

## ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

*Копылова Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО "Рязанский государственный радиотехнический университет"*

✉ [nakopylova@yandex.ru](mailto:nakopylova@yandex.ru)

*В статье рассмотрены основные понятия: коммуникативная компетенция, сотрудничество, взаимодействие, совместная деятельность, педагогическое взаимодействие, представлены основные пути формирования коммуникативной компетентности у современного специалиста.*

Ключевые слова: **коммуникативная компетенция, сотрудничество, взаимодействие, совместная деятельность, педагогические взаимодействия.**

Идея модернизации теории и практики образования не является новой. Суть её заключается в обновлении, изменении системы образования соответственно современным требованиям. Модернизация образования направлена на «изменения в системе образования с целью достижения его соответствия современным требованиям и повышения его эффективности без коренных изменений, присущих реформированию» [13, с. 44].

Начало XXI века было ознаменовано модернизацией всей системы образования в России на основе инновационного развития, поскольку именно XXI веку нужно стать веком социальных и политических инноваций, чья природа не может быть ясна нам сейчас так, как очевидна их необходимость.

В 2001 г. была утверждена Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. В этот период была принята и реализовывалась Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 годы с учётом результатов Национального проекта «Образование». В итоге были созданы предпосылки для принятия национальной образовательной стратегии «Наша новая школа» [8]. В настоящее время вносятся изменения в законы «Об Образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», требующие дальнейшего совершенствования системы российского образования.

В 2011 г. были утверждены Концепция и Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы, которые определяют дальнейшее обновление системы образования РФ и нацелены на повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационной экономики и запросам общества. В соответствии со стратегической целью Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года приоритетными задачами данного процесса являются: обеспечение инно-

вационного характера базового образования; модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития; создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в сопоставительных исследованиях.

Основными задачами Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы являются: модернизация общего и дошкольного образования как института социального развития; приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда; развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг [10, с. 4-6].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нового поколения требует пересмотра организации учебно-воспитательного процесса в вузе, своеобразной ревизии сложившегося опыта с позиций компетентного подхода, который в современных условиях является одним из важнейших концептуальных положений обновления содержания профессионального образования. Компетентный подход в образовании ориентирует на достижение у выпускника вуза достаточно высокого уровня знаний, опыта, осведомлённости для осуществления деятельности и общения в различных областях и сферах. Они должны обладать базовыми компетентностями: общепрофессиональными, общенаучными, социально-экономическими, гражданско-правовыми, информационно-коммуникативными, политехническими.

Как отмечает Г.К. Селевко, «для жизни, деятельности индивида важно не наличие у него накоплений впрок, запаса какого-то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и возможность использовать то, что есть, т.е. не структурные, морфологические, а функциональные, деятельностные качества. Поэтому для фиксации образовательного результата возникла более подходящая характеристика – компетентность. Понятие компетентности значительно шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает не только когнитивную (знания) и операционально-технологическую (умения) составляющие, но и мотивационную, этическую (ценностные ориентации), социальную и поведенческую. Овладение компетентностью требует ментальной организованности, значительного интеллектуального развития: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления» [17, с. 21]. Способность человека реализовать на практике свою компетентность рассматривается как компетенция (способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности) [13, с. 61, 132].

Термины «компетенция» и «компетентность» рассматриваются не как синонимы, а как понятия неразрывно связанные друг с другом, а именно: формирование компетенции понимается нами как формирование опре-

деленного круга знаний, умений, которыми следует владеть, а компетентность выступает как результат сформированности определенных знаний и умений, то, чем человек уже достаточно хорошо владеет.

