

На правах рукописи



Фокина Олеся Сергеевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-
КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

ТОМСК – 2019

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Томский государственный педагогический университет» (ТГПУ)

Научный руководитель: доктор педагогических наук, доцент
Сартакова Елена Евгеньевна

Официальные оппоненты: Матис Владимир Иванович, доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный институт культуры», кафедра социально-культурной деятельности, профессор

Салосина Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Национальный исследовательский Томский политехнический университет", Учебно-научный центр "Организация и технологии высшего профессионального образования", доцент

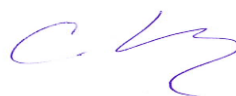
Ведущая организация: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Бурятский государственный университет»

Защита состоится 20 декабря 2019 года в 12.30 час. на заседании диссертационного совета на соискание ученой степени кандидата наук Д 212.266.01 на базе ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» по адресу: 634061, г. Томск, ул. Киевская, д.60, конференц-зал.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» по адресу: 634061, г. Томск, ул. Герцена д. 66 и на официальном сайте <http://www.tspu.edu.ru>.

Автореферат разослан «__» _____ 2019 года.

Ученый секретарь диссертационного совета, доктор философских наук, доцент



С.Б. Куликов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Становление нового технологического уклада инновационной экономики в России обусловили острую необходимость модернизации высшего образования. В сложившихся условиях социально-экономического развития российским обществом осознается важность подготовки специалистов, способных к успешной адаптации в быстро меняющихся условиях профессиональной деятельности. Соответственно, модернизация образовательного процесса в современной образовательной организации высшего образования связывается, в том числе, с формированием современных образовательных результатов, обеспечивающих конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

На основании российских и зарубежных исследований, проведенных Microsoft, Target Jobs, BBC, Prospects, Национальной ассоциацией колледжей и работодателей, Институтом образования НИУ ВШЭ можно утверждать, что: с точки зрения работодателей список наиболее актуальных компетенций включает в себя навыки работы в команде, принятия решений, эффективной коммуникации и др.; у современных выпускников вузов недостаточно сформированы ключевые компетенции, в том числе коммуникативные; подготовка компетентных специалистов должна осуществляться в процессе активного интеллектуально-коммуникативного взаимодействия.

Следовательно, в образовательном процессе перед преподавателем вуза стоит задача формирования условий для развития у студентов универсальных навыков анализа, структурирования, интерпретации информации, оперирования профессиональными терминами, ведения логических суждений и умозаключений в рамках осуществления интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов, т.е. реализации интеллектуального общения.

В тоже время в современных научных исследованиях содержание коммуникативной компетенции, включающее интеллектуальную составляющую, способы ее формирования у студентов вуза практически не представлены, что обуславливает актуальность данного исследования.

Анализ научных исследований позволяет утверждать, что педагогическая наука адекватно реагировала на потребности практики в реализации различных моделей формирования коммуникативной компетенции студентов.

Проблеме развития коммуникативной компетенции обучающихся посвящено большое количество научных работ (А.В. Брушлинский, В.В. Давыдова, Н.С. Емельянова, Н.В. Кузьмина, И.Я. Лернер, Д. Локк, А.А. Реан, Р.М. Фрумкина и др.), анализ которых позволил выявить специфику организации процесса формирования коммуникативной компетенции студентов. В настоящее время разработано множество моделей формирования коммуникативной компетенции студентов вуза (И.Д. Агафонова, Н.С. Емельянова, Н.А. Лукьянова, Н.Ю. Нежурина, Т.А. Слостенина, Е.В. Тимохина, Т.А. Хайновская и др.), однако большинство авторов при построении модели не вводят в качестве ведущего элемента интеллектуальный компонент, используя отдельные частнопредметные методики как механизмы формирования коммуникативной компетенции студентов.

Следовательно, несмотря на имеющиеся работы в этой области,

обнаруживается дефицит в исследовании конкретных путей достижения качественно нового образовательного результата – сформированной коммуникативной компетенции в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса, что определяет необходимость построения соответствующей модели.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется:

- на социально-педагогическом уровне повышением требований к выпускникам вузов, связанных с запросами современного рынка труда, усложнением профессиональной деятельности и, таким образом, необходимостью эффективного формирования ряда ключевых для профессиональной деятельности компетенций, одной из которых является коммуникативная;

- на научно-теоретическом уровне потребностью обоснования содержания коммуникативной компетенции студента вуза, включающей интеллектуальную составляющую;

- на научно-методическом уровне необходимостью разработки модели формирования коммуникативной компетенции студентов в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе.

Проведенный анализ научной литературы и результаты изучения практического опыта подготовки студентов в вузе к дальнейшей профессиональной деятельности позволили сформулировать следующие противоречия:

- между достаточной разработанностью проблемы формирования коммуникативной компетенции и слабой степенью обоснования содержания коммуникативной компетенции студента вуза, позволяющего выпускнику осуществлять интеллектуально-коммуникативное взаимодействие в дальнейшей профессиональной деятельности;

- между имеющимися многочисленными частнопредметными способами развития коммуникативной компетенции и потребностью построения модели формирования коммуникативной компетенции студентов в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе.

В связи с выявленными противоречиями **научная задача исследования** заключается в определении и обосновании содержания коммуникативной компетенции студентов в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия, способов ее формирования в условиях образовательного процесса образовательной организации высшего образования, что обусловило выбор темы диссертационного исследования «Формирование коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе».

Цель исследования – разработка, теоретическое обоснование и апробация модели формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе.

Объект исследования - формирование коммуникативной компетенции студентов вуза.

Предмет исследования – модель формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе.

Гипотеза исследования. Формирование коммуникативной компетенции

студентов в вузе будет более результативным, если:

- коммуникативная компетенция студента вуза рассматривается в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса и представляет собой интегративное, профессионально-значимое качество личности, характеризующееся устойчивой положительной мотивацией к успешному интеллектуально-коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в дальнейшей профессиональной деятельности;

- определено и обосновано содержание коммуникативной компетенции студента вуза, специфика которого обусловлена обязательным введением в структуру интеллектуального компонента;

- выявлены способы формирования коммуникативной компетенции студентов вуза, охарактеризованы ведущие модели и определен инвариантный состав структурных элементов модели;

- в практике профессиональной подготовки будет разработана и апробирована модель формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе, спроектированная на основе системно-деятельностного, компетентностного, ситуационно-контекстного подходов, выполняющая целеобразующую, формирующую, аналитическую функции и включающая следующие блоки: целевой, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный.

Исходя из поставленной цели и рабочей гипотезы, были определены **задачи исследования:**

- 1) проанализировать и раскрыть понятие «коммуникативная компетенция студента вуза» в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия;

- 2) определить и обосновать содержание коммуникативной компетенции студентов вуза;

- 3) выявить способы формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе, охарактеризовать современные модели и определить инвариантный состав структурных элементов;

- 4) разработать и апробировать модель формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: основные положения системно-деятельностного (П.К. Анохин, В.И. Загвязинский, М. Леске, Г. Редлов, В.Н. Сагатовский, В.С. Тюхтин, Г. Штилер, Э.Г. Юдин), компетентностного (Н.А. Аминов, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Л.Г. Куликова, О.Е. Лебедев, В.М. Лопаткин, А.К. Маркова, Дж. Равен, А.В. Хуторской), ситуационно-контекстного подходов (Л.Н. Аксенова, Т.В. Боровская, А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова); положения, отражающие методологию проведения научных исследований (В.А. Загвязинский, В.В. Краевский, А.М. Кузьмина, В.А. Штофф, Э.Г. Юдин); теории профессиональной подготовки в вузе (В.И. Долгова, В.А. Слостенин, Н.М. Яковлева, и др.); концепции формирования коммуникативной компетенции (И.Д. Агафонова, Н.И. Гез, М.В. Долгих, И.А. Зимняя, Н.А. Лукьянова, Дж. Равен, С.С. Савичев, Г.С. Сагдеева, Т.А. Слостенина, Е.В. Смирнова, М.А. Холодная, А.В. Хуторской, О.Н. Ярыгин и др.); теории развития интеллектуальных способностей (Н.А. Аминов, Д. Андерсон, Г. Айзенк, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Г. Гарднер, Дж. Гилфорд, Е.П. Ильин, Д. Майерс, А. Маслоу, М.И. Плугина, Г.С. Сагдеева, М.А. Холодная и др.); идеи о

механизмах коммуникаций, развитии личности в деятельности и общении (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Г.Г. Почепцов, И.В. Салосина); концепции педагогики совместной деятельности (А.А. Бодалев, Г.Н. Прокументова, С.И. Поздеева) и интеллектуально-коммуникативного взаимодействия (Е.В. Батаева, Н.Н. Гришко, В.В. Гуленко, Е.А. Науменко).

