

На правах рукописи

СМИРНОВА ЕЛЕНА АЛЕКСЕЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Специальность 13.00.01 – общая педагогика, история
педагогики и образования**

**Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук**

Москва 2007

Работа выполнена на кафедре социальных и гуманитарных наук
Кинешемского филиала ГОУ ВПО Московского государственного
индустриального университета

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор
Ушакова Оксана Семеновна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Сабаткоев Рамазан Батырович
доктор педагогических наук, профессор
Городилова Галина Георгиевна
доктор педагогических наук, профессор
Хамраева Елизавета Александровна

Ведущая организация: Костромской государственный университет
им. Н.А. Некрасова.

Защита состоится «__»_____ 2007г. в __ часов на заседании
диссертационного совета Д 212.136.04 по присуждению ученой степени
доктора наук при Московском государственном гуманитарном
университете им. М.А. Шолохова по адресу: 109544, Москва, ул. Верхняя
Радищевская, 16/18

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке университета

Автореферат разослан «__»_____ 2007 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,
кандидат педагогических наук, доцент

В.Н. Дармодехина

Актуальность исследования

В условиях непрерывного образования решается задача подготовки компетентного человека, который должен адекватно ориентироваться во всех сферах социальной жизни и активно воздействовать на них, без чего невозможен переход к образовательному обществу с высоким уровнем духовной, правовой и профессиональной культуры.

В основе концепций развивающего (и развивающегося), а также личностно-ориентированного образования, разработанных отечественными психологами, лежат идеи культурно-исторического развития человека (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, В.Т. Кудрявцев, А.В. Петровский, В.А. Петровский, Н.Н. Поддьяков, В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин). Их идеи оказали влияние на представления о содержании образования и выдвинули на первый план принцип обновления и системного построения образовательного материала.

Педагогические исследования рассматривают проблему личностно-ориентированного образования в контексте непрерывного образования, начиная с дошкольного и заканчивая послевузовским. Непрерывное образование рассматривается как кардинальное условие развития личности на всех уровнях и ступенях профессионального и жизненного пути.

Вопросы философии образования, модернизации развивающих образовательных систем, реализующих личностные и профессиональные позиции, рассматриваются в трудах Ю.К. Бабанского, В.П. Борисенкова, Б.С. Гершунского, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Н.Д. Никандрова, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова. В их работах подчеркивается, что одним из важнейших принципов образовательной политики общества является становление и развитие у студентов профессиональной компетентности, их деловых и личностных качеств. Такой подход отражает не только уровень знаний, умений и опыта, необходимых для профессиональной деятельности специалиста, но и уровень социально-нравственной позиции личности.

Профессиональное образование как достояние личности изучалось Б.С. Гершунским, А.К. Марковой, Ю.А. Поваренковым, В.Д. Шадриковым. Они выделили следующие ступени развития профессионализма: функциональная грамотность, профессиональная квалификация, компетентность и культура личности.

На современном этапе проблемой изучения многих исследований стала профессиональная компетентность. Сущность компетентности в них рассматривается в логике профессиональной деятельности.

Среди разновидностей профессиональной компетентности авторы выделяют практическую (специальную), социальную, психологическую, информационную и **коммуникативную**, в которую включается и развитие умений в области четырех видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения, письма.

Формирование коммуникативной компетентности (КК) предполагает и другие компетенции: языковую (обучение нормам языка и умение ими пользоваться в соответствующей ситуации), лингвистическую (знание о языке, владение метаязыком лингвистики) и культуроведческую (знание о языке и культуре народа).

Проблема формирования коммуникативной компетентности личности профессионала отражена во многих социальных, психологических, лингвистических исследованиях с разных точек зрения.

Социологи и психологи (А.А. Бодалев, А.Б. Добрович, Е.Я. Малибурда, Л.А. Петровская, Е.В. Руденский и др.) связывают ее с развитием умений давать социально-психологический прогноз ситуации общения, программировать этот процесс, вживаясь в атмосферу коммуникативной ситуации и осуществлять управление процессом

общения группы, коллектива, команды. Именно управленческая способность является необходимой в ситуации делового общения.

В лингвистических и педагогических исследованиях (Е.А. Архипова, Е.А. Быстрова, Г.Г. Городилова, И.А. Зимняя, Д.И. Изаренков, А.А. Леонтьев, М.В. Мазо, И.В. Михалкина, Р.Б. Сабаткоев, Е.А. Хамраева) коммуникативная компетентность определяется как способность осуществлять речевую деятельность, как реализация коммуникативного поведения на основе системы компонентов: мотивационного (речевое поведение), когнитивного (знания), оперативного (преодоление противоречий, предписанных содержанием обучения).

Важнейшей задачей обеспечения общеобразовательной и профессиональной подготовки студентов как технических, так и педагогических университетов, является их общее развитие, совершенствование языковой и коммуникативной компетенции, достижение такого уровня владения деловой речью, который достаточен для активного и плодотворного участия будущего специалиста в профессиональной деятельности.

«Компетенция» (область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен) и «компетентность» (обладание познавательными знаниями в какой-либо области) являются основой любой профессиональной деятельности.

Формирование коммуникативной компетентности - это цель, задача, но больше всего проблема подготовки будущих специалистов для любой профессиональной отрасли, которая в условиях модернизации отечественного образования, современной науки и производства приобретает особую актуальность.

Профессиональное образование должно решать задачи формирования и развития у всех специалистов способностей к преобразовательной, познавательной и управленческой деятельности.

В настоящее время начался интенсивный процесс сближения промышленного бизнеса и высшей школы, широкого внедрения компьютеризации и информатики в управленческую деятельность. Это привело к увеличению числа узкопрактических дисциплин в ущерб социально-гуманитарному образованию. Вместе с тем, современное профессиональное образование призвано обеспечить такую подачу учебного материала, которая научила бы студента самостоятельно мыслить и свободно высказываться в любых профессиональных ситуациях.

В технических вузах в учебные планы включены такие дисциплины как «Русский язык и культура речи», «Этика делового общения», «Речевая коммуникация». Продиктовано это тем, что абитуриенты имеют в основном невысокую языковую культуру и не владеют навыками грамотного письма, поэтому и коммуникативная компетенция многих выпускников негуманитарных вузов, в которых не предусматривается изучение лингвистических дисциплин, далеко не всегда достаточна для продуктивного общения в профессиональной сфере (О.Гойхман).

Государственный образовательный стандарт в системе общего образования предусматривает педагогическую функцию родного языка, так как он занимает ведущее место, играя огромную роль в становлении и развитии личности.

В системе российского образования русский язык занимает особое место среди предметов гуманитарного цикла в высших учебных заведениях разного профиля. Это обусловлено прежде всего его социальной значимостью как государственного языка России, родного языка русского народа и как языка межнационального общения. Образовательно-воспитательное значение русского языка определяется его социальными функциями, так как язык является основным средством человеческого общения, усвоения форм социального взаимодействия, познания действительности, интеллектуального развития, приобщения к многовековому опыту русского народа и его духовной культуре.

При этом очень важно обеспечить такой уровень общеобразовательной подготовки студентов, который включал бы их общее и языковое развитие, а также совершенствование их коммуникативной компетентности, что необходимо для активного и плодотворного участия в профессиональной деятельности. Все вышеизложенное и обуславливает **актуальность проблемы**.

Анализ исследований и практики профессиональной компетентности будущих специалистов позволил выявить ряд существенных противоречий между:

- объективной необходимостью формирования коммуникативной компетентности, развития у студентов способностей к познавательной деятельности и сложившейся системой узкопрофильной подготовки, недостаточной для продуктивного общения в профессиональной сфере;
- возрастающими требованиями к уровню владения языком как средством общения на всех ступенях непрерывного образования, как средством усвоения форм социального и профессионального взаимодействия и недостаточной разработанностью теории и практики формирования речевой компетентности в подготовке будущих специалистов любого профиля;
- новыми подходами к развитию коммуникативной компетентности и индивидуальности речевого общения студентов и консервативностью содержания учебного процесса.

В совокупности указанные противоречия обусловили наше внимание к формированию коммуникативной компетентности у студентов и определили выбор темы нашего исследования, проблема которого сформулирована следующим образом: каковы условия, обеспечивающие формирование коммуникативной компетентности на всех ступенях непрерывного образования, каковы содержание, формы и методы совершенствования речевой подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности. Решение этой проблемы, которая рассматривается в сфере сравнительного анализа подготовки специалистов в педагогическом и техническом вузах, и стало **целью** нашего исследования.

Методологическую основу исследования составили работы отечественных ученых в области педагогики (Ю.К. Бабанский, А.А. Бодалев, Л.В. Занков, Ю.Г. Круглов, С.Н. Глазачев, И.И. Легостаев, И.Ф. Исаев, В.А. Слостенин, А.Д. Солдатенков, К.Д. Ушинский); психологии, психолингвистики, культурологии (В.А. Артемов, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Н.И. Жинкин, А.В. Запорожец, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, А.М. Шахнарович, Л.В. Щерба, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин, Л.П. Якубинский), методики преподавания русского языка: Н.Д. Арутюнова, Г.Г. Городилова, А.Д. Дейкина, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Р.Б. Сабаткоев, Н.С. Рождественский); теории управления профессиональным образованием (Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, М.М. Поташник, Е.В. Руденский, Г.С. Сухобский, Е.А. Ямбург).

Методологическое значение для решения проблемы исследования имеют работы К.Д. Ушинского о роли теоретических знаний в практической деятельности педагогов, философские работы Н.А. Бердяева о развитии личности, П.А. Флоренского о роли речи в познавательной деятельности, труды В.И. Загвязинского, В.В. Краевского о взаимосвязи педагогической теории и практики, работы по проблеме непрерывного образования Б.С. Гершунского, Е.П. Белозерцева, Ю.Н. Кулюткина, В.Н. Никитенко, В.Г. Онушкина.

Теоретической базой исследования явились современные концепции гуманизации и реформирования образования (Э.Д. Днепров, И.Д. Зверев, И.А. Зеньковский, И.Я. Лернер, М.С. Скаткин, В.А. Слостенин), концептуальные положения о закономерностях развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.Т. Кудрявцев, В.И. Слободчиков),

теории формирования профессиональной, языковой и коммуникативной компетентности (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Р.Б. Сабаткоев), культуроведческий аспект образования (М.М. Бахтин, О.С. Газман, Д.С. Лихачев, А.Ф. Лосев, Ю.М.Лотман); подходы к определению дидактических особенностей учебно-познавательной деятельности (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская), теоретические исследования в области содержания и методов воспитания и образования (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Т.С. Комарова, П.В. Конаныхин, В.И. Петрова, Э.И. Сокольникова).

Источниками информации для анализа и решения задач исследования явились: опыт подготовки специалистов в вузах разного профиля в Ивановской области (гг. Иваново, Кинешма, Шуя), личный опыт автора в преподавании дошкольной педагогики, методики развития речи в Шуйском педуниверситете, в Кинешемском педколледже, Ивановском институте повышения квалификации педагогов; преподавание в индустриальном университете г. Кинешмы, а также работа в дошкольных учреждениях и педклассах гг. Иванова, Москвы, Шуи.

Комплекс методов исследования.

Для реализации исследовательских задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы, адекватные объекту и предмету исследования:

- **теоретические** - анализ и обобщение философской, социологической, психологической, психолингвистической, лингвистической, культуроведческой, педагогической и методической литературы; методы абстрагирования и конкретизации, прогнозирования и моделирования;

- **констатирующие** – изучение и анализ педагогического опыта работы по формированию КК в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательной школе, колледжах и училищах разного профиля, психолого-педагогический анализ стандартов и нормативных программных документов довузовского, вузовского и поствузовского образования;

- **экспериментальные** - констатирующий, поисковый и пилотажный эксперименты; научные наблюдения, тренинги, экспертная оценка, анкетирование, тестирование, интервьюирование по вопросам коммуникативно-речевой компетентности; сравнительный анализ особенностей формирования КК в средних и высших профессиональных заведениях;

- **формирующие** – проведение педагогического эксперимента, моделирование поэтапного развития коммуникативной компетентности в различных образовательных учреждениях, внедрение формирования КК в практику учебно-воспитательного процесса;

- **диагностические** - анкетирование, ранжирование полученных данных, статистическая обработка результатов исследования с помощью компьютерных программ Microsoft Excel, Windows 2005.

Опытно-экспериментальная база.