Мы придерживаемся точки зрения, изложенной в трудах В.А. Сластёнина, где профессионально-педагогическая компетентность определяется как единство теоретической и практической готовности и способности личности осуществлять профессиональную деятельность. Компетентность – это уровень образованности, способность применять имеющиеся теоретические знания на практике и самостоятельно вырабатывать на их основе способы этой деятельности. Однако, как отмечают многие исследователи, с чем мы полностью согласны, компетентность может быть и опасной, если в ее основе не лежит сформированная профессиональная культура, компонентами которой являются нравственные регуляторы, ценностные отношения, благодаря чему не может быть нанесен вред другому человеку [18]. Когда мы говорим о профессиональной компетентности специалиста, мы подразумеваем, прежде всего, его знания своей специальности, но в то же время мы предполагаем, что профессиональные знания подкреплены общей гуманитарной культурой человека, его умением разбираться в окружающем мире, умением общаться.

Одной из ключевых суперкомпетентностей, по определению Г.К. Селевко, является коммуникативная (языковая), т.е. умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым, владение умениями общения, что связано с взаимодействием [17, с. 21]. Понятие «профессиональная коммуникативная компетентность» занимает важное место в социолингвистике, методике обучения, риторике, педагогике. В научной литературе отсутствует единое мнение по вопросу достаточного, необходимого уровня знаний и умений для осуществления полноценного профессионального общения. Это объясняется разницей как в подходах к определению понятия, так и самой сложностью явления. Коммуникативная компетентность – умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения [15]. В коммуникативную компетентность, соответственно, входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения, что в свою очередь, предполагает усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения (правилами вежливости и другими нормами поведения).

Для формирования профессиональной коммуникативной компетентности необходимо: 1) обучать свободному овладению жанрами, которые являются профессионально определяющими для данной специальности. Это умение считается основополагающим, так как каждый жанр имеет свою специфическую форму и композиционное построение согласно цели

коммуникации. Разнообразие жанровых форм определяется коммуникативными задачами и целями общения. Знание специфических характеристик каждого жанра является чрезвычайно важным для коммуникации; 2) умение употреблять термины в деловом контексте. При этом часто знание употребляемых слов в деловом контексте резко отличается от обыденно-привычных слов; 3) знание этикетных речевых формул в деловом общении, которые являются неотъемлемой частью профессионального речевого общения; 4) владение основами риторических знаний и умений; 5) учет ряда экстралингвистических факторов, которые служат важным параметром оценки коммуникативной ситуации и планирования коммуникативных действий. К таким факторам относятся, прежде всего, обстоятельства процесса общения, личностные качества специалиста; 6) знание статусно-ролевых характеристик партнера (психологическая компетентность). Успех коммуникации нередко зависит от того, как выбраны форма и стиль общения.

Отсюда, на наш взгляд, формирование коммуникативной компетентности студентов связано с активным сотрудничеством с преподавателями, которое осуществляется на лекциях, семинарских, практических и лабораторных занятиях, в ходе совместного посещения музеев, театров, кинотеатров, участия в научных конференциях, конкурсах и т.д.

В большинстве работ понятия «сотрудничество», «взаимодействие», «совместная деятельность» тесно взаимосвязаны, взаимопроникают и взаимозаменяют друг друга, то есть практически трактуются как синонимы. Понятие «сотрудничество» как более общее понятие определяется как совместная деятельность, направленная на достижение общих целей [9, с. 653]. «Взаимодействие» ученые рассматривают как философскую категорию, отражающую процессы воздействия объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и порождение одним объектом другого [19, с. 216]. «Совместная деятельность» трактуется Г.Ю. Ксензовой как «...такая педагогическая ситуация, когда весь цикл от зарождения идеи до получения результата педагог проходит вместе с учениками, обеспечивая их личностное включение во все этапы деятельности, как планомерную деятельность воспитателя и воспитанников над определением цели предстоящего дела, выбором средств ее достижения, осуществлением задуманного и анализом полученного результата» [6, с. 42].