Методы исследования. Достижение цели исследования осуществлялось с помощью комплекса взаимодополняющих методов: *теоретические* - теоретико-методологический и понятийно-терминологический анализ научной литературы по проблеме исследования; обобщение, классификация, сравнение, систематизация, проектирование и моделирование; *эмпирические* - исследование и обобщение эффективного опыта педагогов и массовой практики подготовки студентов в вузе; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, обобщающий); анализ продуктов творческой деятельности студентов; наблюдение, беседа, тестирование, самооценка; *статистические* - количественный и качественный анализ экспериментального материала; математико-статистическая обработка данных с помощью критерия χ^2 .

Экспериментальная база исследования.

Проверка эффективности функционирования модели в образовательном пространстве осуществлялась в естественных условиях педагогического процесса на базе Филиалов Тюменского государственного и Тюменского государственного нефтегазового университетов в городе Когалыме. В исследовании приняли участие 375 студентов направления «Экономика».

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2009 по 2019 гг. и включало в себя три этапа:

На первом этапе (2009–2012 гг.) проводился анализ отечественной и зарубежной философской, психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований по проблеме профессионального образования и подготовки студентов к коммуникативной деятельности. Разрабатывался теоретический аппарат рассматриваемой проблемы, определялась основная концепция диссертационного исследования. Проводился констатирующий этап эксперимента по определению состояния проблемы и выявлению способов ее решения.

На втором этапе (2012-2015 гг.) построенный для реализации задач исследования теоретический аппарат позволил разработать модель формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе. Экспериментальная часть включала апробацию созданной модели, уточнение полученных в ходе исследования выводов, подведение итогов эксперимента и внедрение результатов в практику работы вуза.

На третьем этапе (2016-2019 гг.) обобщались результаты диссертационного исследования, публиковались основные материалы работы, завершалось оформление текста диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования:

- выявлены особенности интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе как обмена коммуникативными действиями, направленными на создание интеллектуального диалога с целью плотного информационного обмена между субъектами образовательного процесса, в результате которого происходит активное формирование коммуникативной компетенции студентов вуза;

- определено и обосновано содержание коммуникативной компетенции студента вуза, характеризующееся обязательным введением в ее структуру

интеллектуальной составляющей и представленное единством взаимосвязанных компонентов: мотивационного, отражающего наличие ценностных ориентаций студента и мотивов выполнения коммуникативной деятельности; интеллектуального, характеризующегося наличием необходимых знаний и интеллектуальных умений для выполнения определенных коммуникативных задач; деятельностного, определяющего способность оптимально использовать имеющиеся коммуникативные умения и навыки в процессе интеллектуально-коммуникативного взаимодействия; рефлексивного, отражающего умение анализировать и оценивать результаты собственной деятельности;

– разработана модель формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза, основанная на системно-деятельностном, компетентностном и ситуационно-контекстном подходах, опирающаяся на совокупность принципов (системности, интеграции, имиджевой коммуникации, рефлексивности, личностной ориентации, интеллектуально-творческой активности, интеллектуально-коммуникативной исследовательской ориентации), отражающая содержание процесса формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе и описывающая процесс ее развития на основе внедрения определенных педагогических технологий (проектной технологии, технологии развития критического мышления, информационно-коммуникационных технологий).

Теоретическая значимость исследования:

– расширены научно-педагогические представления о коммуникативной компетенции студентов вуза за счет систематизации ее сущностных характеристик, уточнено понятие «коммуникативная компетенция студента вуза» как интегративное, профессионально-значимое качество личности, характеризуется устойчивой положительной мотивацией к успешному интеллектуально-коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в профессиональной деятельности;

– обогащена теория педагогики введением в научный оборот понятия «интеллектуально-коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса», понимаемое как обмен коммуникативными действиями, направленными на создание интеллектуального диалога с целью плотного информационного обмена между субъектами образовательного процесса в вузе;

– обоснованы основные способы формирования коммуникативной компетенции студентов вуза, заключающиеся в дидактико-технологическом обеспечении процесса формирования коммуникативной компетенции с применением технологии развития критического мышления; создании проектно-творческой среды, обеспечивающей диалогическое взаимодействие субъектов на основе применения проектной технологии; использовании информационно-коммуникационной предметной среды в результате широкого применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза;

– создан комплекс диагностических материалов, позволяющий определить уровень сформированности коммуникативной компетенции студентов вуза.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при разработке моделей организации образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях

высшего образования РФ. Положения диссертационного исследования и разработанные учебно-методические материалы (программа факультативной дисциплины «Основы деловых коммуникаций», научно-методические рекомендации по формированию коммуникативной компетенции студентов в вузе, комплекс дидактических материалов, обеспечивающих реализацию модели формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе) представляют практическую ценность для преподавателей профессиональных образовательных организаций. Материалы могут быть использованы при организации непрерывной подготовки педагогических кадров в целях повышения качества образовательной, практико-преобразующей деятельности.

Достоверность результатов исследования обеспечены обоснованностью исходных позиций, базирующихся на методологических и теоретических принципах философии, психологии и педагогики; практической результативностью внедрения в образовательный процесс вуза модели формирования коммуникативной компетенции студентов; репрезентативностью экспериментальных данных, подтвердивших правильность выдвинутой гипотезы, количественным и качественным анализом на различных этапах проведения эксперимента, возможностью практической реализации полученных результатов в учреждениях высшего профессионального образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Коммуникативная компетенция студента вуза представляет собой интегративное, профессионально-значимое качество личности, характеризующееся устойчивой положительной мотивацией к успешному интеллектуально-коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в дальнейшей профессиональной деятельности.

Формирование коммуникативной компетенции студентов в вузе происходит в процессе интеллектуально-коммуникативного взаимодействия, под которым понимается обмен коммуникативными действиями, направленными на создание интеллектуального диалога с целью информационного обмена между субъектами образовательного процесса вуза.

2. Содержание коммуникативной компетенции студента вуза характеризуется обязательным введением в ее структуру интеллектуальной составляющей и представляет собой единство взаимосвязанных компонентов: мотивационного, отражающего ценностные ориентации студента и мотивы выполнения коммуникативной деятельности; интеллектуального, характеризующегося наличием необходимых знаний и интеллектуальных умений для решения задач профессионального общения; деятельностного, определяющего способность оптимально использовать имеющиеся коммуникативные умения и навыки в процессе интеллектуально-коммуникативного взаимодействия; рефлексивного, отражающего умение анализировать и оценивать результаты собственной коммуникативной деятельности.

3. Инвариантный состав структурных элементов моделей формирования коммуникативной компетенции, выявленных в рамках педагогического анализа, включает целевой, содержательный, процессуальный, технологический и оценочно-результативный компоненты.