Дошкольные образовательные учреждения: Москвы - №1021, Иванова и Ивановской области №№ 1,2, 4, 6,32, где автор в течение 20 лет работал консультантом, руководителем практики и проводил семинары-практикумы по развитию речи и культуры речевого общения у детей дошкольного возраста.

Общеобразовательные школы г. Кинешмы №№ 8.17,19, в которых проводилось анкетирование, научно-практические конференции, семинары, тренинги и читались лекции по формированию коммуникативно-речевой компетенции.

Средние профессиональные учреждения: педучилище (педколледж), где автор работал заместителем директора по научной работе и преподавателем методики развития

речи детей дошкольного возраста в течение 6 лет, профессиональные училища Кинешмы (чтение лекций для преподавательского состава по проблеме делового общения).

Высшие учебные заведения разного профиля: Кинешемский филиал Московского государственного индустриального университета (чтение курсов «Этика делового общения», «Этика бизнеса», «Управление персоналом»). Шуйский педуниверситет (чтение курсов «Дошкольная педагогика», «Методика развития речи», спецкурсы и спецсеминары по формированию коммуникативной компетентности в течение 20 лет).

Институт повышения квалификации педагогических кадров: чтение лекций, спецкурсов, проведение целевых и проблемных семинаров-практикумов по развитию речи детей и профессионального общения педагогов, психологов и руководителей образовательных учреждений.

Промышленные предприятия и организации г. Кинешмы: ОАО «Поликор», ОАО «Автоагрегат», ОАО «Крепость»: анкетирование, проведение коммуникативных тренингов и деловых игр, контрольный срез.

Объект исследования. Развитие коммуникативной компетентности в процессе подготовки студентов к профессиональной деятельности в условиях непрерывного образования.

Предмет исследования: формирование коммуникативной компетентности обучающихся на всех ступенях непрерывного образования.

Гипотеза исследования:

Формирование коммуникативной компетентности студентов предполагает создание условий, которые могут позитивно влиять на профессиональный уровень будущих специалистов, их творческую самореализацию, на совершенствование их деятельности. Эти условия предусматривают:

- определение социальной, лингвистической, личностной направленности студентов на формирование смысла коммуникативной компетентности для адекватной ориентации во всех сферах общественной жизни;
- изучение основ коммуникативной компетентности на каждой ступени непрерывного образования, способствующее осмыслению студентами ее значимости для будущей профессии;
- разработку модели формирования КК, и программно-методическое обеспечение ее практической реализации;
- использование интерактивных методов обучения студентов в преподавании как специальных, так и социально-гуманитарных дисциплин;
- соотнесение коммуникативной составляющей содержания профессиональной подготовки студентов вузов с содержанием дошкольного, школьного, среднего специального и послевузовского образования;
- владение преподавателями необходимым уровнем коммуникативной компетентности и включение студентов в разнообразные формы активной самостоятельной работы и личностно-ориентированное общение с любыми партнерами.

Задачи исследования:

1. Проанализировать степень разработанности проблемы формирования коммуникативной компетентности на каждой ступени непрерывного образования.
2. Определить особенности лингвистического развития и коммуникативной компетентности дошкольников, школьников, студентов средних и высших учебных заведений, слушателей системы повышения квалификации.

3. Провести опытно-экспериментальную работу по формированию коммуникативной компетентности у студентов, имеющих различную профессиональную подготовку.
4. Дать сравнительный анализ развития коммуникативной компетентности у студентов педагогического и индустриального университетов; выявить общие закономерности и различия формирования КК на социальном, педагогическом и методическом уровнях преподавания.
5. Разработать модель поэтапного формирования коммуникативной компетентности у обучающихся на всех ступенях непрерывного образования.

Исследование проводилось более 20 лет и осуществлялось в несколько относительно самостоятельных этапов:

На первом этапе (1986-1992)- защищена кандидатская диссертация по проблеме развития речи и речевого общения дошкольников; выявлялись особенности лингвистического развития учащихся школ, средних учебных заведений, студентов вузов, слушателей ИПК; изучалась философско-социологическая, лингвистическая и психолого-педагогическая литература, формировались основные исследовательские направления, определялась рабочая гипотеза и выводились из нее задачи работы. С этой целью использовались следующие методы исследования: анализ научной литературы, анкетирование обучающихся.

На втором этапе (1993-2003) проводилась опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетентности в индустриальном и педагогическом университетах, анализировались результаты. С этой целью использовались диагностические, прогностические методы, включенное наблюдение; интерактивные методы (деловые игры, тренинги, творческие задания); активные формы контроля. Для студентов и слушателей ИПК были разработаны и прочитаны спецкурсы и спецсеминары по проблеме исследования.

На третьем этапе (2004-2006) апробировались основные результаты исследования в системе учебных занятий со студентами высших учебных заведений и слушателями системы повышения квалификации; проходила доработка и коррекция разработанных методик, сделан контрольный срез эксперимента, осуществлялась подготовка учебных пособий, монографии.

Научная новизна исследования.

В исследовании представлена принципиально новая научная разработка педагогических основ формирования коммуникативной компетентности у студентов вузов разного профиля и уровня профессиональной подготовки. С учетом этого подхода впервые была разработана научно-обоснованная система обучения КК в рамках довузовского, вузовского, и послевузовского образования. На каждом этапе непрерывного образования («по вертикали и горизонтали») вычленены приоритетные линии работы над компонентами коммуникативной компетентности (планирование и прогнозирование речевых ситуаций, ориентировка на социального партнера, совершенствование коммуникативной и речевой культуры).

Раскрыта специфика фронтальной и индивидуальной работы по развитию языка, речи и культуры речевого общения обучающихся на ступенях дошкольного, школьного, среднего и высшего профессионального образования.

Конкретные результаты исследования дополняют педагогическую теорию формирования коммуникативной компетентности как одного из направлений профессиональной компетентности и имеют значение для дальнейшей разработки вузовской педагогики.

Теоретическая значимость исследования.

Уточнено понятие «коммуникативная компетентность»: дан сравнительный анализ формирования коммуникативной компетентности в рамках сразу нескольких учебных заведений, занимающихся подготовкой специалистов в области технического и педагогического образования.

Разработаны теоретические основы формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих специалистов в области педагогики, экономики и технологии, которые включают:

- методологическое направление, базирующееся на знаниях из области философии и социологии; лингвистики и психолингвистики; психологии и педагогики;
- лингвистическое направление, основанное на теории речевой деятельности, коммуникации и общения, опирающееся на личностно-деятельностный подход;
- педагогическое направление, включающее формирование коммуникативной компетентности в рамках лингводидактических и управленческих дисциплин;

Практическое значение исследований, изложенных и обобщенных в диссертации, определяется тем, что их результаты широко используются в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, педколледжах, и вузах.

Для дошкольной ступени подготовлены и апробированы в ДОУ разделы развития речи, речевого общения и коммуникативной компетентности в программе «Родничок», а также учебно-методические пособия для воспитателей «Занятия по интеллектуально-речевому развитию детей», «Интеллектуально-речевое развитие дошкольников в процессе речевого общения».

Для школьников общеобразовательной школы и учащихся педколледжа разработаны анкеты по выявлению уровня КК и методические рекомендации по ее формированию.

Разработаны спецкурсы для студентов средних и высших учебных заведений.

Достоверность полученных результатов и выводов обеспечивается методологической обоснованностью концептуальных положений, связанных с целостным системно-структурным, личностно-деятельностным подходом, применением совокупности методов, соответствующих целям и задачам исследования; она подтверждена результатами эксперимента, свидетельствующими о степени сформированности коммуникативной компетентности у студентов вузов разного профиля.

На защиту выносятся:

1. Концепция формирования КК в условиях непрерывного образования на основе социально-психологического, культурологического, педагогического, и лингвометодического подходов.
2. Теоретическая модель поэтапного формирования КК на каждой ступени непрерывного образования и языковая компетентность как ее базовый компонент.
3. Основы инновационных педагогических технологий формирования КК, включающих:
 - а) интерактивные методы преподавания гуманитарных курсов в технических колледжах и вузах и основных специальных дисциплин в педагогических образовательных учебных заведениях;
 - б) коммуникативный тренинг как совокупность приемов формирования умений выстраивать общение в профессиональной деятельности, способности по переосмыслению коммуникативного опыта.

4. Значимость профессиональной коммуникации как основного условия успешной деятельности будущего специалиста любого профиля и части общей культуры личности.
5. Теоретическое и практическое обоснование формирования КК в непрерывной системе образования: дошкольное образовательное учреждение – школа – вуз – система повышения квалификации – профессиональная деятельность.

Апробация и внедрение результатов исследования

Материалы диссертационной работы были представлены на международных, российских, межрегиональных, региональных, межвузовских конференциях: г. Москва (1990-2006), г. Санкт-Петербург (1990, 2005), г. Шуя (1990 - 2006), Тольятти (2004), Липецк (2004), г. Иваново (1996 - 2003), г. Орел (2002, 2003, 2006), г. Кинешма (1998 - 2006), г. Нижний Новгород (1994), г. Сыктывкар (1991), Луганск, (Украина 2004), Рязань (2005), Семипалатинск (Казахстан, 2006); научно-практических конференциях в общеобразовательных школах № 8, 17 и средних профессиональных училищах (г. Кинешма, 2002-2006).

Работы автора используются в лекционных курсах и семинарских занятиях по предметам: «Этика делового общения», «Основы педагогического общения», «Управление персоналом», «Риторика».

Основные положения и результаты исследования использованы в спецкурсах, спецсеминарах, факультативах, дипломных работах, проектах в Шуйском государственном педагогическом университете, Московском государственном индустриальном университете, в Кинешемском педколледже, Ивановском Институте повышения квалификации, на Кинешемских промышленных предприятиях, ФПК профессорско-преподавательского состава (Шуя, Кинешма).

Теоретические и методические направления по теме исследования представлены в программе обучения и воспитания детей дошкольного возраста «Родничок», по которой работают ДОУ в городах Кинешма, Юрьеvec, Наволоки, Шуя, Фурманов, Иваново, Тейково, Приволжск (Ивановская область). Внедрение результатов исследования по обновлению содержания методической работы проводится на протяжении многих лет в ДОУ №№ 1, 2, 4, 6, 32.

Студентам, аспирантам, преподавателям вузов и колледжей, директорам школ, педагогам, методистам, заведующим ДОУ (гг. Шуя, Кинешма, Наволоки, Родники, Юрьеvec, Кольчугино, Москва, Владимир, Сыктывкар, Нижний Новгород, Рязань), читались курсы лекций, проводились открытые занятия и семинары-практикумы.

Для управленческих кадров ОАО «Поликор» и «Крепость» были организованы коммуникативные тренинги и деловые игры.

Содержание, формы и методы результатов и материалов исследования были обсуждены и одобрены на расширенных заседаниях лаборатории развития речи и речевого общения Института развития дошкольного образования РАО (г. Москва, 1990-2006).

Диссертация состоит из введения, 5 глав, заключения, списка литературы и приложений.

Основное содержание диссертации

Во введении обосновывается актуальность исследования, его новизна, разъясняются термины заявленной темы, формулируется гипотеза, теоретическая и практическая значимость, положения, выносимые на защиту, характеризуются методологические основы и методы исследования.

В первой главе - «**Теоретические основы коммуникативной компетентности**» - рассматриваются и уточняются понятия коммуникативной компетентности, вопросы их

взаимосвязи с проблемой речевой деятельности, языка и речи, раскрываются лингвистические, психолингвистические, социально-психологические и педагогические направления исследуемой проблемы в контексте развития дошкольного воспитания, общего среднего специального и высшего образования как компонентов системы непрерывного образования.

Каждая образовательная ступень решает проблемы развития общей и профессиональной культуры, а также является предпосылкой для развития необходимых коммуникативных умений на последующих этапах непрерывного образования.

I ступень – дошкольное образование. На дошкольной ступени детей обучают общаться, ориентироваться на социального партнера, дают первоначальное представление о способах речевого и неречевого общения (спросить, ответить, пользоваться правильной интонацией, жестами, мимикой). Речевая компетенция включает элементарное осознание явлений языка и речи, владение всеми сторонами речи – фонетической, грамматической, лексической – и на этой основе развивается умение строить связное речевое высказывание. Эти вопросы достаточно полно освещены в трудах Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной, Л.А. Пеньевской, М.М. Кониной, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной, их учеников и последователей (Н.В. Гавриш, Р.Х. Гасанова, Е.В. Савушкина, А.А. Смага, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Струнина Е.М., Л.Г. Шадрин, А.Г. Тамбовцева).