Сотрудничество в обучении рассматривается Г.М. Коджаспировой как «...совместная, взаимосвязанная деятельность учащихся и учителя, построенная на демократических принципах, ориентированных на достижение осознаваемых, лично значимых целей, как учениками, так и учителем» [3, с. 138]. В определении подчеркивается важность демократических принципов в процессе взаимодействия. Е.С. Рапацевич считает, что сотрудничество в обучении – это «...стремление и умение педагога и учащихся работать совместно, помогая и поддерживая друг друга» [12, с. 542], то есть подчеркивается совместный характер деятельности. По мнению С.К. Эйюби, сотрудничество в воспитании «...всегда связано с известной

позицией воспитателя по отношению к воспитаннику. Эта позиция чаще всего обозначается как партнерство, товарищество педагога и воспитанника в воспитательном процессе. В связи с этим сотрудничество предполагает усиление элемента взаимодействия в процессе воспитания» [20, с. 153]. Ученый определяет роль педагога как партнера в совместном деле. Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина и Н.А. Жокина определяют сотрудничество в контексте лично ориентированного воспитания как «...совокупность деятельностных, поведенческих, интеллектуальных, ценностных взаимосвязей, обусловленную саморазвитием их личностей» [7, с. 76]. Следовательно, воспитание в сотрудничестве направлено на саморазвитие личности.

С понятием «сотрудничество» тесно связано педагогическое взаимодействие, которое имеет большое значение в учебно-воспитательном процессе. Рассмотрим различные трактовки понятия «педагогическое взаимодействие». В Российской педагогической энциклопедии педагогическое взаимодействие представлено как «...процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка. Взаимодействие – категория философская, отражающая всеобщую сущностную связь всего живого. В основе педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни людей. Результат педагогического взаимодействия соответствует цели воспитания – развитию личности» [16, с. 129]. Следовательно, в определении подчеркивается развивающая направленность педагогического взаимодействия, в основе которого лежит сотрудничество. Авторский коллектив Педагогического энциклопедического словаря предлагает следующее определение педагогическому взаимодействию: это «...личный контакт воспитателя и воспитанников, случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный, имеющий следствием взаимные изменения в их поведении, деятельности, отношениях, установках. Взаимодействие педагогическое может проявляться в виде сотрудничества, когда обеими сторонами достигается взаимное согласие и солидарность в понимании целей совместной деятельности и путей ее достижения, и в виде сотрудничества, когда успехи одних участников совместной деятельности стимулируют или тормозят более продуктивную и целенаправленную деятельность других ее участников. Гуманистически ориентированный педагогический процесс может быть только процессом взаимодействия педагогического воспитателя и воспитанников, когда оба участника выступают как паритетные, равноправные, в меру своих знаний и возможностей, партнеры» [14, с. 18]. В определении отражается гуманистическая направленность процесса взаимодействия равноправных членов образовательного процесса. Таким образом, как подчёркивает Е.В. Коротаева, в базовых определениях педагогического взаимодействия подчёркивается разность подходов в осмыслении данного явления: для одних исследователей исходной посылкой является длительность, процессуальность педагогиче-

ских взаимодействий, а для других – конкретная ситуация, контакт. Именно эта разница даёт повод для того, чтобы в различных контекстах использовать и понятие «педагогическое взаимодействие» (единственное число), понимаемое как явление, процесс, и «педагогические взаимодействия» (множественное число), когда речь идёт о контактах многочисленных субъектов образовательного процесса [5, с. 9-10].

Н.Ю. Синягина рассматривает понятие педагогического взаимодействия с точки зрения значимости для деятельности учителя: «...взаимодействие в социально-психологической системе «учитель-ученик» является той сферой, в которой реализуется педагогическое мастерство преподавателя, совершенствуются педагогические приемы и техника, применяемые им в процессе развития личности школьника» [2, с.129].