Реализация разработанной модели формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе осуществляется через: дидактико-технологическое обеспечение процесса формирования коммуникативной компетенции студентов с применением

технологии развития критического мышления; создание проектно-творческой среды, обеспечивающей диалогическое взаимодействие субъектов на основе применения проектной технологии; использование информационно-коммуникационной предметной среды в результате широкого применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза.

4. Модель формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе характеризуется функциональной структурой и интегративностью, состоит из взаимосвязанных блоков:

целевого, направленного на повышение уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов вуза, основанного на совокупности методологических подходов (системно-деятельностного, компетентностного, ситуационно-контекстного), соответствующих принципов (имиджевой коммуникации, личностной ориентации, системности, рефлексивности, интеграции, интеллектуально-коммуникативной исследовательской ориентации, интеллектуально-творческой активности) и структурных компонентов коммуникативной компетенции (мотивационного, интеллектуального, деятельностного, рефлексивного);

содержательного, отражающего сущность процесса формирования коммуникативной компетенции (программа факультативной дисциплины «Основы деловых коммуникаций»);

процессуально-технологического, описывающего процесс формирования коммуникативной компетенции студентов вуза средствами ведущих педагогических технологий, методов, приемов, форм и средств обучения (информационно-коммуникационных технологий, проектной, развития критического мышления);

оценочно-результативного (критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативной компетенции студентов вуза).

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и выводы опытно-экспериментальной работы отражены в опубликованных статьях и тезисах докладов. Результаты исследования обсуждены на Международных научно-практических конференциях: в Тюмени (2009); Чебоксарах (2010, 2011, 2019); Болгарии (2014); Польше (2014); Москве (2015); Саранске (2016); на Всероссийских научно-практических конференциях в Тюмени (2009, 2012); на Окружных и Региональных научно-практических конференциях в Когалыме (2009-2016гг.), Сургуте (2009, 2010), Шадринске (2010); на заседаниях кафедры гуманитарных дисциплин Филиала ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет» и Филиала ФГБОУ ВО «Тюменский государственный нефтегазовый университет» в Когалыме, кафедры теории и методики профессионального образования ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кафедры педагогики и психологии образования ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». Основные результаты диссертационного исследования отражены в 27 публикациях, в том числе в 4 рецензируемых изданиях ВАК РФ.

Личный вклад диссертанта заключается в разработке, теоретическом обосновании и апробации модели формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе; выборке соответствующих критериев и показателей для проверки эффективности предложенной модели; организации и

координации опытно-экспериментальной работы на всех этапах исследования, представленных в диссертации.

Соответствие содержания диссертации избранной специальности. Материалы диссертационного исследования соответствуют специальности 13.00.08. – «Теория и методика профессионального образования» по областям исследования «Подготовка специалистов в высших учебных заведениях» (п. 4 паспорта специальности), «Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста» (п. 36 паспорта специальности).

Структура и объем диссертации. Диссертация изложена на 208 страницах, включает введение, две главы, заключение, список литературы, насчитывающий 256 источников, содержит 19 таблиц и 8 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается выбор темы и ее актуальность, определяются цель, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования, теоретико-методологическая основа, этапы и методы исследования, формируются положения, выносимые на защиту, а также определяется научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, ее обоснованность и достоверность, приводятся сведения об апробации результатов.

В первой главе **«Теоретические аспекты формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе»** проводится теоретический анализ становления понятия коммуникативной компетенции в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе, рассматриваются основные подходы, дается структурно-содержательная характеристика коммуникативной компетенции студента.

Проблема формирования коммуникативной компетенции является многоаспектной и анализируется учеными с разных сторон и точек зрения. Значительный вклад в рассмотрение данного вопроса внесли: И.А. Зимняя, Е.В. Батаева, Н.И. Гез, Н.Н. Гришко, В.В. Гуленко, М.В. Долгих, Е.С. Кострова, В.В. Краевский, М.В. Мазо, Е.А. Науменко, Я.В. Тараскина, О.Н. Ярыгин и др.

Основываясь на теории В.В. Гуленко о коммуникативном пространстве, мы рассматриваем интеллектуальную основу коммуникативного взаимодействия и называем такой способ взаимодействия интеллектуально-коммуникативным. Согласно его теории наивысшим уровнем взаимодействия является интеллектуальный (информационный), который характеризуется глубокой коммуникацией. На интеллектуальном уровне человек удовлетворяет свои потребности в актуализации, раскрытии своих талантов и способностей, в творчестве, познании и самосовершенствовании. Содержание такого взаимодействия определяет формы и свойства движения информации. Информация не просто пассивно движется, а обладает определенным потенциалом действия, приобретает, накапливается, передается, анализируется, перерабатывается, преобразуется и в результате способствует интеллектуально-коммуникативному взаимодействию.

В нашем исследовании мы рассматриваем понятие «коммуникативная компетенция студента вуза» в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия, представляющего собой процесс обмена коммуникативными действиями, направленными на создание интеллектуального диалога с целью информационного обмена между субъектами образовательного процесса в вузе.

Именно в процессе интеллектуально-коммуникативного взаимодействия в вузе происходит активное формирование коммуникативной компетенции студентов.

Рассматривая имеющиеся в научной литературе понятия коммуникативной компетенции, мы выделили основные ее характеристики как многоуровневого феномена, что позволило уточнить определение *коммуникативной компетенции студента вуза* и считать ее как интегративное, профессионально-значимое качество личности, характеризующееся устойчивой положительной мотивацией к успешному интеллектуально-коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в дальнейшей профессиональной деятельности.

На основе проведенного теоретического анализа основного содержания коммуникативной компетенции, можно утверждать, что до сих пор нет единого мнения в определении ее компонентного состава. Тем не менее, следует отметить, что многими учеными (М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, А.А. Иванова, В.А. Метаева, А.П. Панфилова, И.Н. Семенов и др.) признается многокомпонентность ее структуры. Наблюдается также наличие разночтений по вопросу содержания коммуникативной компетенции студента вуза, что связано в первую очередь с разнообразием существующих толкований данного определения.

В отечественных и зарубежных исследованиях (И.Д. Агафонова, И.А. Зимняя, А.Ю. Иванов, К.У. Касентаева, М.И. Лукьянова, С.К. Озерская, Дж. Равен, Г.С. Сагдеева, Т.А. Слостенина, Е.В. Смирнова, М.А. Холодная, А.В. Хуторской, О.Н. Ярыгин, D. Nymes, K. Keen и др.) насчитывается огромное разнообразие подходов к определению ее содержания. Предлагаемые авторами варианты содержат от 2 до 40 составляющих коммуникативной компетенции.

С нашей точки зрения содержание коммуникативной компетенции (КК) студента вуза характеризуется обязательным введением в структуру интеллектуальной составляющей и представляет собой единство взаимосвязанных компонентов: *мотивационного*, отражающего наличие ценностных ориентаций студента и мотивов выполнения коммуникативной деятельности; *интеллектуального*, характеризующегося наличием необходимых знаний и интеллектуальных умений для выполнения определенных коммуникативных задач; *деятельностного*, определяющего способность оптимально использовать имеющиеся коммуникативные умения и навыки на практике и *рефлексивного*, отражающего умение анализировать и оценивать результаты собственной коммуникативной деятельности. Каждый компонент представляет собой набор определенных знаний, умений и навыков. В результате взаимодействия компонентов происходит процесс формирования коммуникативной компетенции студента. Следовательно, одним из основных направлений улучшения профессиональной подготовки студентов в вузе является развитие всех компонентов в комплексе.

В нашем исследовании формирование коммуникативной компетенции представляет собой управляемый процесс и требует разработки определенной последовательности действий, направленных на развитие ее основных компонентов в их целостном единстве.