II ступень – общее школьное образование. На школьной ступени программирование коммуникативной ситуации включает ожидание результативности, при этом идет опора на общую социально-коммуникативную эрудицию, на знание традиций, культуры речи и языка своего народа (Е.В. Архипова, М.Т. Баранов, Г.Г. Городилова, Т.Н. Волкова, А.Д. Дейкина, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.С. Рождественский, Р.Б. Сабатков, Е.А. Хамраева).

Формирование коммуникативно-речевой культуры учащихся предполагает совершенствование умения выбирать наиболее эффективную стратегию речевого поведения, развитие всех видов речевой деятельности – говорения, слушания, письма, чтения, а также всех умений и навыков, лежащих в их основе. Непременным условием является развитие психических функций и способностей, связанных с речевым общением (память, внимание, воображение, мышление, а также коммуникабельность и эмпатия).

Важную роль играет и формирование собственно речевых умений и навыков (умение публично выступить, вести беседу, строить речевое высказывание в соответствии с литературными нормами).

Успешность коммуникативно-речевой культуры обучающихся во многом зависит от уровня их воспитанности, выполнения ими этических требований, их логической и социально-психологической культуры.

III ступень – среднее специальное образование. Формирование коммуникативности студентов средних образовательных учреждений включает накопление профессиональных знаний, ориентацию на представления о человеческих ценностях, толерантности, развитие умений использовать все вербальные и невербальные средства общения в зависимости от коммуникативной ситуации и владения речевой культурой (П.Ф. Анисимова, С.Я. Батышев, Л.Г. Семушина, А.А. Скамницкий).

IV ступень – высшее образование. К студентам высших учебных заведений предъявляются более высокие требования: они должны осмыслить программу и результативность общения с любым социальным партнером в том или ином типе коммуникативного поведения (Е.А. Быстрова, И.А. Зимняя, Д.И. Изаренков, А.А. Леонтьев, В.Н. Макарова, Е.И. Пассов). Формирование у студентов представлений об обществе, его устройстве, о социальных отношениях, моделировании разных форм общения предполагает развитие умений оценивать информацию, организовывать внимание и мыслительную

деятельность собеседника, рефлексировать тактику общения, владеть речевой культурой и лингвистической компетенцией (знание языка и речи, понимание функций языка и традиций, регулирующих его использование).

У ступень – послевузовское образование (система повышения квалификации). На профессиональной ступени важнейшим является социальное взаимодействие, освоение средств взаимопонимания и согласованности действий, владение коммуникативной компетентностью на протяжении трудовой деятельности и всей жизни в целом (Ю.В. Васильев, Г.Г. Габдулин, Н.В. Дунаева, В.Р. Келих, М.И. Кондаков, Н.С. Сунцов, В.П. Смирнов, П.В. Худоминский, В.А. Якунин). Управление процессом повышения квалификации авторы рассматривают с точки зрения выявления специфики инновационных форм работы, возможности профессионального роста специалистов в разных условиях, дают сравнительный анализ организационных форм профессиональной деятельности.

В специальных работах, посвященных многоаспектной проблеме коммуникации рассматриваются разнообразные коммуникативные категории:

- коммуникативная личность;
- коммуникативное сознание;
- коммуникативная деятельность;
- коммуникативное поведение;
- коммуникативные способности;
- коммуникативные конфликты.

Коммуникативное сознание включает совокупность коммуникативных знаний и коммуникативных механизмов, которые обеспечивают весь комплекс коммуникативной деятельности и коммуникативного поведения человека. Каждое из этих понятий предполагает процесс деятельности человека и соблюдение принятых в обществе норм и правил коммуникации. При этом сюда же включаются и речевые (языковые) нормы и правила, входящие в жизнь и деятельность данной личности (группы, общества). Данная проблема в таком контексте рассматривалась в исследованиях З.Д. Поповой, И.А. Стернина, Н.А. Лемяскиной.

Коммуникативная компетентность раскрывается в социологических исследованиях как способность участника общения координировать собственные речевые действия коммуникативных партнеров в соответствии с выбранной целью в условиях конкретной коммуникативной ситуации (Матяш О.И., Казаковская В.В., Руденский Е.В.).

Важнейшей задачей обеспечения общеобразовательной подготовки студентов является их общее и языковое развитие, что с необходимостью включает совершенствование их **коммуникативной компетенции**, достижение такого уровня владения речью (родной и иностранной), который необходим и достаточен для активного и плодотворного участия будущего специалиста в профессиональной деятельности.

Понятие «компетенция» и «компетентность» являются основой любой профессиональной деятельности. В педагогической, управленческой, экономической и инженерной деятельности составляющей и довольно существенной частью выступает коммуникативная компетентность. Это признают ученые, занимающиеся проблемой компетентности, - как классики отечественной и зарубежной науки (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, Л.А. Петровская, С.Л. Рубинштейн, Р.Б. Сабаткоев, В.А. Сластенин), так и современные исследователи последних десятилетий (М.В. Бирюкова, А.М. Дохолян, А.А. Гусейнов, Е.А. Гришина, Е.В. Прохорова, Е.А. Хамраева). В своих работах они раскрывают особенности формирования коммуникативной компетентности у школьников, педагогов, специалистов-менеджеров, инженеров, курсантов военных вузов, студентов вузов

гуманитарного и технического профилей. При этом отмечается важность данной проблемы – как особой деятельности, целостной системы общения личности в условиях любой профессии. В одних работах представлена модель коммуникативной подготовки специалистов (В.В. Рыжов), в других - структура коммуникативной компетентности (О.И. Муравьева), в третьих - коммуникативная компетенция рассматривается как способность личности (В.Р.Келих, М.В. Мазо).

В современных зарубежных исследованиях представлена разработка моделей компетентности, конструируемых на основе анализа профессиональной деятельности специалиста, в которых выделены элементы компетентности руководителей-управленцев (Bushet H, Jirasinghe U.J., Lyons Y; Saran R., Early P.).

Теоретический анализ научно-исследовательской литературы показал, что исследования большинства ученых были посвящены изучению отдельных сторон проблемы формирования коммуникативной компетентности. Различие подходов к пониманию исследуемой проблемы требует уточнения и приведения в систему психолого-педагогических основ данного явления, решению которого может способствовать выявление следующих характеристик:

- общение как форма обучения коммуникативным умениям и навыкам (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, А.М. Шахнарович);
- речевая деятельность – как условие развития коммуникативной компетентности (Л.С. Выготский, А.А Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Е.И. Пассов, В.А. Слостенин);
- педагогическое взаимодействие (Ю.К. Бабанский, Н.В. Кузьмина, Н.Ф. Талызина, В.П. Давыдов, В.А. Канн-Калик, И.А. Зимняя)

Теоретические основы коммуникативной компетентности студентов определяются исследователями (М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Н.В. Кузьмина, М.В. Мазо) как способность осуществлять речевую деятельность, реализация коммуникативного поведения на основе системы компонентов: мотивационного (речевое поведение), когнитивного (знания), оперативного (преодоление противоречий, предписанных содержанием обучения).

При этом отмечается, что содержание и средства формирования коммуникативной компетентности в вузовской практике разработаны явно недостаточно.

Ю.Н. Караулов считает, что структура коммуникативной компетенции соотносительна со структурой языковой личности, но не тождественна ей. В структуре языковой личности выделяются три уровня (вербально-семантический, когнитивно-тезаурусный и мотивационно-прагматический). Коммуникативная компетенция рассматривается как структура, состоящая из пяти уровней, в которую включаются психофизиологические особенности личности, социальная характеристика ее статуса, культурный фонд, языковая компетенция и прагматика личности.

В целом же уровень культуры речи человека прямо и непосредственно определяется уровнем его коммуникативной компетенции, поэтому повышение уровня этой компетенции должно рассматриваться как основная задача лингвометодики, а также преподавания курса культуры речи в средней и высшей школе.

В социально-психологическом смысле коммуникация - это процесс передачи информации от отправителя к получателю, процесс общения.

Реализуя свои материальные и духовные потребности, человек посредством общения вступает в разного рода отношения — производственные, политические, идеологические, нравственные и т.д. Производственные отношения являются структурообразующим элементом всей системы общественных отношений. В процессе производства неизбежно возникает потребность в таком виде деятельности, как управление, предполагающем планирование, организацию, мотивацию и контроль, а также тесно связанные с осуществлением этих функций - коммуникацию и принятие решений.

Исходя из этого, управленческое общение можно определить как общение, вызванное необходимостью осуществления управленческих функций с учетом обратной связи (А.П. Панфилова, 2001).

Общение может происходить на разных уровнях. А.Б. Добрович выделяет следующие уровни общения: конвенциональный, примитивный, манипулятивный, стандартизированный, деловой, игровой, духовный.

Другой подход к рассмотрению уровней общения предлагает Б.Ф. Ломов, выделяя три уровня: макро-, меза- и микроуровни. На макроуровне человек общается с другими людьми в соответствии со сложившимися общественными отношениями, традициями, обычаями. Он определяет своеобразную стратегию общения личности на протяжении **всей** жизни. На мезауровне общение происходит в пределах содержательной темы, один или много раз. Общение на микроуровне — это акт контакта (вопрос — ответ, мимический, пантомимический акт и др.). Микроуровень объединяет простейшие элементы, лежащие в основе других уровней общения.

И. Н. Горелов выделяет шесть стадий общения: 1) ориентировка в окружающих условиях; 2) привлечение внимания собеседников; 3) поиск совместимости собеседников по объему общения, по темпам общения, по настроению, по позициям и дистанциям общения; 4) обмен фактами и оценка их, поиск общей точки зрения, приемлемой для обеих сторон темы общения; 5) возникновение проблемной ситуации, конфликта, столкновения мнений; 6) принятие решения.

По мнению Е.В. Ключева, и И.Н. Горелова, коммуникативная компетенция есть рабочий набор коммуникативных тактик и стратегий, присущих индивиду или группе индивидов.

Коммуникативная тактика рассматривается ими в качестве совокупности практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия, т. е. коммуникативная тактика, в отличие от коммуникативной стратегии, прежде всего соотносена не с коммуникативной целью, а с набором коммуникативных намерений.

Коммуникативное намерение (оно же - коммуникативная задача; эти понятия у вышеназванных авторов не различаются) трактуется в качестве практического хода, являющегося практическим средством движения к соответствующей коммуникативной цели. Вся совокупность таких практических средств в реальном процессе речевого взаимодействия и создает коммуникативную тактику.

Под коммуникативной стратегией Е.В. Ключев понимает совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели. Представление о способе объединения этих теоретических ходов в единое целое (коммуникативную стратегию) называется коммуникативной интенцией, которая и есть движущая сила коммуникативной стратегии.

У Е.В. Руденского существует другая социально-психологическая характеристика коммуникативной компетенции, которая рассматривается как общение и имеет следующие составляющие: прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации; знания и эрудиция; средства общения (вербальные и невербальные); управление коммуникативной ситуацией; коммуникативная культура (общая и национальная); ориентировка на социального партнера; речевая компетенция.

В структуре социально-психологического компонента личностной готовности специалисты выделяют коммуникативную, социальную, и языковую компетентности.

Социальная компетентность предполагает знание норм и правил поведения, принятых в определенной социально-культурной среде, отношение к ним, а также реализацию этих знаний на практике.

Под языковой компетентностью понимается такой уровень речевого развития, который позволяет человеку в процессе общения свободно использовать свои знания о языке.

Эти два вида компетентности можно рассматривать как элементы коммуникативной компетентности, или более широко – как компетентность в общении, которая включает еще и понимание невербального языка общения, умение вступать в контакт с партнерами.

Содержание существующих общеобразовательных и профессиональных дисциплин выражается прежде всего в овладении нужными знаниями из различных наук и подготовке к конкретным видам деятельности в очень узких рамках, т.е. обеспечивается узкопрофильная подготовка специалистов.

Определение методики обучения характеризуется содержанием учебного материала и целями, которые применительно к управленческим дисциплинам отличаются тем, что предполагают не только приобретение знаний, но и формирование умений и навыков, необходимых в практической работе. Поэтому в процессе обучения управлению персоналом в первую очередь включаются те методы, при которых студенты идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечают активные методы обучения.