А.Б. Орлов в «Психологии личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики» [11, с. 147-148] представил четырёхкомпонентную систему психологических принципов организации педагогического взаимодействия: *диалогизации* (преобразование суперпозиции взрослого и субординированной позиции ребёнка в личностно равноправные позиции, в позиции со-учащихся, со-воспитывающихся, сотрудничающих людей), *проблематизации* (взрослый не воспитывает, не преподаёт, но актуализирует, стимулирует потенцию ребёнка к личностному росту, создаёт условия для совершенствования ребёнком нравственных поступков, для самостоятельного обнаружения и постановки им познавательных задач), *персонализации* (отказ от ролевых масок и фасадов, адекватного включения во взаимодействие тех элементов личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им поступков и действий), которые выходят за рамки ролевых ожиданий и нормативов, стимулируют творческое осмысление ситуации и поиски нестандартных путей в решении возникающих проблем), *индивидуализации* (выявление и культивирование в каждом учащемся индивидуально-специфичных элементов общей и специальной одарённости, т.е. оптимальное педагогическое взаимодействие должно учитывать возрастные (по уровню развития) и индивидуальные (личностные) особенности и возможности, способности и склонности всех учащихся, соответствовать сензитивным периодам их возрастного и индивидуального развития).

Л.А. Витвицкая, А.В. Духавнева, С.И. Самыгина, Л.Д. Столяренко и др. [21, с. 481]. выделили следующие основные функции взаимодействия субъектов педагогического процесса: *конструктивная* (взаимодействие педагога и обучающегося при обсуждении и разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету); *организационная* (организация совместной учебной деятельности, ориентированной на установление взаимной личностной информированности и общей ответственности за успехи учебно-воспитательной деятельности); *коммуникативно-стимулирующая* (сочетание различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой, фронтальной), организация взаимопомощи с целью педагогического сотрудничества; осведомлённость

обучающихся о том, что они должны узнать, понять на занятии, чему научиться); *информационно-обучающая* (связь учебного предмета с жизнью, производством для правильного миропонимания и ориентации студента в событиях общественной жизни; подвижность уровня информационной ёмкости учебных занятий и её полноте в сочетании с эмоциональным изучением учебного материала); *эмоционально-корректирующая* (реализация в процессе обучения принципов «открытых перспектив» и «победного» обучения в ходе смены видов учебной деятельности; доверительного общения между субъектами образовательного процесса); *контрольно-оценочная* (организация взаимоконтроля обучающегося и обучаемого, совместное подведение итогов, оценка и самооценка). Все эти функции в зависимости от условий могут сочетаться в различных комбинациях.

Е.В. Коротаева [4, с. 44-45] предложила следующие типы педагогических взаимодействий: *деструктивный (разрушающий)* тип педагогических взаимодействий, который нивелирует цель, форму и содержание образования, дестабилизирует связи между участниками, элементами педагогической системы, что приводит к необратимым негативным последствиям в образовательной сфере и в результате которого в сообществе создаются условия для появления маргиналов, «изгоев» и т.д.; *рестриктивный (ограничивающий)* тип педагогических взаимодействий, который осуществляется посредством строгого контроля за развитием отдельных качеств (свойств, элементов и т.д.) без учёта целостного подхода к процессу развития и формирования личности (системы) и который характерен для объектной педагогики, нацеленной на формирование безликой массы безынициативных исполнителей, «винтиков» для системы; *реструктивный (поддерживающий)* тип педагогических взаимодействий, который обеспечивает решение тактических (ближайших) задач в педагогическом процессе, необходимых для сохранения целостности личности на определённом уровне достижений, однако не учитывающих перспективу и стратегию развития и в котором может происходить подмена педагогических средств и методов на психолого-ориентированные; *конструктивный (развивающий)* тип педагогических взаимодействий, который не только обеспечивает целостность, учёт ситуации «здесь и сейчас» и перспективы движения вперед, но создаёт условия для дальнейшего творческого развития личности с учётом оптимальной адаптации к окружающей среде, т.е. для поведения субъектов, включённых в данный тип взаимодействия, характерна ориентация на долгосрочное сотрудничество, кооперацию, сотворчество.