В истории педагогики способы формирования коммуникативной компетенции рассматривались Ю.К. Бабанским, В.П. Беспалько, А.В. Брушлинским, И.Н. Гореловым, В.В. Давыдовой, А. Дистервегом, Я.А. Коменским, Н.В. Кузьминой, И.Я. Лернером, Д. Локком, Г.И. Михалевской, И.Г. Песталоцци, А.А. Реан, М.Н.

Скаткиным, К.Д, Ушинским, Р.М. Фрумкиной и др. На сегодняшний день насчитывается множество моделей и применяемых в их рамках педагогических технологий, направленных на активизацию и интенсификацию коммуникативной деятельности студентов. Нами было выявлено разнообразие существующих авторских моделей формирования коммуникативной компетенции студентов вуза (И.Д. Агафонова, Н.С. Емельянова, Н.А. Лукьянова, Н.Ю. Нежурина, Т.А. Слостенина, Е.В. Тимохина, Т.А. Хайновская и др.). В своих исследованиях авторы используют различные педагогические технологии, однако интеллектуальный компонент коммуникативной компетенции, зачастую как ведущий элемент модели, отсутствует. С нашей точки зрения, именно данный компонент отвечает за развитие интеллектуальных умений, так необходимых выпускнику вуза для успешного интеллектуально-коммуникативного взаимодействия в будущей профессиональной деятельности.

Основываясь на проведенном анализе авторских моделей, мы разработали модель формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе, которая относится к структурно-функциональному типу и состоит из логически выстроенных, последовательных и взаимосвязанных блоков. Структурные элементы модели раскрывают внутреннюю организацию процесса формирования исследуемой компетенции и предполагают постоянное взаимодействие элементов данного процесса. Функциональные элементы – способы организации работы модели, обеспечивают функционирование, развитие и совершенствование процесса обучения. Выделение элементов нашей модели позволило разбить ее на блоки (целевой, содержательный, процессуально-технологический и оценочно-результативный), обеспечивающие возможность более четко представить целенаправленный процесс формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе (рисунок 1).

Основу разработанной нами модели представляют теоретико-методологические подходы и принципы формирования коммуникативной компетенции студентов вуза. Для нашего исследования наиболее релевантными являются такие подходы как системно-деятельностный, компетентностный, ситуационно-контекстный. Совокупность используемых подходов определяет научные принципы формирования модели, в основу которой положены принципы: имиджевой коммуникации, личностной ориентации, системности, интеграции, интеллектуально-коммуникативной исследовательской ориентации, рефлексивности, интеллектуально-творческой активности.

Целевой блок представлен непосредственно целью, заключающейся в формировании коммуникативной компетенции студентов в вузе.

Содержательный блок определяет содержание процесса формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе, представляющее собой движение от поставленной цели к конкретным результатам путем обеспечения целостности процесса обучения; раскрывает сущность коммуникативной компетенции студентов вуза как единства составляющих ее содержания элементов (знания, умения, навыки, способности). Основное содержание представлено учебно-методическим комплексом по изучаемой дисциплине и дополнительным введением факультативной дисциплины «Основы деловых коммуникаций».

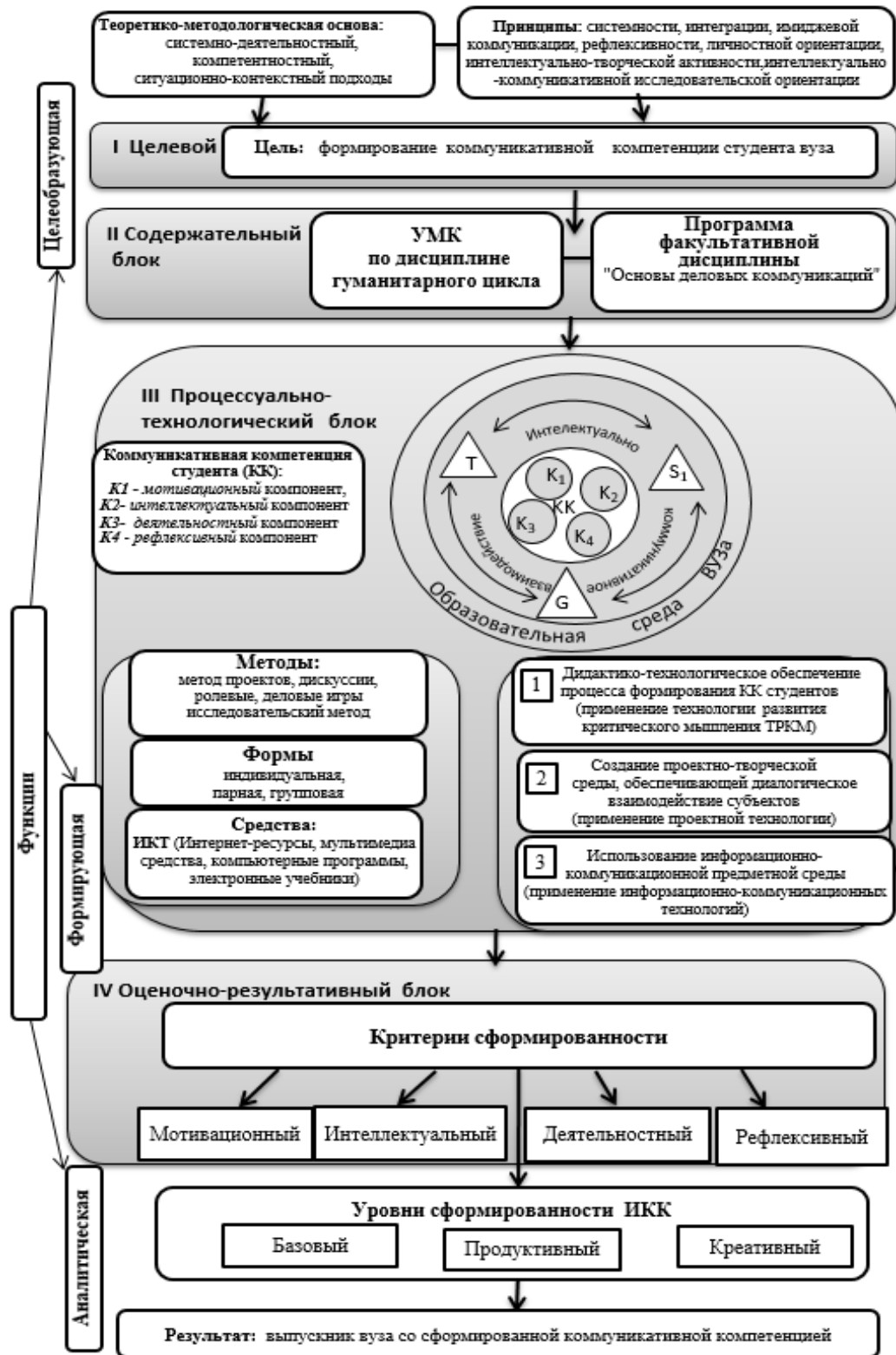


Рисунок 1 - Модель формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе

Видится, что процесс формирования коммуникативной компетенции будет успешным при наличии теоретико-практической базы, в качестве которой может выступать содержательно-методическое сопровождение посредством внедрения в образовательный процесс вуза факультативной дисциплины «Основы деловых коммуникаций», задачами которой являются: создание условий для интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного

процесса в вузе; стимулирование индивидуально-личностного проявления, стиля поведения в ситуациях будущей профессии; формирование способностей моделировать коммуникативные ситуации в контексте профессионального взаимодействия.

Программа состоит из трех частей, подструктурами которой являются: два теоретических блока («Коммуникативный аспект процесса коммуникации», «Интеллектуальный аспект процесса коммуникации»), освещающие аспекты интеллектуальной и коммуникативной компетенций, а также практико-ориентированный блок «Деловой английский язык», включающий комплекс практических заданий коммуникативного характера, построенных на иноязычной компоненте. Факультативная дисциплина обеспечивает интеллектуально-коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса, в результате которого происходит активное формирование коммуникативной компетенции студентов в вузе.