В педагогических исследованиях отмечается ведущая роль деловых игр и тренингов, которые повышают интерес участников к учебному процессу, определяется их участие в решении организационных задач, позволяют почувствовать ситуацию и обосновать возможные стратегии собственных действий (М.Г.Гарунов, Ю.К. Бабанский, Ю.М. Жуков, Т.С. Комарова, А.П. Панфилова, П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман и др.)

Одной из самых актуальных технологий в системе высшего образования является интерактивное обучение, которое рассматривается как средство, умение, «фактор» педагогического взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса (И.М. Горбаченко, И.А. Дмитриева, Е.В. Коротаева, А.С. Молчанова, А.А. Струнина, Н.Г. Суворова, А.Р.Федорова, В.В. Чистов).

А.А. Струнина рассматривает интерактивное обучение как диалоговое, так как в нем осуществляется взаимодействие субъектов педагогического процесса. Алгоритм построения интерактивного обучения раскрыт у В.И. Боголюбова, В.М. Монахова, Г.К. Селевко.

На основе анализа существующих технологий обучения в системе среднего, высшего профессионального образования, разработанных учеными (Ю.К. Бабанский, М.Г. Гарунов, И.А. Зимняя, И.Я. Лернер, Т.С. Комарова, Н.В. Кузьмина, П.И.Пидкасистый, В.А. Садовничий, М.Н. Скаткин, А.Д. Солдатенков, Н.Ф. Талызина, Л. М. Фридман), можно сделать вывод, что существует немало исследований, посвященных формированию профессиональной компетентности, и недостаточно работ, посвященных развитию у студентов языковой и коммуникативной компетентности. Некоторые научные работы рассматривают формирование коммуникативных умений, навыков (Т.Н.Волкова, А.Ф. Долгополова), роль коммуникативного компонента в педагогической деятельности (А.Г.Самохвалова), или формирование коммуникативных способностей (Ю.В.Перякина). В других работах проблема формирования коммуникативной компетентности у иностранных студентов исследуется в рамках одного учебного заведения, или отдельно взятого факультета вуза (А.Я. Алеева, И.А. Зимняя, Н.А. Горелова, В.Н. Карташева, Е.И. Пассов).

Во второй главе - **«Педагогические основы коммуникативной компетентности»** - рассматриваются педагогические и методические подходы к формированию

коммуникативной компетентности, дается анализ стандартов и программ различных учебных заведений.

На современном этапе проблема формирования коммуникативной компетентности рассматривается в исследованиях социологов, психологов, педагогов, лингвистов, но она недостаточно представлена в альтернативных и вариативных программах, учебно-методических пособиях, предназначенных для специалистов дошкольного, школьного, профессионального (среднего, высшего) образования.

Анализируя стандарты, программы и учебный процесс от ДООУ до вуза, мы ставили цель - раскрыть роль коммуникативной компетенции в подготовке специалистов различной профессиональной направленности.

Практически во всех научных исследованиях указывается и подчеркивается, что общение - это сложный и многоплановый процесс, выступающий и как обучение, и как средство передачи форм культуры, общественного опыта, языка, речи. Речевое взаимодействие взрослого (педагога) и ребенка представлено как содержание, которое безгранично, как и человеческое познание (Л.И. Божович, Д.И. Богоявленский, М.И. Лисина, А.А. Люблинская, Е.И. Радина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, А.П. Усова).

В дошкольном возрасте взаимосвязь коммуникативных и речевых умений помогает развитию общения, осознания явлений языка и речи, усвоению социального опыта, развитию творческих способностей. Эти умения направлены на формирование коммуникативной компетентности, которая дает ребенку возможность в элементарных формах прогнозировать общение, ориентироваться на социальный статус собеседника (друг, педагог, родители, незнакомый партнер - как сверстник, так и взрослый), управлять речевой ситуацией, выполнять роль социального партнера, вживаться в коммуникативную ситуацию. Тем самым вводится понятие коммуникативной культуры (развитие представлений о речевых нормах поведения, ознакомление с литературой), дети обучаются пользоваться элементами речевого этикета: приветствие, прощание, просьба, поздравление, приглашение, разговор по телефону (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, Л.А. Пеньевская, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, их ученики и последователи - Н.В. Гавриш, Р.Х. Гасанова, Е.В. Савушкина, А.А. Смага, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Струнина Е.М., Л.Г. Шадрин, А.Г. Тамбовцева).

В содержание стандарта общеобразовательной школы включены отдельные сведения о коммуникативной компетентности, которые способны существенно повысить качество обучения. Далекое не все выпускники общеобразовательной школы умеют правильно общаться в той или иной социально-психологической ситуации, управлять процессом общения, ориентироваться на социального партнера, выстраивать свое высказывание (описание, повествование, рассуждение) в соответствии с речевой ситуацией, выбирать нужные речевые и языковые средства для выражения своей мысли. В связи с этим в исследованиях выделяются направления, охватывающие весь курс обучения родному языку: знания о языке, сформированные в виде понятий и способов действий (языковая компетенция); формирование речевой деятельности (коммуникативная компетенция); владение правописанием (орфография и пунктуация) как одним из самых сложных аспектов письменной РД.

В начальной школе через речевое общение, познавательную деятельность у учащихся развиваются речевые умения, накапливается социальный опыт, дети учатся «вживаться» в коммуникативную ситуацию, по возможности управлять ею, использовать элементы коммуникативной культуры (Ш.А. Амонашвили, П.В. Конаныхин, Э.И. Сокольникова, М.Г. Тайчинов).

Школьников среднего звена обучают ориентироваться на партнера, развивают у них умение управлять ситуацией (особенно с педагогами, родителями, друзьями,

родственниками), учитывать элементы коммуникативной культуры (речевые обороты, интонация, невербальные средства общения: мимика, жесты). Известные ученые, внесшие вклад в разработку методике преподавания русского языка в школе, всегда придавали большое значение определению роли и места работы по развитию коммуникативных способностей учащихся (Д.Х. Баранников, В.А. Добромислов, В.Г. Костомаров, А.М. Пешковский, Н.С. Рождественский, А.В. Текучев).

Содержание общеобразовательных и профессиональных специальных дисциплин в средних и высших учебных заведениях предполагает овладение знаниями из различных наук и подготовку к конкретным видам деятельности в очень узких рамках, то есть обеспечивает узкопрофильную подготовку.

Однако профессиональное образование должно включать и развитие у всех специалистов способностей к преобразовательной, познавательной и управленческой деятельности на основе любой деятельности, в том числе и коммуникативной.

Согласно современным требованиям МО РФ, в стандартах для учебных заведений (как средних, так и высших профессиональных) введена дисциплина «Русский язык и культура речи».

Задачи указанного предмета и на первом этапе профессионального образования - в средних учебных заведениях и на следующем этапе - в высшем учебном заведении - аналогичны: познакомить с основами знаний о речи, информировать студентов о нормах литературного языка и культуре общения, научить анализировать свою речь и речь собеседника; формировать умение пользоваться формами речевого этикета, выстраивать в логике публичное выступление (С.А. Баукина, Е.П. Белозерцев, В.А. Добромислов, А.М. Дохоян, С.А. Сухих)

Формирование коммуникативной компетенции у студентов как проблема обучения специалистов для любой отрасли является основой профессиональной подготовки в следующих типах учебных заведений: педколледж (отделение «дошкольное воспитание», начальная школа), педуниверситет (факультет педагогики и психологии), индустриальный университет (факультеты экономический и технологический).

В процессе исследования мы убедились (как на основе теории проблемы, так и на практических принципах педагогики и технологий профессионального обучения), что нельзя правильно и эффективно выстроить методику формирования КК в вузе, не изучив методы обучения общению (коммуникации и речи), в дошкольном, а также в школьном образовании, а также предпосылки этого обучения на довузовской ступени.

Необходимо отметить, что до сих пор существует мало исследований, которые дали бы картину сквозного рассмотрения проблемы формирования КК «по вертикали» (дovuзовское, вузовское и поствузовское образования) и «по горизонтали» (вариативные и альтернативные программы обучения в разных учебных заведениях). Наше исследование в определенной мере решает эти проблемы.

В третьей главе - **«Характеристика особенностей коммуникативной компетентности обучаемых на разных ступенях непрерывного образования»** - описан и проанализирован констатирующий эксперимент по выявлению уровней лингвистической подготовки и представлений о коммуникативной компетентности учащихся довузовской и вузовской ступени.

На *дошкольной ступени* системы образования была проведена констатация по выявлению уровня коммуникативных знаний и умений во всех возрастных группах дошкольных образовательных учреждений (обследовано более 300 детей г.г. Кинешмы и Шуи). Процедура констатации отличалась от констатации, проведенной на всех остальных этапах изучения проблемы (школа, ссуз, вуз, поствузовское образование). Это обусловлено

возрастными закономерностями развития дошкольников, их индивидуальными интеллектуально-речевыми особенностями, спецификой обучения и воспитания в целом.

Анализ высказываний детей показал низкий уровень владения речью, неумение ориентироваться на социального партнера. Немногие дети, даже старшие дошкольники, умеют задавать вопросы, уточнять, объяснять свои действия, доказывать, рассуждать. Далеко не все дошкольники владеют умением строить связное высказывание, обладают коммуникативными умениями, не могут выразить точным словом свои эмоциональные состояния (радость, грусть, страх). Воспитание культуры речевого общения дошкольника часто сводится только к усвоению отдельных выражений речевого этикета, а умение общаться с взрослыми и сверстниками в повседневной жизни у многих совершенно не развито.

Формирование коммуникативной компетентности дает ребенку возможность в элементарных формах прогнозировать общение, ориентироваться на статус собеседника (друг, педагог, родители, незнакомый партнер как сверстник, так и взрослый), управлять ситуацией, выполнять роль социального партнера, осознавать элементы коммуникативной культуры.

На основе анализа констатации была разработана методика развития коммуникативной компетенции у дошкольников (в каждой возрастной группе), которая включена в образовательную программу по обучению воспитанию и развитию дошкольников «Родничок», а также учебно-методические пособия для воспитателей «Занятия по интеллектуально-речевому развитию детей», «Интеллектуально-речевое развитие дошкольников в процессе речевого общения».

Государственный образовательный стандарт в системе *общего среднего образования* определяет педагогическую функцию родного языка, занимающую ведущее место среди предметов гуманитарного цикла в силу той роли, которую он играет в становлении и развитии личности и профессиональной подготовке будущих специалистов.

С целью проверки уровня лингвистического развития школьников было проведено анкетирование учащихся средних школ. Анкета была предложена в выпускных классах школ №№ 8, 17, 19 г. Кинешмы (всего обработано 200 анкет).

Сначала выявлялся круг общения школьников. На вопрос: «С кем Вы предпочитаете общаться?» – 22% учащихся выпускных классов назвали друзей и сверстников; 59% - родителей, педагогов, родственников; остальные общаются со «случайными людьми».

«Темы разговоров» у 59% опрошенных – учеба, политика, будущая профессия. Свой уровень развития речи как «высокий» оценили 4% респондентов; «выше среднего» – 42%; остальные 54% определили его как «средний». Положительно ответили на вопрос «Нуждаетесь ли в специальных занятиях и умениях для успешного развития речи?» – 79% опрошенных.

Анализ анкет показал, что современные школьники в основном оптимистически смотрят в будущее. В целом они считают, что нынешнего школьного образования достаточно. Некоторые уже сейчас определяют себя интересными собеседниками (выдержки из анкет: «мне нравится моя речь»; «со мной любят разговаривать»; «никто не жалуется на мою речь»; «мне кажется, что я достаточно интересен»), в общении раскрепощены, сами проявляют инициативу речевого взаимодействия. Это положительная сторона, однако те, кто так отвечает, допускает множество грамматических и стилистических ошибок (при заполнении анкеты делают ошибки в слове «коммуникативная»). Именно такими абитуриентами, а затем студентами профессиональных учебных заведений являются современные школьники.

Аналогичные анкеты были предложены и студентам *среднего профессионального образования* (педколледж, экономический и химико-технологический техникум). Результаты анкетирования были достаточно сходны по содержанию и форме ответов.

Студентам-выпускникам педколледжа, химико-технологического и экономического техникумов, факультета педагогики и психологии педагогического университета и экономического факультетов индустриального университета были предложено по две анкеты, в которых уточнялись представления о том, что такое «этика педагогического общения» и выявлялись представления о речи и уровнях ее развития (200 студентов средних учебных заведений, 200 студентов университетов).