Концептуальные идеи, принципы и методологические подходы педагоги сотрудничества и взаимодействий активно изучаются и применяются в высшей школе. В.И. Андреев, разрабатывая инновационно-прогностический курс педагоги высшей школы, раскрывает совокупность метопринципов (принцип принципов) развития высшего образования: системный (например, системно-целостный, системно-целевой, системно-структурный и т.п.), аксиологический (система ценностей), культурологический (формирование базовой культуры личности), антропологиче-

ский (целостное знание о человеке), гуманистический (признающий ценность человека как личности), синергетический (в педагогике процесс взаимодействия двух взаимосвязанных подсистем: преподавания и учения, воспитания и самовоспитания, сотрудничество индивидов), герменевтический (теория и искусство истолкования текстов) [1, с. 34].

Каждый из этих метопринципов основан на сотрудничестве и взаимодействии субъектов деятельности. Например, гуманизация в плане образования и воспитания требует развития педагогических идей сотрудничества и сотворчества, взаимодействия, основанного на доверительности и взаимной требовательности. Гуманизация образования и воспитания в высшей школе – «это прежде всего совершенствование функционирования и развитие образовательных систем с ориентацией на общечеловеческие цели и ценности, на создание условий для расцвета и реализации существенных сил каждого конкретного педагога, студента безотносительно к его достоинствам и недостаткам» [1, с. 54].

Успешная реализация гуманистического принципа в образовательном учреждении и формирование коммуникативной компетентности у будущего специалиста требует признания приоритетных ценностей личности педагога и обучающихся, изменения позиции преподавателя, который должен всегда стоять «впереди обучаемого», а не «над обучаемым», строго соблюдать лично ориентированный подход в обучении и воспитании, уметь сотрудничать и взаимодействовать с обучающимся, понимать и принимать его.

Таким образом, сотрудничество является одной из основных категорий педагогики, основанной на гуманистическом подходе, субъект-субъектных отношениях преподавателей и студентов вуза и способствующей формированию коммуникативно-компетентного специалиста.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы : Инновационно-прогностический курс / В.И. Андреев. – Казань, 2006. – С. 34.
2. Воспитать человека : Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания / под ред. В.А. Березиной, О.И. Волжиной, И.А. Зимней. – М. : Вентана-Графф, 2002. – 384 с. – С. 129.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 176 с. – С. 138.
4. Коротаева, Е.В. Педагогические взаимодействия и технологии / Е.В. Коротаева. – М.: Академия, 2007. – С. 44-45.
5. Коротаева, Е.В. Педагогическое взаимодействие: опыт проблемного анализа / Е.В. Коротаева. -Екатеринбург: УрГПУ, 2007. –276 с. –С.7.

6. Ксензова, Г.Ю. Психолого-педагогические основы воспитательной деятельности классного руководителя и учителя. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2004. – 224 с. – С. 42.
7. Методика воспитательной работы : учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина [и др.]; под ред. В.А. Сластинина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2005. – 144 с. – С. 76.
8. Национальная образовательная стратегия (инициатива) «Наша новая школа» // Вестник образования России. – I полугодие. – 2009.
9. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – 18-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1986. – 797 с. – 653.
10. О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы // Бюллетень Министерства образования и науки Российской Федерации. Высшее и среднее профессиональное образование. – 2011. – № 4. – С. 3-45.
11. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М.: Академия, 2002. – 147-148.
12. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с. – С. 542.
13. Педагогический словарь / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М., 2008.
14. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол. М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с. – С. 18.
15. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. – М., 1982.
16. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В.В. Давыдова : в 2 т. – М., 1999. – Т. 2. – С. 129.
17. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с. – (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»). – С. 21.
18. Слостёнин. – М.: Издательский Дом Магистр – Пресс, 2000. – С. 383-397
19. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1985. – 1600 с. – С. 216.
20. Сотрудничество педагогов и учащихся как педагогическое явление : межвуз. сб. науч. тр. / ред. З.И. Васильева, Т.К. Ахаян, М.Г. Казакина [и др.]. – Л. : ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1989. – 163 с. – 153.
21. Столяренко, Л.Д., Самыгин, С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – С. 481.