В *процессуально-технологическом блоке* модели мы выделяем два аспекта: процессуальный и технологический. *Процессуальный* представляет собой описание процесса интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов (преподавателя (Т), студента (S), группы (G)) в коммуникативном пространстве, в результате которого происходит активное формирование коммуникативной компетенции студентов. Структура исследуемой нами компетенции (КК) включает четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный (К1), интеллектуальный (К2), деятельностный (К3) и рефлексивный (К4), характеризующиеся целостностью, а формирование коммуникативной компетенции студентов в процессе интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза представляет собой управляемый процесс и имеет определенную динамику.

Технологический - включает совокупность педагогических технологий, форм, методов, приемов и средств формирования коммуникативной компетенции студентов, направленных на обеспечение интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе.

В нашем исследовании данный блок модели представлен комплексом вводимых технологий обучения, необходимых для эффективного формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе, что соответствует гипотезе нашего исследования. Основная деятельность направлена на: 1) дидактико-технологическое обеспечение процесса формирования коммуникативной компетенции студентов с применением технологии развития критического мышления; 2) создание проектно-творческой среды, обеспечивающей диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса; 3) использование резервов информационно-коммуникационной предметной среды вуза с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Так, *технология развития критического мышления* способствует усилению интеллектуальной и коммуникативной направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности и характеризуется применением всевозможных приемов: «Верные и неверные утверждения», «Ключевые термины», «Сводная таблица», «Концептуальная таблица», «Корзина (идей, понятий)», «Свободное письмо», «Составление кластера», «Мозговой штурм», «Зигзаг», «Перекрестная дискуссия» и «Совместный поиск» и др., которые подчеркивают ее многофункциональность. Для нашего исследования технология развития критического мышления представляет собой систему

конкретных методических стратегий, направленных на формирование всех компонентов коммуникативной компетенции студента вуза. Особенностью технологии является то, что студент получает возможность самостоятельно конструировать и отслеживать процесс своего интеллектуального развития, формируя тем самым свою коммуникативную компетенцию.

Создание проектно-творческой среды, обеспечивающей диалогическое взаимодействие субъектов, строится на применении *проектной технологии*, которая в моделируемом нами процессе занимает центральное место и играет важную роль в формировании коммуникативной компетенции студентов. Мы предлагаем рассматривать не отдельно взятый проект, а целый комплекс творческих проектов, включающий профессионально-ориентированные, информационно-аналитические, продуктивно-диалоговые, коммуникативно-творческие, учебно-моделирующие и исследовательские проекты. Применение всех типов проекта в комплексе способствует активному формированию исследуемой компетенции.

Использование резервов информационно-коммуникационной предметной среды вуза с применением *информационно-коммуникационных технологий (ИКТ)* с их широкими возможностями помогает сделать процесс обучения привлекательным для студентов, повысить мотивацию и настроить на осуществление коммуникативной деятельности, что будет способствовать успешному формированию их коммуникативной компетенции.

На сегодняшний день в образовательном процессе вуза используются следующие методы обучения с применением ИКТ: метод проектов; метод информационного ресурса (работа студентов с учебными пособиями, справочной, научно-популярной литературой, электронными изданиями, Интернет ресурсами); дидактические игры (наибольшую возможность предоставляют деловые игры).

Заметим, что все применяемые технологии могут использоваться по выбору педагога как вариативно, так и комплексно, однако разработанная нами *модель* представлена обязательным введением всех описанных выше технологий.

Оценочно-результативный блок модели представлен совокупностью критериев и уровней сформированности коммуникативной компетенции.

На основании методики Л.В. Шкериной мы определили следующие уровни сформированности коммуникативной компетенции студентов: базовый (минимальная готовность сформирована, но недостаточно выражена), продуктивный (уровень средней готовности, который характеризуется наличием способности контролировать, осознавать и корректировать свою коммуникативную деятельность) и креативный (оптимальный). Основным критерием эффективного функционирования разработанной нами модели выступает продвижение студента на более высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции.

В соответствии с исследуемыми компонентами коммуникативной компетенции студента вуза, мы выявили следующие критерии: 1) мотивационный (показатели: доминирующие мотивы, устойчивость и направленность мотивации); 2) интеллектуальный (показатели: фундаментальные знания и интеллектуальные умения: анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.); 3) деятельностный (показатели: устойчивые коммуникативные навыки и умения); 4) рефлексивный (показатели: умения оценки и рефлексии). Стабильность в проявлении указанных показателей, а также их количественные и качественные улучшения считаются положительным результатом реализации модели.

Особенностью разработанной нами модели является ее целостность, только единство всех элементов модели дает возможность достичь поставленную цель и сформировать коммуникативную компетенцию студента в вузе.

Во второй главе **«Реализация модели формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе»** ставятся цели, задачи, этапы проведения педагогического эксперимента, описывается процесс реализации разработанной модели формирования коммуникативной компетенции студентов, определяются уровни сформированности коммуникативной компетенции, анализируются результаты экспериментального исследования и проводится математико-статистическая обработка полученных данных.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе филиалов Тюменского государственного и Тюменского государственного нефтегазового университетов в городе Когалыме в три этапа в рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык (английский)». В исследовании приняли участие 375 студентов 2 курса направления «Экономика».

На *первом этапе* (2009-2012 гг.) был определен план проведения опытно-экспериментальной работы, разработаны процедуры его реализации, выявлен контингент участников, определены критерии, выбраны методы диагностики и проведен констатирующий эксперимент, цель которого заключалась в первоначальной оценке уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов.

Проведение констатирующего эксперимента показало недостаточный уровень сформированности коммуникативной компетенции у всех студентов. Основная часть испытуемых продемонстрировала неудовлетворительный уровень: из общего числа исследуемых (375 человек) базовый уровень имели 198 человек, что соответствовало 52,4%; продуктивный уровень - 159 студентов (42% соответственно) и лишь 5,6% (21 человек) от общего числа студентов справились с заданиями предварительной диагностики и показали высокий результат, достигнув при этом креативного уровня.

Общий уровень сформированности коммуникативной компетенции у студентов также оказался незначительным: ЭГ-1 – 41%, ЭГ-2 – 39,5%, ЭГ-3 – 39%, ЭГ-4 – 38,5%, КГ – 41% и соответствовал базовому. Отметим, что на начало проведения экспериментального исследования группы не имели значительных отличий в распределении испытуемых по уровням сформированности коммуникативной компетенции.

На *втором этапе* (2012-2015 гг.) опытно-экспериментальной работы был проведен формирующий эксперимент, цель которого заключалась в проверке эффективности внедрения в образовательный процесс вуза модели формирования коммуникативной компетенции студентов.

Основное направление деятельности заключалось в апробации разработанной модели в нескольких вариантах: 1) в первом варианте апробации модели акцент был сделан на дидактико-технологическое обеспечение процесса формирования коммуникативной компетенции студентов с применением технологии развития критического мышления; 2) второй вариант модели заключался в создании проектно-творческой среды, обеспечивающей диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе; 3) в третьем варианте апробации модели использовались резервы информационно-коммуникационной предметной среды; 4) в четвертом варианте апробацию проходила разработанная нами модель

формирования коммуникативной компетенции с применением всех предложенных технологий.

На формирующем этапе внедрение модели формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе сопровождалось введением факультативной дисциплины «Основы деловых коммуникаций» и являлось теоретико-практической базой для формирования коммуникативной компетенции студентов, что, в определенной степени, компенсировало пробелы в знаниях основ интеллектуально-коммуникативного взаимодействия.