На основе анкетирования (обработано 800 анкет) были выявлены и проанализированы представления студентов о коммуникативной компетентности. Первые результаты свидетельствовали о низком уровне количественных и качественных показателей. Более половины опрошенных (60%) коммуникативную компетентность определяли как передачу информации. Первые компоненты КК находили свое отражение лишь в высказываниях 15% испытуемых, у остальных студентов были отрицательные ответы («не знаю»).

Анализ анкет испытуемых на всех уровнях получения профессионального образования (ссузы и вузы) показал, что точного определения понятиям «коммуникативная компетенция», «компетентность» никто дать не смог, хотя практические суждения, взятые из жизненного опыта, у студентов имеются. В процентном отношении определенные позиции студентов ссузов, вузов и учащихся школ совпадают (например: «это умение общаться», «устанавливать контакты», «быть руководителем»). Были зафиксированы и суждения об отдельных структурных элементах коммуникативной компетентности. В основном респонденты отмечали следующие особенности КК: социальное партнерство, речевая (языковая) культура, вербальное и невербальное общение. Это объясняется тем, что в отдельных учебных дисциплинах («Русский язык и культура речи», «Этика делового общения», «Педагогическое общение», «Социология», «Психология») в профессиональных учебных заведениях вышеназванные понятия раскрываются, а в педагогических колледжах и педуниверситетах даются некоторые методики формирования общения («практическая и педагогическая психология», «основы педагогического общения»).

У студентов технических и гуманитарных вузов и у студентов техникумов представления о коммуникативной компетентности находятся на низком уровне (некоторые ответы были просто отрицательными).

Отмечалось отсутствие точного определения коммуникативной компетенции у юристов, ИТР и педагогов: они расплывчаты, смутны, понимание сути коммуникативной компетентности имеются в контексте высказываний - рассуждений.

Иногда были такие ответы «я понимаю, что это такое, но объяснить не могу». Вопрос о важности коммуникативной компетентности в любой профессиональной деятельности и для развития личности в целом не вызывал сомнений. В объяснениях некоторых студентов присутствовали элементы научно обоснованного определения коммуникативной компетентности. Вместе с тем, мы сделали вывод, что в обучении и формировании этого компонента профессиональной деятельности в учебных заведениях разного профиля отсутствует. Данная проблема может быть решена введением спецкурса или спецсеминара, которые были бы направлены на формирование коммуникативной компетентности, так необходимой для любого профессионала и человека в целом.

На основе анализа анкет, диагностики (выполнения заданий), контрольных заданий в контексте формирования коммуникативной компетентности у студентов различной профессиональной подготовки были выведены уровни на основе следующих показателей:

1. прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации;
2. знания и эрудиция;
3. средства общения (вербальные и невербальные);
4. управление коммуникативной ситуацией;
5. коммуникативная культура (общая и национальная);
6. ориентировка на социального партнера;
7. речевая компетенция.

Высокий уровень. Студент самостоятельно осмысливает программу и результативность общения с любым социальным партнером (сокурсник, преподаватель, руководитель); умеет моделировать различные формы общения (спор, дискуссия и др.). Эрудирован, интересен как собеседник, может резюмировать любые высказывания, рефлексировать свое речевое поведение, имеет высокий уровень речевой культуры, владеет как вербальными, так и невербальными средствами общения.

Средний уровень. Студент осмысливает программу общения, но по заданию преподавателя или по подсказке сокурсников; пользуется шаблонами в споре, полемике; эрудирован, однако недостаточно интересен как собеседник; моделирует высказывания по образцу; имеет средний уровень речевой культуры, высказывает общеизвестные положения о речевой культуре; не использует нормы речевого этикета.

Ниже среднего. Студент не всегда может моделировать ситуацию общения, затрудняется в выборе средств общения (вербальных и невербальных); допускает в высказываниях языковые и речевые ошибки, не может рефлексировать свою тактику общения, не имеет достаточного уровня эрудиции.

На основе научного обзора социальных, психолого-педагогических исследований, стандартов, программ, учебных планов в высшей школе, анкетирования и тестирования студентов в определение коммуникативной компетентности студентов мы внесли уточнение в расшифровку ее структурных компонентов:

1) прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации - умение осмыслить программу и результативность общения с любым социальным партнером, в любом типе коммуникационного поведения;

2) знания и эрудиция – представления об обществе, его устройстве, о социальных отношениях и взаимосвязях партнеров в различных коммуникативных ситуациях. Моделирование разных форм общения (спор, дискуссия, полемика);

3) средства общения (вербальные и невербальные) – владение средствами и способами общения, умение оценивать информацию, подвергать анализу и контролировать высказывания собеседника, читать и пользоваться схемами, таблицами, моделями;

4) управление коммуникативной ситуацией – умение организовать внимание и мыслительную деятельность собеседника, резюмировать его речевое поведение и рефлексировать свою тактику общения;

5) коммуникативная культура (общая и национальная) - высокий уровень культуры общения, представления о культуре речевого и коммуникационного поведения представителей разных стран и государств;

6) ориентировка на социального партнера – моделирование речевого поведения с сокурсниками, педагогами, преподавателями, руководителями факультетов;

7) речевая компетенция - знание языка и речи, понимание функций языка и традиций, регулирующих его использование.

Именно эти компоненты легли в основу анализа рассматриваемой проблемы на разных уровнях профессиональной подготовки («по вертикали») и в различных государственных образовательных учреждениях («по горизонтали»).

Констатирующий эксперимент проводился и на ступени послевузовского образования.

Перед коммуникативными тренингами, организованными на предприятии г. Кинешмы «Поликор» и фирме «Крепость», которые мы и на курсах повышения квалификации работников образования, было проведено анкетирование педагогов, психологов, учителей, инженерно-технических работников (200 человек).

Результаты анкетирования воспитателей со средним профессиональным образованием оказались хуже, чем мы ожидали. Некоторые респонденты (5%) отказались дать ответы на многие вопросы, хотя согласились, что развивать коммуникативную компетентность необходимо. Остальные (95%) дали очень простые ответы, отмечая лишь важность умения разговаривать и общаться.

На предприятиях было проведено и тестирование на психологическую совместимость по следующим критериям: результаты совместной деятельности коммуникативные умения, эмоционально-энергетические затраты, удовлетворение совместной деятельностью:

I группа – психофизиологическая совместимость, включающая особенности темперамента, степень физической выносливости и работоспособности, а также уровень эмоциональная устойчивости;

II группа – психологическая (характер, профессиональные интересы, уровень интеллекта, морали);

III группа – социально-психологическая (личностные свойства, коммуникативные способности, принципиальность, социальные установки, ценностные ориентации)

Анализ анкетирования выявил следующие типы коммуникативного поведения участников: 1) люди, стремящиеся к лидерству, подавляя других; 2) индивидуалисты, пытающиеся решить задачу в одиночку; 3) конформисты, приспосабливающиеся к любым условиям и требованиям; 4) коллективисты, решающие задачу совместными усилиями.

Констатация дала возможность убедиться в актуальности и значимости заявленной проблемы. Речь и ее уровень в современных условиях развития общества в целом и его отдельных институтов (экономических, политических, социальных, образования, семьи и т.д.) вызывает разное отношение. Вместе с тем, все категории опрошенных (школьники, студенты, профессионалы) отмечают важное значение речи для развития личностных, профессиональных качеств человека, хотя далеко не все имеют достаточный уровень ее развития. Многие осознают необходимость специальных занятий по развитию собственной речи. Темы разговоров больше имеют досуговую направленность, они меньше связаны с учебной и профессиональной деятельностью.

Результаты анкетирования заставили нас заново проанализировать построение учебных планов и учебных программ гуманитарных дисциплин в вузах, так как в конечном итоге все они направлены на подготовку специалистов разных профилей: педагогов, экономистов, программистов, технологов, инженеров, юристов. Преподавание в вузах в основном определяется лекциями и семинарами, при этом на практические занятия, на которых осуществляются деловые игры и тренинги, отводится очень мало учебных часов. В технических вузах эти дисциплины представлены как не основные, поэтому и студенты к ним относятся недостаточно серьезно.

На наш взгляд, предметы гуманитарного цикла должны занять достойное место в учебных планах вуза любого профиля. В современных профессиональных учебных заведениях больше учат ремеслу и недостаточно развивают творческий потенциал будущего специалиста, те качества, которые ему необходимы как руководителю, или управленцу любого подразделения.

Анализ результатов констатации на всех ступенях непрерывного образования определил необходимость выявления формирования коммуникативной компетентности именно на ступени высшего образования.

В четвертой главе - «**Формирование коммуникативной компетентности у студентов высших профессиональных учебных заведений разного профиля**» - дан анализ опытно-экспериментальной работы, которая проводилась в течение многих лет на базе филиала ГОУ ВПО «Московского государственного индустриального университета» в г. Кинешме Ивановской области (экономический, технологический и юридический факультеты) и ГОУ ВПО «Шуйского государственного педагогического университета» (факультет педагогики и психологии).

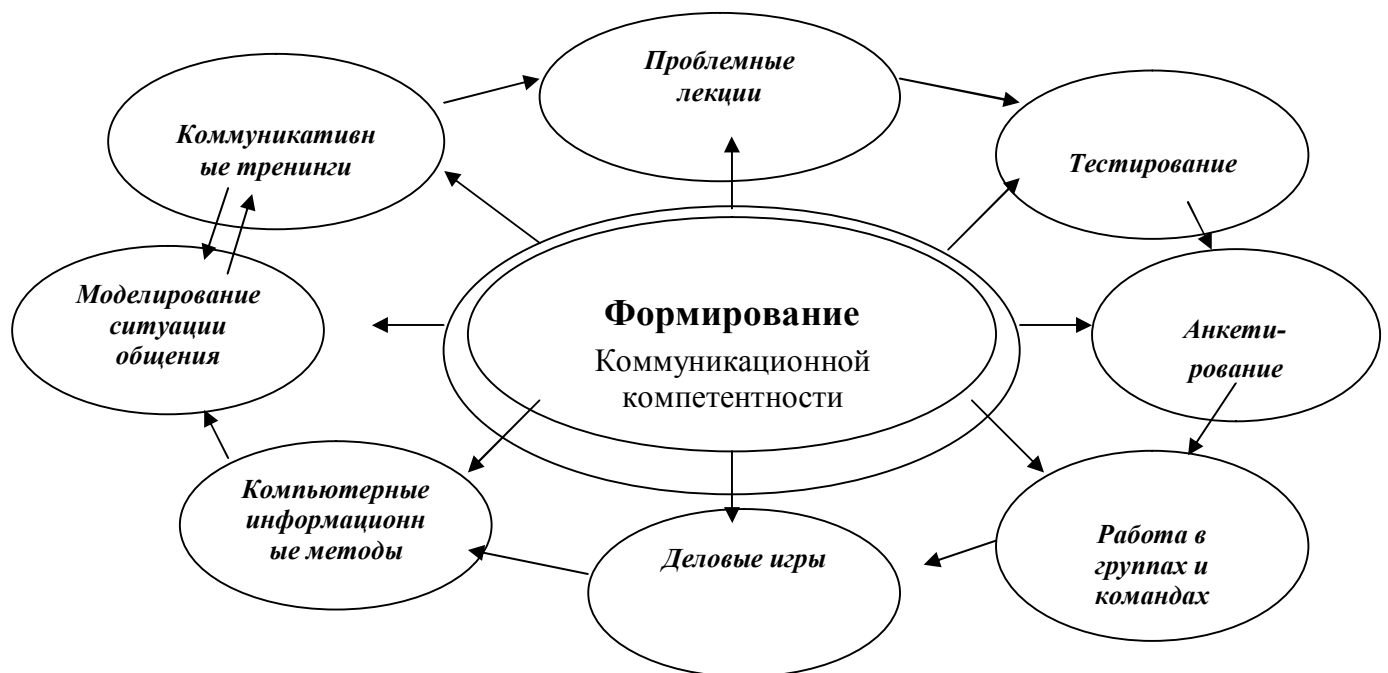
Выбор вузов разного профиля был обусловлен необходимостью выявления общих закономерностей, различий в определении содержания и методики КК.

Опытно-экспериментальная работа позволила убедиться в том, что эффективными в формировании коммуникативной компетентности являются интерактивные формы преподавания, которые заставляют осознавать специалисту каждое свое решение, осмысливать конечный результат, а между ними включаются поэтапные действия, требующие активных мыслительных и речевых (языковых) оформлений.