Согласно разработанной нами модели, основная деятельность была направлена на освоение теории и практики коммуникативной деятельности в аспекте будущей профессии.

В рамках теории нами была осуществлена теоретическая подготовка к коммуникативной деятельности, которая знакомила студентов с особенностями ведения интеллектуально-коммуникативного диалога, со спецификой коммуникативной деятельности и процедурах ее осуществления; разработаны задачи и задания; организована проектная деятельность, носящая теоретический характер (создание и заполнение документов, разработка плана, подготовка презентативного материала и др.). В рамках практики осуществлялась практическая подготовка к коммуникативной деятельности благодаря введению практико-ориентированного блока, включающего комплекс заданий коммуникативного характера на английском языке.

С учетом интегративной сущности коммуникативной компетенции, ведущими компонентами которой являются интеллектуальный и коммуникативный, программа факультативной дисциплины целенаправленно осуществляла развитие коммуникативных и интеллектуальных умений студентов. Это ситуации: речевой включенности в процесс решения, достижения целей общения; оперативности решения коммуникативных задач; адекватности квазипрофессиональных действий; контроля моделируемой профессиональной обстановки; введение деловой проблемно-ситуационной игры в интеграции всех компонентов коммуникативной компетенции студента; интеллектуально-коммуникативные творческие задания.

Блок «Деловой английский язык», включал комплекс практических заданий, построенных на иноязычной компоненте. Введение в программу иноязычной компоненты обосновано тем, что процесс формирования коммуникативной компетенции студентов осуществлялся в рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык» и предусматривал введение студентов в логику выполнения сложных интеллектуально-коммуникативных задач на английском языке.

Предметная компонента, обусловленная введением в рамки делового английского языка, была направлена на формирование учебно-речевой (предметно-речевой и контекстно-речевой) составляющей факультативной дисциплины, которая включала комплексы проблемных, ситуативных задач, проектных заданий, ролевых и деловых игр, подготовка к которым осуществлялась с помощью новых информационных технологий как на практическом занятии, так и в процессе самостоятельной работы студентов. В этом аспекте важным являлось то, что для формирования коммуникативной компетенции студентов вуза необходима интеграция: 1) моделируемой профессиональной и иноязычной деятельности студента; 2) содержания факультативной дисциплины «Основы деловых коммуникаций» и предметного содержания делового английского языка, которые соотносятся со сферами

компетентной профессиональной деятельности специалиста; 3) академической, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студента; 4) его репродуктивной и творческой активности.

Организационно-проверочное поле опытно-экспериментальной работы включало одну контрольную и четыре экспериментальные группы. Внедрение модели формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе осуществлялось в четырех экспериментальных группах (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3, ЭГ-4) с применением разных технологий обучения, в то время как в контрольной группе (КГ) использовались только отдельные фрагменты модели.

Так, в первой экспериментальной группе (ЭГ-1) апробация модели заключалась в дидактико-технологическом обеспечении процесса формирования коммуникативной компетенции студентов. Проверка данного варианта модели строилась на использовании технологии развития критического мышления с целью формирования коммуникативной компетенции студентов вуза. Основная идея заключалась в единстве применения дидактико-технологического обеспечения процесса формирования коммуникативной компетенции студентов и введения факультативной дисциплины «Основы деловых коммуникаций», тематика программы которой определяла «погружение» студентов в образовательный процесс на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысленной деятельности. Предусматривалось применение таких приемов как «Ключевые термины», «Концептуальная таблица», «Свободное письмо», «Ранжирование», «Корзина идей» и др. Поддержка активности студентов осуществлялась за счет приемов: «Мозговой штурм», «Инсерт», «Сводная таблица», «Логические цепочки», «Зигзаг» и др. В качестве устной рефлексии использовались приемы «Учебная дискуссия», «Перекрестная дискуссия», «Совместный поиск» и др.

Результатом введения технологии развития критического мышления явилось то, что студенты приучались самостоятельно мыслить и порождать идеи; логично и корректно задавать вопросы, обсуждать их в дискуссии, развивая свои коммуникативные умения; критически относиться к мнению автора или оппонента, внимательно выслушивать разные точки зрения и аргументировано отстаивать свою позицию; учились работать с понятиями (анализировать, классифицировать); самостоятельно осуществляли рефлексии своей собственной деятельности.

Во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) акцент был сделан на создание проектно-творческой среды, обеспечивающей диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе (преподаватель – студент, студент – группа, студент – студент, преподаватель – группа).

На основе иноязычной компоненты блока «Деловой английский язык» был создан банк проектов по формированию коммуникативной компетенции студентов вуза – будущих экономистов, включающий такие типы проектов как: учебно-моделирующие, профессионально-ориентированные, продуктивно-диалоговые, коммуникативно-творческие, информационно-аналитические. Особое значение придавалось применению приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования; активизации исследовательского поиска; ситуативного диалога-монолога; погружения в естественную коммуникативную реальность; рациональной организации самостоятельной интеллектуальной и коммуникативной деятельности.

Внедрение второго варианта модели с применением проектной технологии

выявило следующее: более 60% студентов показали знание способов взаимодействия с окружающими людьми; навыки работы в группе и коллективе; владение разными социальными ролями. 67% студентов отметили, что они освоили умения самопрезентации, развили навыки письменной речи (формальной и неформальной), научились писать заявления, заполнять анкеты, составлять резюме; развили умения задавать вопросы, вести дискуссию, переговоры на экономические темы и др. У 54% студентов работа над проектом приобрела характеристики логичности и последовательности. Они широко применяли способы организации, планирования, анализа, рефлексии, самооценки.

Наблюдение показало, что проектно-творческая среда способствовала развитию алгоритмического мышления и формированию операционного стиля мышления, включающих в себя совокупность следующих знаний, умений и навыков: 71% студентов стремились к всесторонней оценке ситуации, 82% студентов осуществляли самостоятельный поиск информации, необходимой для решения поставленной задачи, построению коммуникационных моделей; овладели опытом оптимального планирования действий и возможных путей развития коммуникативной ситуации – 73%, а 68% испытуемых показали знания и умения, связанные с принятием адекватных решений, 59% студентов дали адекватную оценку полученных результатов.

В третьей экспериментальной группе ЭГ-3 апробация модели была построена на использовании резервов информационно-коммуникационной предметной среды. Реализация данного варианта модели заключалась в организации процесса формирования коммуникативной компетенции студентов на основе использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на практических занятиях по английскому языку. Нами были задействованы: электронные пособия, презентации, демонстрируемые с использованием мультимедиа средств; интерактивные доски; электронные словари, справочники, энциклопедии; интернет-тренажеры и различные программы компьютерного тестирования; Интернет ресурсы; интерактивные конкурсы и викторины; научно-исследовательские работы и проекты.

Проверка третьего варианта модели была направлена на выполнение интеллектуально-коммуникативных творческих заданий с применением ИКТ, что помогло создать ситуацию делового общения приближенную к реальной. Студенты работали над созданием электронных презентаций. Демонстрация результатов работ студентов проходила на заключительном занятии и носила рефлексивный характер. Более 60% студентов осуществляли адекватную оценку результатов своей деятельности.

Данные внедрения модели с использованием резервов информационно-коммуникационной предметной среды показали, что 79,7% студентов владели универсальными навыками мышления и решения коммуникативных задач: повысился уровень умения наблюдать и делать логические выводы, использовать различные знаковые системы и абстрактные модели, анализировать коммуникативную ситуацию с разных точек зрения, понимать общий контекст и скрытый смысл высказываний, самостоятельно работать над повышением своей компетентности в коммуникативной сфере.

Проверка разработанной нами модели с применением описанных выше технологий в комплексе осуществлялась в ЭГ-4. Были задействованы все процессные операции по внедрению технологий и методов с учетом учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности,

последовательная смена которых способна сформировать точные представления о будущей профессии, коммуникативной деятельности и опыте ее интеллектуально-творческого осуществления.