Формирование КК включало проведение мониторинга, анализ полученных результатов, использование диагностических и прогностических методик, наблюдений, деловых игр, активных форм контроля.

На этапе формирующего эксперимента мы углубляли знания студентов о культуре речи, нормах литературного языка, его разновидностях; учили анализировать свою речь и речь собеседника; пользоваться формами речевого этикета; развивали их умения вести дискуссию; готовили их к публичному выступлению, переговорам, дистанционному общению (телефон, телефакс).

На основе традиционных и современных технологий преподавания представляем разработанную нами схему комплексного подхода к формированию коммуникативной компетентности специалистов разного профиля:



В эту схему включены активные методы, эффективно повышающие интерес студентов к учебному процессу, позволяющие почувствовать ситуацию и определить возможные стратегии собственных действий, а также способствующие формированию коммуникационной компетентности в высшем

Выбор методов обуславливался целями обучения, содержанием учебного материала, профессиональной мотивацией студентов, необходимостью формирования коммуникативных навыков и умений, нужных в практической деятельности. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечают активные методы обучения: чтение проблемных лекций и докладов с активным участием студентов, проведение деловых игр, тесты, анкетирование, индивидуальные беседы и тренинги, организацию работы парами и в командах.

Для самостоятельной работы студентов были разработаны творческие задания (заполнение схемы профессиональной ментальности педагога, юриста, экономиста, инженера-технолога, презентация профессии, рынка труда).

Кроме того, включалась система интерактивных методов преподавания специальных дисциплин: «Психология и педагогика», «Этика делового общения», «Управление персоналом», «Этика бизнеса» (КФ ГОУ ВПО «МГИУ»); «Педагогический менеджмент», «Основы педагогического общения» и «Педагогические методики обучения речи и языку» (ГОУ ВПО «ШГПУ»).

Сравнение подготовки специалистов двух вузов: технологического и педагогического позволили выявить общие тенденции и различия в обучении коммуникативным умениям студентов вузов разного профиля.

В техническом вузе в рамках курса «Психологии и педагогики» студенты получали следующие творческие задания: составить свою психологическую характеристику, т.е. отрефлексировать свое «я»; написать характеристику сокурсника, выстроить логический ряд понятий по определенной теме; составить три основных вопроса по любой проблеме учебной дисциплины и провести их обсуждение

В дисциплинах *«Этика делового общения»* и *«Управление персоналом»*, было введено моделирование ситуаций переговоров, деловых бесед, совещаний; решение коммуникативных задач; самостоятельное составление конфликтных коммуникативных ситуаций.

В педуниверситете были добавлены следующие методы активного обучения: моделирование ситуации общения с партнером (ребенок, коллега, родители); анализ любых ситуаций педагогического общения; составление плана наблюдения; составление плана-конспекта педагогического исследования по теме, заданной преподавателем; обоснование выбранной проблемы для педагогического совета.

Курсы *«Основы педагогического общения»* *«Управление образованием»* включали анализ записей ситуаций общения детей разных возрастных групп (классов); моделирование педагогических совещаний на различные профессиональные темы; групповое обсуждение программ, учебных материалов, пособий; раскрытие педагогической темы с учетом социального партнера (родители, педагоги, студенты); разработка деловых педагогических игр на заданную тему («Родительское собрание», педагогическая консультация, педсовет и др.)

Опытно-экспериментальная работа в обоих вузах включала следующие методы: составление анкеты для приема на работу; определение стиля руководства руководителя предприятий; заполнение схемы «профессиональная ментальность»; кодирование любой

профессии по заданной схеме; создание конфликтной ситуации; характеристика кадровой политики фирмы, организации; создание рекламы фирмы.

А введение спецкурсов «*Основы коммуникативной компетентности*» в учебный процесс технического вуза и «*Коммуникативная компетентность – один из компонентов профессиональной деятельности педагогов*» в педуниверситете базировалось на теоретических основах специальных дисциплин и их характеристиках. Они являлись региональной составляющей федерального стандарта профессионального образования в вузах. Спецкурсы включали главные функции современного управления: мотивацию и коммуникацию, а также характеристику коммуникативных стратегий управления организаций, как с точки зрения связанных с ними базовых концепций, так и на основании сравнительного международного анализа практического опыта делового общения.

Во время опытно-экспериментальной работы проводились промежуточные срезы, анкетирование, тестирование, результаты которых давали возможность вносить изменения, корректировать методику преподавания и обучения.

В конце опытно-экспериментальной работы с испытуемыми всех категорий (ЭГ и КГ) был проведен контрольный срез, который строился на сравнении результатов исследования до обучения (Д) и после него (П). Характеристики уровней сформированности коммуникативной компетентности были взяты те же, что и до обучения.

Таблица №1

Вузы факультеты	Уровни сформированности коммуникативной компетентности в процес профессиональной подготовки											
	Высокий				Средний				Ниже среднего			
	Д		П		Д		П		Д		П	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Педуниверситет Ф-т«Педагогика психологии»	12%	11%	35%	20%	25%	24%	55%	26%	63%	65%	10%	54%
Индустриальный университет Экономический ф-т	10%	10%	30%	12%	25%	23%	52%	25%	65%	67%	18%	63%
Технологический ф-т	7%	8%	30%	13%	18%	18%	48%	22%	75%	74%	22%	65%
Юридический ф-т	11%	10%	32%	14%	29%	28%	40%	30%	60%	62%	28%	56%

Из таблицы видно, что разработанная нами методика дала эффективные результаты на всех заявленных факультетах вузов различного профиля. Студенты экспериментальных групп успешнее защищали дипломные работы. Мониторинг деятельности выпускников-стажеров (ЭГ) подтвердил эффективность многолетней опытно-экспериментальной работы. Многие из них стали хорошими специалистами-управленцами (на основании характеристик стажеров с предприятий).

Во всех случаях уровень сформированности КК в экспериментальных группах был выше, чем в контрольных. Неплохая результативность в педуниверситете обусловлена явно выраженной направленностью профессиональной подготовки, которая обязывает специалистов (будущих преподавателей и педагогов) иметь высокий уровень интеллекта и

речи. Заметная положительная динамика в ЭГ произошла благодаря введению новой системы интерактивных технологий, проведению спецкурсов.

На экономическом и технологическом факультетах технического университета результаты были ниже. Это объясняется следующими причинами: мала доля гуманитарных дисциплин, направленных на формирование профессиональной и коммуникативной компетентности; в содержании существующих психологических, социальных, лингвистических курсов отсутствует четкое определение коммуникативных умений, которые должны быть основой будущей управленческой деятельности любой профессии; не разработана достаточно четкая технология проведения практических занятий по управленческим и социально-психологическим дисциплинам.

Контрольный срез был выполнен в форме тестов, изучения итоговых письменных работ (сочинений-рассуждений, анкетирования).

Была проведена экспертная оценка на основе отчетов руководителя производственной практики, дипломных проектов (работ). Все они отмечают, что студенты ЭГ наиболее вдумчивы, критичны, имеют свое мнение по вопросам, касающимся делового общения, разрешения конфликтов, определения кадровой политики.

Мы отслеживали дальнейшую профессиональную деятельность студентов из экспериментальных групп. Они занимают руководящие должности и помогают решать эту проблему в поствузовском образовании своих подчиненных: выдвигают эффективные предложения по управлению работников; привлекают специалистов (социологов, психологов) к обучению персонала; видят перспективу управленческой проблемы.

Результаты показывают, что положительная динамика проведенного исследования отмечена на всех направлениях рассматриваемой проблемы.

Наиболее значимыми были положительные сдвиги в рамках рассматриваемых вузов в педуниверситете и на экономическом факультете. Во всех экспериментальных группах вузов отмечен возрастающий интерес студентов к обозначенной проблеме. Он проявлялся в более глубоких вопросах, поставленных самими студентами, серьезной полемике на занятиях, интересных подходах и предложениях, в письменных работах на зачетах и экзаменах. Однако написание отчетов по практике у студентов старших курсов вызывало затруднения. Мы это относим к недочетам в требованиях руководителей практики (в отчетной документации не прописаны четкие параметры делового общения и коммуникации на предприятиях).

Студенты высокого уровня (32%) сформированности КК довольно четко обосновывали представленную программу. Особенно это хорошо просматривалось в деловой игре «презентация своего предприятия» (экономический факультет МГИУ), «презентация своей профессии» (педагогический факультет ШГПУ). Иногда спор мог перейти в конфликт, однако сами участники, владея стратегиями выхода из него, показывали высокий уровень деловой речевой культуры. Некоторые студенты демонстрировали отличный образец публичной деловой речи на защите дипломных проектов (работ). Отслеживая профессиональный путь этих студентов, мы отметили, что в настоящее время они занимают довольно высокие должности в фирмах, успешно проявляют себя хорошими управленцами. Выпускники понимают необходимость, наряду с профессиональной, владеть и коммуникативной компетентностью. Именно они являются организаторами коммуникативных тренингов в своих фирмах, организациях, демонстрируя четкие представления, умение доказывать и убеждать. Это проявилось в выборе темы диплома, курсовой работы, самостоятельного проведения коммуникативного тренинга на производственной (педагогической) практике. По проблеме формирования

коммуникативной компетентности были «на отлично» защищены дипломы в ШГПУ (заметим, что авторами были юноши).

Основной костяк студентов (52%), относящихся к среднему уровню сформированности КК, проявлял инициативу в выполнении заданий, однако их знания были прочными.

Студенты ниже среднего уровня (16%) сформированности КК так и не смогли овладеть в достаточной степени основным блоком умений, чаще отмалчивались, стараясь выполнить задание под диктовку преподавателя, или своего сокурсника.

В рамках исследуемой проблемы со студентами были выполнены и довольно успешно защищены дипломные работы. Студенты педагогического университета полностью раскрывали формирование коммуникативной компетентности детей и педагогов. Студенты технического вуза ставили задачу выявления представлений о коммуникации у управленцев, о роли социального партнера в общении, о стратегиях выхода из конфликтных ситуаций; об инновационных формах повышения квалификации менеджеров, в основном раскрывая значимость деловых игр и тренингов. Те и другие грамотно, убедительно и нетрадиционно защищали свои позиции.

Экспериментальная работа, нацеленная на поствузовское образование и профессиональную деятельность специалистов-выпускников заявленных факультетов, дала возможность отследить эффективность интерактивных методов (а именно коммуникативного тренинга).

Микрополитика организаций и предприятий в новых условиях экономической еформы определяется продолжающимся развитием рыночной экономики. Это, в свою очередь, требует перестройки не только форм и методов хозяйствования, но и мышления всех категорий персонала, участвующих в процессе управления хозяйством, а также перестройку технологии переподготовки управленческих кадров и обучения их на курсах повышения квалификации с включением активных форм преподавания (тренинги, деловые игры, работы в командах и др.).

В работе дан подробный анализ коммуникативного тренинга проведенного по предложению администрации ОАО «Поликор» и фирмы «Крепость» и в ИПК г. Иванова. Он был направлен на формирование коммуникативной компетентности, которая включала те же критерии, что описаны выше, с учетом особенностей профессиональной деятельности участников. Тренинг проводился по определенной схеме, представленной в диссертации.

В пятой главе - **«Сравнительный анализ результатов на разных этапах исследования»**- представлена модель формирования КК на всех ступенях системы образования и дана ее характеристика.

Модель поэтапного развития коммуникативной компетентности
в различных государственных образовательных учреждениях (ГООУ)
и в профессиональной деятельности

Ступени	Характеристика компонентов коммуникативной компетенции						
	Прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации	Знания, эрудиция	Средства общения (вербальные и невербальные)	Управление коммуникативной ситуацией	Коммуникативная культура (общая и национальная)	Ориентировка на социального партнера	Речевая компетенция
Дошкольная ступень	Умение держаться до конца общения как со знакомым, так и незнакомым партнером.	Первоначальное представление о способах речевого и неречевого общения (интонация, жесты, мимика и др.)	Наряду с вербальными умение пользоваться жестами понятными для собеседника и понимать невербальные средства общения партнера (пользоваться мимикой, интонацией)	Умение задавать вопросы, отвечать на вопросы в ходе общения.	Культура языкового и речевого общения с учетом регионального компонента (говоры, специфика лексики)	Собеседник, сверстник, педагог, родители, бабушки, дедушки, родственники	Овладение элементарными нормами синтаксиса, морфологии: связность, последовательность речевого высказывания (описание, повествование, рассуждение) Знание речевого этикета, представления о традициях
Школьная ступень	Ожидание результативности (положительной или отрицательной) в любой коммуникативной ситуации.	Знания дисциплин обязательных, и факультативных. Общая социально-коммуникативная эрудиция, представление о коммуникативной компетенции и компетентности.	Умение использования кинесики, и учет и экстралингвистических факторов в ходе любого типа общения	Умение включаться, «вживаться» в ход общения, вести диалог ориентироваться в зависимости от обстоятельств коммуникативной ситуации.	Знания традиций культуры и языка страны и своего края.	Педагог, друг, родители, одноклассники, младшие друзья.	Грамотность (речевая и языковая) в рамках стандарта

Средне профессиональное образовательное учреждение (педагогическое и техническое)	Умение оценить положительные и отрицательные стороны ситуации речевого общения, определять на основе анализа ситуации общения обратную связь и оценивать ее.	Накопление общих и профессиональных знаний, ориентация на представления о человеческих ценностях, толерантности в общении.	Умение использовать все существующие вербальные и невербальные средства общения в зависимости от коммуникативных ситуаций	Умение переключаться с одной формы общения на другую, быстро адаптироваться в коммуникативной ситуации и планировать схему общения в зависимости от мотивации и цели партнеров	Уметь дифференцировать владение речевой культурой	Дифференцировать понятия: <i>партнер, оппонент, собеседник (знакомый или незнакомый)</i>	Понимание функций языка

27

Ступени		Характеристика компонентов коммуникативной компетенции							
		Прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации	Знания, эрудиция	Средства общения (вербальные и невербальные)	Управление коммуникативной ситуацией	Коммуникативная культура (общая и национальная)	Ориентировка на социального партнера	Речевая компетенция	
Вузовская ступень	Педагогический университет	Умение осмыслить программу и результативность общения с любым социальным партнером, в любом типе коммуникационного поведения.	Представления об обществе, его	Моделирование разных форм общения (спор, дискуссия)	Владение средствами обучения (вербальными и невербальными), способами общения и умениями обучать им	Умение организовать внимание и мыслительную деятельность собеседника, резюмировать его речевое поведение и рефлексировать свою и его тактику общения	Высокий уровень культуры общения, представления о культуре речевого и коммуникационного поведения представителей разных стран и государств	Умение дифференцировать владение речевой культурой Моделирование речевого поведения с сокурсниками, педагогами, преподавателями,	Лингвистическая компетенция (знание языка и речи, понимание функций языка и традиций, регулирующих его использование)

	Технический университет		устройстве, о социальных отношениях и взаимосвязи партнеров в дискуссии, спорах, диспутах и др.		Умение оценивать информацию, подвергать ее анализу, контролировать вербальные и невербальные способы общения с собеседником, читать и пользоваться схемами, таблицами, моделями.			руководителями факультетов и кафедрами	
Профессиональная ступень	Ожидание ролевого поведения, участия начальника, подчиненного, коллеги	Общая и профессиональная компетенция в рамках своей профессии и должности. Представление о профессиональных ритуалах, нормы, правила, организационная и корпоративная культура.	Умение определять организационную среду, умение слушать и слышать, пользоваться средствами общения для получения результативности профессионального общения.	Умение различать речевое поведение в зависимости от формы делового общения (беседа, совещание, переговоры); управлять конфликтами, учитывая их стратегии, умение получать информацию выдавать свою в зависимости от цели общения.	Знание и умение пользоваться культурой делового общения с отечественным и зарубежным партнером в рамках профессиональной деятельности.	Руководитель, начальник, подчиненный, коллега. Дифференцировать общение по профилю и социальному партнеру.	Владение деловой устной и письменной речью, навыками работы с техническими средствами.		

Разработанная нами модель поэтапного развития коммуникативной компетентности в различных ГОУ и в профессиональной деятельности может быть реализована при условии учета следующих основных принципов:

1. Принцип целостности и системности, который включает сочетание всех компонентов КК, обеспечивает их органическую взаимозависимость, взаимодействие и взаимопроникновение.

2. Принцип преемственности, позволяющий осуществлять поступательность и динамику процесса обучения и образования. Этот принцип, проявляющийся в образовательных программах «по вертикали» и «по горизонтали», обеспечивает положительную динамику обучающихся на каждой ступени системы образования. Преемственность предполагает взаимосвязь каждой новой ступени с предыдущей, поэтапное накопление знаний о языке и речи, коммуникативный опыт. Навыки речевого общения, полученные на дошкольной ступени, углубляются в школе; совершенствуются в средних и высших учебных заведениях и становятся частью профессиональной компетентности в трудовой деятельности.

3. Принцип комплексного подхода, который выражается в структуре и содержании коммуникативной компетентности. За основу берутся компоненты, которые мы рассматриваем и предлагаем учитывать на каждой ступени:

- умение прогнозировать и программировать коммуникативную ситуацию развивает способность оценить, спланировать ожидаемый результат общения, осмыслить программу и ролевое поведение партнера;

- представления о коммуникативной эрудиции, знания общих и профессиональных ориентаций, о человеческих ценностях и видах общения позволяют грамотно выстроить линию речевого и коммуникативного поведения;

- владение средствами общения (вербальными и невербальными) помогает осуществлять общение в зависимости от обстоятельств и условий;

- управление коммуникативной ситуацией дает возможность включаться, «вживаться» в ход общения, адаптироваться в коммуникативной ситуации, резюмировать речевое поведение партнера и свое собственное, добывать нужную информацию;

- коммуникативная культура (общая и национальная) определяет рамки общей языковой культуры, норм общения, основы коммуникативного поведения представителей разных стран и государств, элементарные знания традиций культуры и языка своей страны и своего края;

- ориентировка на социального партнера заключается в умении дифференцировать понятия: партнер, оппонент, собеседник (знакомый или незнакомый) и моделировать речевое поведение в зависимости от условий (общественных, учебных, профессиональных, бытовых);

- речевая компетенция включает речевую культуру, грамотность, знание функций языка, владение деловой устной и письменной речью, навыками работы с техническими средствами.

Эти компоненты развиваются параллельно с учетом индивидуальных психологических и лингвистических способностей обучающихся, они зависят также от задач и программ обучения на каждой образовательной ступени, от потребностей (личностных и профессиональных), обстоятельств и ситуаций.

Таким образом, разработанная нами модель осуществляет следующие функции:

- использование единого понятийно-терминологического аппарата коммуникативной компетентности;

- разработку научно-методической основы проблемы во взаимодействии ДООУ, школы, колледжа, вуза и профессиональных учреждений;

- определения путей и способов формирования коммуникативной компетентности на разных ступенях системы образования;

- проектирование проблемы в послевузовском образовании и профессиональной деятельности.

Предложенная модель формирования КК достаточно динамична, открыта, гибка, реальна, управляема и дает эффективные результаты. Новый взгляд на теорию и практику формирования коммуникативной компетентности позволяет специалистам профессионально войти в мир рыночных отношений.

В данной модели выражена последовательность формирования каждого компонента КК на определенной ступени образования. Следует отметить, что эффективность данной работы зависит от того, в каком объеме и как эти компоненты будут включены в стандарты гуманитарных дисциплин (психология, педагогика, этика делового, педагогического общения, русский язык и культура речи), введены спецкурсы, элективные курсы, спецсеминары.

Заключение.

В заключении сформулированы основные результаты и выводы исследования.

Основным результатом проведенного исследования явилось то, что на основе анализа формирования коммуникативной компетентности дошкольников, учащихся школы, студентов средних и высших учебных заведений разного профиля, а также слушателей системы повышения квалификации определены основные пути преподавания предметов гуманитарного цикла в вузах. Наиболее значимым в профессиональном образовании, наряду с общей и специальной подготовкой, является формирование коммуникативной компетентности - как особого направления профессиональной компетенции и личностного совершенствования.

В исследовании показано, что формирование коммуникативной компетентности студентов позитивно влияет на профессиональный уровень будущих специалистов, их творческую самореализацию, совершенствование их деятельности, именно это необходимо будущим специалистам для адекватной ориентации во всех сферах общественной жизни. Изучение основ коммуникативной компетентности на каждой ступени непрерывного образования способствует осмыслению студентами ее значимости для профессиональной деятельности.

Выявление предпосылок формирования коммуникативной компетентности у дошкольников, учащихся школ, студентов средних учебных заведений позволило определить основные принципы, формы и методы этого формирования и раскрыть различия преподавания гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях.

Сравнительный анализ коммуникативной составляющей содержания профессиональной подготовки студентов вузов с содержанием дошкольного, школьного, среднего специального и послевузовского образования показал, что имеются как общие закономерности, так и различия формирования КК на социальном, педагогическом и методическом уровнях.

Опытно-экспериментальная работа со студентами, имеющими различную профессиональную подготовку, показала также, что и преподаватели вузов должны владеть необходимым уровнем коммуникативной компетентности и активнее включать студентов в разнообразные формы самостоятельной работы и личностно-ориентированное общение с любыми партнерами.

Использование разработанной модели формирования КК, программно-методическое обеспечение и его практическая реализация влияет на профессиональную образованность специалиста и культуру личности в целом. В этой модели показана также значимость поэтапного формирования коммуникативной компетентности, определены

ключевые приоритеты на каждом этапе, спрогнозирована эффективность предложенного формирования.

Интерактивные методы обучения студентов, разработанные автором, используются в преподавании как специальных, так и социально-гуманитарных дисциплин и дают эффективные результаты в течение многих лет.

Апробация конкретных форм формирования коммуникативной компетентности доказала необходимость использования интерактивных методов обучения (деловые игры, тренинги, творческие задания и др.) и в системе повышения квалификации.

Исследование позволило выявить в подготовке будущих педагогов, экономистов, программистов, технологов ряд нерешенных проблем: преемственность формирования коммуникативной компетентности на разных ступенях непрерывного образования; историко-педагогический анализ становления и развития коммуникативной компетентности; повышение квалификации преподавателей вузов в овладении уровнем профессиональной и коммуникативной компетентности.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

**Монографии, учебные пособия, учебно-методические материалы и
рекомендации:**

1. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности: Теория и практика проблемы. Монография. Шуя: Издательство «Весть». ГОУ ВПО «ШГПУ». 2006. – 12 п.л.
2. Смирнова Е.А. Основы коммуникативной компетентности. Учебное пособие к элективному курсу. Кинешма: Издательство «Вектор», КФ ГОУ ВПО «МГИУ», 2005. – 3,5 п.л.
3. Смирнова Е.А. Коммуникативная компетентность – один из компонентов профессиональной деятельности педагогов. Учебно-методические материалы. Шуя: Издательство «Весть». ГОУ ВПО «ШГПУ». 2004. – 6,0 п.л.
4. Смирнова Е.А., Лебедева С.А., Плисенко Н.В. Специфика воспитательно-образовательной работы в малокомплектном дошкольном учреждении//Учебно-методические материалы к курсовым работам студентов: Шуя, ШГПИ, 1990 – (авт. - 1 п.л.)

5. Смирнова Е.А., Ушакова О.С.. Серии сюжетных картин (методические рекомендации для воспитателей) Издательство «Панорама», Москва, 1991 – 6 п.л. (авт – 3 п.л.)
6. Смирнова Е.А. Методические рекомендации для воспитателей по интеллектуально-речевому развитию. Институт развития образования. Н-Новгород, 1995 – 2 п.л.
7. Смирнова Е.А., Ушакова О.С. и др. «Придумай слово» (речевые игры). Книга для воспитателей и родителей, под ред. О.С. Ушаковой, Москва, издательство «Просвещение», 1996 г. – 12 п.л. (авт. 1 п.л.)
8. Смирнова Е.А. Проведение занятий по интеллектуально-речевому развитию дошкольников. Учебно-методические рекомендации для педагогов. Иваново, ИПК, 1998 – 2 п.л.
9. Смирнова Е.А. Интеллектуально-речевое развитие детей в процессе речевого общения. Учебно-методическое пособие для воспитателей ДОУ. Шуя: Издательство «Весть». ШГПУ. 2001 – 4 п.л.