Апробация модели формирования коммуникативной компетенции студентов также предусматривала организацию внеаудиторных заданий по каждой теме для самостоятельного выполнения, охватывающих как теоретическую, так и практическую составляющую формирования коммуникативной компетенции студентов. Важнейшим механизмом совершенствования самостоятельной коммуникативной деятельности будущих экономистов явилось учебное проектирование. В рамках данной подсистемы студенты выполняли разнообразные проекты согласно разработанному банку проектов.

В ЭГ-4 уделялось внимание практико-ориентированной деятельности через комплекс теории и практики в рамках практического блока факультативной дисциплины, в ходе которого проводились деловые игры («Трудоустройство», «Лидеры рынка», «Переговоры», «Пресс-конференция») с использованием ИКТ; организация отдельных элементов квазипрофессиональной деятельности (деловая переписка); выполнение творческих проектов; использование резервов производственной практики; выполнение индивидуальных заданий в качестве самостоятельной работы.

На *третьем этапе* был проведен обобщающий эксперимент, целью которого являлось итоговое оценивание полученных результатов по выявленным критериям во всех группах и их сравнительный анализ.

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы данные позволили выявить положительную динамику в процессе формирования коммуникативной компетенции у студентов в вузе. Так, к окончанию опытно-экспериментальной работы по всем группам количество студентов, имеющих базовый уровень коммуникативной компетенции сократилось на 42%, по продуктивному уровню повысилось на 16%, по креативному увеличилось на 25,6%. Так, в ЭГ-1 уровень сформированности КК повысился на 13%, в ЭГ-2 изменение составило 18,5%, в ЭГ-3 – 17%. В контрольной группе произошедшее изменение не было значительным и составило 6%. Заметное повышение уровня сформированности КК было зафиксировано в ЭГ-4, в которой проверялась модель с применением всех предложенных технологий в комплексе и составило 28,5%, что подтверждает необходимость внедрения в образовательный процесс разработанной нами модели (рисунок 2).

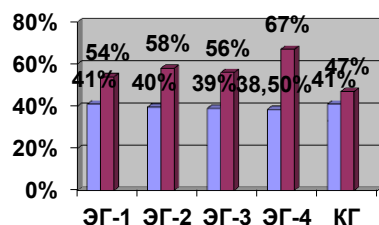


Рисунок 2 – Динамика изменения уровня сформированности КК студентов на начало и конец опытно-экспериментальной работы

В таблице 1 представлены данные статистики критерия хи-квадрат по трем уровням сформированности коммуникативной компетенции студентов вуза. Проверка показала, что разработанная модель достаточна для эффективного формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе. Согласно данным таблицы во всех экспериментальных группах с вероятностью 0,05 было доказано

преимущество нулевой гипотезы, так как полученное значение по высокому уровню сформированности КК студентов вуза соответствует: $\chi^2_{\text{набл}} < \chi^2_{\text{крит}}$ ($1,61 < 5,99$; $4,57 < 5,99$; $2,94 < 5,99$).

Таблица 1 - Значение статистики хи-квадрат на обобщающем этапе

Сравниваемые группы	Полученное значение по уровням			Табличное значение для уровня значимости		
	Базовый	Продуктивный	Креативный	0,01	0,03	0,05
КГ и ЭГ-1	1,29	1,42	1,61	9,21	7,01	5,99
КГ и ЭГ-2	8,67	3,51	4,57			
КГ и ЭГ-3	4,15	4,02	2,94			
КГ и ЭГ-4	8,68	0,85	8,68			
ЭГ-1 и ЭГ-2	3,48	7,90	3,99			
ЭГ-1 и ЭГ-3	8,02	0,86	0,43			
ЭГ-1 и ЭГ-4	3,32	8,68	3,32			
ЭГ-2 и ЭГ-3	7,81	1,30	1,30			
ЭГ-3 и ЭГ-4	3,32	0,86	0,86			

И только в группе ЭГ-4 была подтверждена альтернативная гипотеза, так как $\chi^2_{\text{набл.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$ ($8,68 > 5,99$). Экспериментальным путем мы доказали, что для ЭГ-4 изменения в уровне сформированности коммуникативной компетенции студентов в вузе не случайны.

Таблица 2 - Результаты расчета критерия χ^2 при оценке уровня сформированности КК

Сравнение групп	$\chi^2_{\text{наб}}$	$\chi^2_{\text{наб}} \sqrt{\chi^2_{\text{крит}}}$	Статистическая значимость
КГ и ЭГ-1	1,61	<5,991	статистически не значимо
КГ и ЭГ-2	4,57	<5,991	статистически не значимо
КГ и ЭГ-3	2,94	<5,991	статистически не значимо
КГ и ЭГ-4	8,68	>5,991	статистически значимо
$\chi^2_{\text{крит}} = 5,991$			

Следовательно, полученные результаты являются следствием внедрения разработанной нами модели. Таким образом, по результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод об эффективности разработанной модели формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе

В **заключении** изложены научные результаты исследования и определены перспективные направления дальнейшей работы.

Результаты исследования, подтвердив положения выдвинутой гипотезы, дают основания для ряда теоретических выводов.

В рамках решения первой задачи проведен теоретический анализ становления понятия коммуникативной компетенции в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе и выявлена степень разработанности проблемы. Доказано, что процесс формирования коммуникативной компетенции имеет длительное историческое развитие, а взаимообусловленность понятий коммуникативной и интеллектуальной компетенций можно проследить на всех этапах становления компетентностно-ориентированной модели образования.

В рамках решения второй задачи уточнено понятие коммуникативной компетенции студента вуза и определено ее содержание. Коммуникативная компетенция студента вуза рассматривается в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса и

представляет собой интегративное, профессионально-значимое качество личности, характеризующееся устойчивой положительной мотивацией к успешному интеллектуально-коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в дальнейшей профессиональной деятельности.

Содержание коммуникативной компетенции студента вуза характеризуется обязательным введением интеллектуальной составляющей и представлено единством ее компонентов (мотивационного, интеллектуального, деятельностного, рефлексивного).

При решении третьей задачи на основе историко-педагогического анализа был определен инвариантный состав структурных элементов модели, включающий такие блоки как целевой, содержательный, процессуальный, технологический, оценочно-результативный, важную роль среди которых играет технологический аспект, представляющий собой необходимую для процесса формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе интеграцию педагогических технологий.

В процессе решения четвертой задачи была разработана и апробирована модель формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе, представляющая собой целостный комплекс взаимосвязанных элементов, образующих единство и характеризующаяся функциональной структурой и интегративностью.

Проведенное диссертационное исследование выявило общедидактическую значимость внедрения полученных результатов, что подтверждает результативность разработанной модели формирования коммуникативной компетенции студентов в вузе. Однако это не исчерпывает исследование данной проблемы, и оно может быть продолжено в следующих направлениях: выявление закономерностей процесса формирования коммуникативной компетенции студентов вуза, совершенствование технологий подготовки студентов к интеллектуально-коммуникативной деятельности, расширение диагностического инструментария по определению уровней сформированности коммуникативной компетенции у студентов вуза.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в 27 публикациях автора общим объемом 9,5 п.л.:

Статьи в журналах, включенных в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, утвержденных ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации

1. Фокина О.С. Моделирование процесса формирования интеллектуально-коммуникативной компетенции студентов в вузе [Текст] / О.С. Фокина // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2012. – №1 (21). – С. 447-452. (1,1 п.л.).

2. Фокина О.С. Теоретические предпосылки формирования интеллектуально-коммуникативной компетенции студентов вузов [Текст] / О.С. Фокина // Научные проблемы гуманитарных исследований. – Пятигорск: 2012. – № 2. – С. 172 –177. (0,4п.л.).