**Статьи в журналах, сборниках научных конференций,
тезисы докладов**

10. Смирнова Е.А. Проблема развития связной речи детей дошкольного возраста// Исследование проблем дошкольного воспитания в трудах молодых ученых: Сб.- М., АПН СССР, 1985 – 0,2 п.л.
11. Смирнова Е.А. Использование серий сюжетных картин в развитии связной речи//Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду: Сб.- М., АПН СССР, 1987. – 0,7 п.л.
12. Смирнова Е.А. Формирование связной речи старших дошкольников в рассказывании по серии сюжетных картин// Психолгвистические основы речевого онтогенеза при усвоении родного и иностранного языков. Тезисы докладов совещания:- М., 1987. – 0,2 п.л.
13. Смирнова Е.А. Особенности связной речи старших дошкольников в рассказывании по серии сюжетных картин// Оптимизация воспитания и обучения в детском саду межвузовский сборник научных трудов. Владимирский государственный педагогический институт им. П.И. Лебедева-Полянского: СБ. – Владимир, 1988. – 0,7 п.л.

14. Смирнова Е.А. Развитие повествовательной речи у детей дошкольного возраста// Лингвистика преподавания языка // Тезисы Всесоюзного семинара - совещания. Костромской государственной педагогический институт им. Н.А. Некрасова: Кострома, 1989 – 0,2 п.л.
15. Смирнова Е.А. Формирование связной речи у старших дошкольников // Материалы XXXIV научной конференции преподавателей ШГПИ, Шуя, 1988 – 0,2 п.л.
16. Смирнова Е.А. К вопросу лингвистики текста// Учебные материалы по итогам XXXV научной конференции. Сер. 1 Педагогика и психология: Шуя, ШГПИ, 1989 – 0,2 п.л.
17. Смирнова Е.А. Использование наглядности в формировании повествовательной речи//Материалы Всесоюзного лингвистического совещания: М., Шяуляй, 1990. – 0,2 п.л.
18. Смирнова Е.А. Обучение старших дошкольников рассказыванию по серии сюжетных картин. Развитие речи дошкольника // Сборник научных трудов НИИ дошкольного воспитания. М., АПН СССР, 1990 – 0,7 п.л.
19. Смирнова Е.А. Интеллектуально-речевое развитие детей в детском саду// Материалы научно-практической конференции: Ровно, 1992 – 0,2 п.л.
20. Смирнова Е.А. Обучение рассказыванию по собственным рисункам// Материалы научно-практической конференции: Бердянск, 1992 – 0,2 п.л.
21. Смирнова Е.А. К.Д. Ушинский о роли наглядности в формировании связного высказывания // Материалы Всесоюзной научной практической конференции, Одесский государственный педагогический институт им. К.Д. Ушинского: Одесса, 1991 – 0,2 п.л.
22. Смирнова Е.А. Развитие связной речи дошкольников // Материалы Международной конференции «Ребенок в современном мире»: Сб., Санкт-Петербург, 1993 – 0,2 п.л.
23. Смирнова Е.А. Обучение составлению писем старших дошкольников // Межвузовский сборник научных трудов. Шуя, ШГПИ, 1993 – 0,7 п.л.
24. Смирнова Е.А. Развитие связности повествовательных высказываний у дошкольников// Проблемы изучения речи; сборник научных трудов. Исследовательский центр семьи и детства РАО : Сб. М., РАО, 1994 – 0,7 п.л.
25. Смирнова Е.А. Формирование представлений о сюжете у старших дошкольников // Материалы научной конференции, МГПИ им. В.И. Ленина: М., 1994 – 0,2 п.л.

26. Смирнова Е.А. Новые подходы к интеллектуально-речевому развитию детей // Материалы региональной практической конференции. - ИПК. Иваново, 1994. – 0,2 п.л.
27. Смирнова Е.А. Особенности формирования связного высказывания типа рассуждения// Материалы региональной практической конференции. - ИПК. Иваново, 1994. – 0,2 п.л.
28. Смирнова Е.А. Проблема речевого общения дошкольников //Развитие речи и речевого общения; сборник научных трудов Исследовательского центра семьи и детства РАО: Сб. М., 1995. – 0,7 п.л.
29. Смирнова Е.А. Лингвистическое развитие дошкольника в процессе речевого развития// Тезисы конференции, посвященной 90-летию А.В. Запорожца: М., 1995. – 0,2 п.л.
30. Смирнова Е.А. Развитие связной познавательной речи у старших дошкольников// Диагностика речевого развития дошкольника: Научно-методическое пособие под ред. О.С. Ушаковой: РАО, М., 1997 – 8,5 п.л. – (авт. – 1 п.л.)
31. Смирнова Е.А. Общение, культура общения и развитие речи детей. // Сб. материалов конференции, посвященной 70-летию Ф.А. Сохина: - Исследовательский центр семьи и детства, М, РАО 1998. – 0,2 п.л.
32. Смирнова Е.А. К проблеме интеллектуально-речевого развития в региональном компоненте стандарта дошкольного образования: Сб. Российской научно-практической конференции, Шуя, ШГПУ, 1999 – 0,7 п.л.
33. Смирнова Е.А. Развитие связной речи по серии сюжетных картин//Хрестоматия по теории и методике развития речи: М, изд. «ВЛАДОС» 1999 – 0,8 п.л.
34. Смирнова Е.А. К проблеме преемственности преподавания детской речи в педуниверситете и педколледже// Сборник научных статей: ШГПУ, Ивановский педколледж, - Иваново, 2003 – 0,5 п.л.
35. Смирнова Е.А. Развитие речи в процессе речевого общения// Сборник научных статей: ШГПУ, Ивановский педколледж, - Иваново, 2003 – 0,5 п.л.
36. Смирнова Е.А., Щепотина М.В. Методы исследования влияния микрополитики на рост показателей экономического развития промышленного предприятия//VIII Всероссийская научно-практическая конференция «Современные технологии в машиностроении»: Пенза, 2004 – 0,5 п.л. – (авт. 0,3)

37. Смирнова Е.А. Пути формирования коммуникативной компетенции в техническом вузе // Гуманитарные науки и образования: опыт проблема перспективы. Часть I . – Тольятти: Волжский университет им. В.Н. Татищева, 2004 - 0,2 п.л.
38. Смирнова Е.А., Щепотина М.В., Миненко С.Н. Роль мотивации в формировании микрополитики предприятия//Вестник Академии промышленного менеджмента: М., МГИУ, 2004 – 0,5 п.л. – (авт. 0,3).
39. Смирнова Е.А. К проблеме эффективности коммуникации на производственном предприятии// ж. «Проблемы экономики», № 1, М., 2004, - 0,5 п.л.

Публикации материалов Международных конференций

40. Смирнова Е.А. К проблеме интеллектуально-речевого развития ребенка в речевом общении// Материалы международной конференции: М., 2000 – 0,3 п.л.
41. Смирнова Е.А. Проблема малой Родины в преподавании в педколледже// Международная конференция: М., МПГУ, 2001 – 0,3 п.л.
42. Смирнова Е.А. Интеллектуально-речевое развитие в региональной программе «Родничок»// Материалы Международной научно-практической конференции: М., МПГУ, 2001 – 0,3 п.л.
43. Смирнова Е.А. Развитие детской речи: традиции и перспективы// Сб. международной конференции к 30-летию лаборатории речи и речевого общения НИИ РАО, М., 2002 – 0,2 п.л.
44. Смирнова Е.А. Интерактивные методы обучения речи в педуниверситете, университете, педколледже// Материалы международной научно-практической конференции: Орловский государственный университет. Орел, 2002 – 0,2 п.л.
45. Смирнова Е.А. Воспитание гражданственности в системе базовой культуры личности студента; сборник научных трудов// Сборник научных трудов Международной научной конференции, Орловский государственный университет. Орел, 2003 – 0,5 п.л.
46. Смирнова Е.А. Роль коммуникативной компетенции в профессиональном техническом образовании // Материалы Международной научно-практической конференции. Липецкий государственный педагогический университет. Сб. Липецк, 2004 – 0,2 п.л.
47. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности студентов в средних профессиональных учебных заведениях и вузах // Сборник материалов Международной научно-практической конференции. М., МПГУ, 2004 – 0,2 п.л.

48. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетенции дошкольников в процессе речевого общения // Международная конференция, посвященная 100-летию А.В. Запорожца: М., 2005 – 0,2 п.л.
49. Смирнова Е.А. Коммуникативная компетентность в программных документах дошкольного, общего, среднего и высшего профессионального образования // Материалы II Международной научно-практической конференции. Орловский государственный университет. Сб. Орел, 2006 – 0,2 п.л.

Научно-методическое и программное обеспечение

50. Смирнова Е.А., Арефьев И.П., Лебедева С.А. Инструктивно-методическое пособие по педагогической практике (для студентов дошкольного факультета): Шуя, ШГПИ, 1982 – 4,7 п.л. – (авт. – 1,5 п.л.)
51. Смирнова Е.А., Лебедева С.А., Мишанина В.И. Методические рекомендации для студентов, поступающих на факультет педагогики и психологии: Шуя, ШГПИ, 1992, ШГПУ, 2000 – 1,5 п.л. (авт- 0,5 п.л.)
52. Смирнова Е.А. Программа курса «Методика развития речи детей дошкольного возраста» для студентов педколледжа: Специальность 0313 «Дошкольное воспитание» Кинешма, 1994 – 1 п.л.
53. Смирнова Е.А., Лебедева С.А. Концепция региональной программы по дошкольному образованию: Иваново, ИПК, 1994 – 1 п.л. – (в авт. – 0,5 п.л.)
54. Смирнова Е.А., Лебедева С.А. и др. Региональная программа «Родничок» (Ивановская обл): Иваново, ИПК. 1997 (1-е издание) – 9 п.л. (авт.– 1 п.л.)
55. Смирнова Е.А., Лебедева С.А. и др. Региональная программа «Родничок» (Ивановская обл): Иваново, ИПК. издание. 2-е испр. и доп., 1999 – 9,5 п.л. (авт., – 1 п.л.)
56. Смирнова Е.А., Лебедева С.А. и др. Образовательная программа по обучению, воспитанию и развитию дошкольников «Родничок»: Шуя, ШГПУ, Ивановское управление образования, ИПК, (Издание третье, дополненное) 2004 – 10 п.л. (авт. - 1 п.л.).
57. Смирнова Е.А. Интеллектуально-речевое развитие дошкольников в процессе речевого общения//Сб. учебных программ курсовой переподготовки заведующих ДОУ, воспитателей и специалистов: Шуя, ШГПУ, 2002 – 0,5 п.л.

58. Смирнова Е.А. Культура речевого общения//Сб. учебных программ курсовой переподготовки заведующих ДОУ, воспитателей и специалистов: Шуя, ШГПУ, 2002 – 0,5 п.л.
59. Смирнова Е.А. Проблемы речевого общения //Сб. учебных программ курсовой переподготовки заведующих ДОУ, воспитателей и специалистов: Шуя, ШГПУ, 2002 – 0,5 п.л.
60. Смирнова Е.А. Мотивация и коммуникация (программа спецкурса для студентов машиностроительного факультета): Кинешма, ГОУ ВПО «МГИУ», 2005 – 0,5 п.л.
61. Смирнова Е.А. Коммуникативная компетентность в управленческой профессиональной деятельности. Актуальные проблемы педагогики, психологии и управления образовательным учреждением в процессе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Сборник авторских учебных программ. Часть 1. – Шуя: Изд-во «Весть» ГОУ ВПО «ШПГУ», 2006. – 165 с. (личный вклад – 1 п.л.)

Научные статьи (в соответствии с требованиями Положения ВАКа о порядке присуждения ученых степеней, утвержденных Постановлением Правительства РФ)

62. Смирнова Е.А., Ушакова О.С. Обучение старших дошкольников рассказыванию по серии сюжетных картин//Ж. «Дошкольное воспитание», 1987, №12 – 1 п.л. – (авт- 0,5п.л.)
63. Смирнова Е.А. К вопросу о речевой культуре//Ж. «Дошкольное воспитание», 1994, №3 – 0,7 п.л.
64. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности студентов в системе высшего образования разного профиля//Вестник Костромского государственного университета им. Некрасова: Серия гуманитарных наук «Педагогика, психология, социальная работа, акмеология, ювенология, социкинетика», вып. 2. 2006, с 62-65 – 0,5 п.л.
65. Смирнова Е.А. Роль формирования коммуникативных умений в профессиональной подготовке будущих специалистов//Вестник Санкт-Петербургского государственного университета: выпуск 8., 2007 – 0,5 п.л.