3. Фокина, О.С. Принципы организации опытно-экспериментальной работы по формированию интеллектуально-коммуникативной компетенции студентов [Текст] / О.С. Фокина // Высшее образование сегодня. –2012. – № 4 – С. 17–18. (0,33 п.л.).

4. Фокина, О.С. Историко-педагогический анализ становления понятия

коммуникативной компетенции студентов вуза [Текст] / О.С. Фокина // Научно-педагогическое образование. – 2016 – Вып. 3 (13). – С. 97-102. (0,63 п.л.).

II. Публикации в зарубежных изданиях

5. Fokina O.S. The RWCT method in teaching students the English language [Текст] // «Naukowa przestrzec Europy - 2014» Materiaiу X Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, Volume 20. Pedagogiczne nauki. – Przemysl: Nauka i studia (Польша), 2014. – str. 77–78. (0,2 п.л.).

6. Fokina O.S. The integration of information and communication technologies (ICT) in Russian higher educational institutions [Текст] // «Найновите постижения на европейската наука – 2014»: материали за X международна научна практична конференция. – София (Болгария): Бял-град-БГ, 2014 г. – С. 55–57. (0,2 п.л.).

III. Статьи в научных журналах, сборниках научных трудов и конференций

7. Кравцова (Фокина) О.С. Интеграция проекта в процесс обучения иностранному языку студентов экономических специальностей [Текст] / О.С. Кравцова // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам: опыт, стратегии, перспективы: матер. науч.-практ. конф. – Сургут: СурГПУ, 2009. – Выпуск 8. – С. 75–78. (0,2 п.л.).

8. Кравцова (Фокина) О.С. Использование информационных технологий в обучении иностранному языку [Текст] / О.С. Кравцова // Роль иностранных языков в подготовке специалистов нефтегазового комплекса: проблемы и перспективы изучения в современных условиях: матер. Междунар. науч.- практ. конф. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2009. – С. 131–134. (0,2 п.л.).

9. Кравцова (Фокина) О.С. О вопросе повышения уровня владения иностранным языком в профессиональной деятельности будущих инженеров-нефтяников [Текст] / О.С. Кравцова, Е.А. Пеньковских // Актуальные проблемы модернизации высшего инженерного образования: матер. Междунар. науч.-практ. интернет-конф. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2009. – С. 116–120. (авт. – 50%). (0,14 п.л.).

10. Кравцова (Фокина) О.С. Роль ключевых компетенций в подготовке современного специалиста [Текст] / О.С. Кравцова // Информационное пространство современной науки: матер. Междунар. науч.- практ. конф. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. – С. 122–123. (0,2 п.л.).

11. Kravtsova (Fokina) O.S. How to improve the knowledge of foreign languages for student's future career [Текст] / O.S. Kravtsova, E.A. Penkovskih // Проблемы и перспективы развития регионов: матер. регион. науч.-практ. конф. Шадринск: Изд-во «Шадринский Дом Печати», 2010. – С. 157–158. (авт. – 50%). (0,14 п.л.).

12. Кравцова (Фокина) О.С. Проектная деятельность как способ активизации самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка в вузе [Текст] / О.С. Кравцова // Наука и инновации XXI века: матер. X Юбил. окруж. конф. молодых ученых – Сургут: ИЦ СурГУ, 2010. – С. 124–125. (0,2 п.л.).

13. Фокина О.С. Интерактивное обучение как современное направление активизации познавательной деятельности студентов [Текст] / О.С. Фокина // Современная педагогика: методология, теории, практика: матер. II межд. науч.-практ. конф. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2011.– С.151–154.(0,2п.л.).

14. Fokina O.S. Intellectual-communicative competency as one of the most important components of the professional training [Текст] / O.S. Fokina // Выбор профессии: проблемы и перспективы молодых специалистов. Самоопределение, конкуренция, успех. Компетенции молодых специалистов: матер. науч.-практ. конф. – Тюмень: Вектор Бук, – 2012. – С. 131–136. (0,33 п.л.).

15. Фокина О.С. Метод проектов на практических занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе [Текст] / О.С. Фокина // Актуальные проблемы теории и практики: матер. всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых. – Тюмень: ОАО

«Тюменский дом печати», – 2012. – С. 123–126. (0,2 п.л.).

16. Fokina O.S. The complex of creative projects as a means of university students' intellectual-communicative competency formation [Текст] / O.S. Fokina // Актуальные проблемы теории и практики: матер. всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых.–Тюмень: ОАО «Тюменский дом печати», – 2012. – С. 236–239. (0,2 п.л.).

17. Фокина О.С. Педагогические условия формирования интеллектуально-коммуникативной компетенции студентов вуза [Текст] / О.С. Фокина // Научное мнение. – СПб., 2012. – № 3. – С. 75–77. (0,33 п.л.).

18. Фокина О.С. Комплекс творческих проектов как средство формирования интеллектуально-коммуникативной компетенции студентов вуза [Текст] / О.С. Фокина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2012. – № 4 (9). – С. 17–21. (0,26 п.л.).

19. Фокина О.С. Использование информационно-коммуникационных технологий на практических занятиях по английскому языку в неязыковом вузе [Текст] / О.С. Фокина // Педагогика современности. Научный альманах.–Чебоксары, НИИ Педагогики и психологии. – 2013. – Выпуск 1. – С. 42–44. (0,2 п.л.).

20. Фокина О.С. Мультимедийные презентации как средство интенсификации процесса обучения английскому языку в неязыковом вузе [Текст] / О.С. Фокина // Наука. Образование. Культура. Вклад молодых исследователей: материалы II Междунар. науч. конф. препод., аспирантов, магистров и студентов вузов. / Под ред. Л.Н. Соколовой. – Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), – 2013. – С. 460–463. (0,33 п.л.).

21. Фокина О.С. Формирование интеллектуально-коммуникативной компетенции студентов вуза – будущих экономистов [Текст] / О.С. Фокина // Научный поиск. – Шуя: Технологический центр, –2014. – № 2 (12) – С. 27–29. (0,4 п.л.).

22. Фокина О.С. Диагностика уровня сформированности интеллектуально-коммуникативной компетенции студентов вуза – будущих экономистов [Текст] / О.С. Фокина // Современные концепции научных исследований: материалы XIII междунар. науч.-практ. конф. – М.: Евразийский Союз Ученых (ЕСУ), 2015. – № 4 (13) – С. 142– 145. (0,64 п.л.).

23. Взаимосвязь и взаимообусловленность интеллектуальной и коммуникативной компетенций в контексте профессионального образования [Текст] / О.С. Фокина // Международный научный журнал «Символ науки». – Уфа: Омега сайнс, – 2015. – №12 – С. 200–201. (0,2 п.л.).

24. Фокина О.С. Модель формирования коммуникативной компетенции студентов вуза [Текст] / О.С. Фокина // Инновационная наука: прошлое, настоящее, будущее материалы междунар. науч.-практ. конф. Саранск, – 2016. – С. 174–177. (0,33 п.л.).

25. Фокина О.С. Использование приемов технологии развития критического мышления на практических занятиях по английскому языку [Текст] / О.С. Фокина // Реализация инновационной политики в Тюменской области материалы науч.-практ. конф. – М.: Перо, – 2017. – С. 109–114. (0,33 п.л.).

26. Фокина О.С. Формирование коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе [Текст] / О.С. Фокина // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участ. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 287–290. (0,33 п.л.).

IV. Учебно-методические работы

27. Кравцова (Фокина) О.С. В мире нефти и газа: учебное пособие [Текст] / О.С. Кравцова, Е.А. Пеньковских. – Когалым, 2010. – 40с. (авт. – 50%). (1,28 п.л.).