

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье раскрывается современное понимание коммуникативной компетенции, выделены ее структурные составляющие, определяется комплекс условий эффективного развития коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС.

Современные исследования подчеркивают особую актуальность идеи развития личности в стремительно развивающемся информационном обществе. Образовательное пространство мыслится как максимально обеспечивающее условия для раскрытия творческих сил каждого ребенка.

Обществом востребована активная, коммуникативная личность. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует педагога на необходимость обеспечения развития речемыслительных способностей ребенка, формирования коммуникативной компетенции. Развитие языковой личности ребенка в рамках реализации ФГОС осуществляется через формирование коммуникативных универсальных учебных действий, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. ФГОС определяет состав коммуникативных действий, куда входят: определение цели, функций участников, способов взаимодействия; постановка вопросов; выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

У педагога возникает необходимость в обеспечении комплекса условий для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, для развития коммуникативной компетенции учащегося.

Личность человека проявляется в его общении, в его отношениях с другими людьми, в постижении им мира других личностей. На развитие личности человека в целом, безусловно, оказывает влияние уровень развития его языковой личности, его коммуникативной компетенции.

Начало изучению и обоснованию понятия «языковой личности» было положено выдающимся ученым М. М. Бахтиным [2, с. 95]. Обращение к проблеме языковой личности связано с именами лингвистов и психологов А. Г. Баранова, Г. И. Богина, В. В. Виноградова, И. Н. Горелова, Ю. Н. Караулова, А. А. Леонтьева, В. А. Масловой, В. П. Нерознака, К. Ф. Седова и др. В основе понятия языковой личности лежит представление о человеке, обладающем совокупностью способностей и свойств, позволяющих ему говорить, общаться, создавать речевые высказывания (С. И. Виноградов), о человеке как авторе картины мира, выраженной в языке и через язык (Ю. Н. Караулов), о человеке в его способности совершать речевые поступки (К. Ф. Седов). Ю. Н. Караулов выделил основные ипостаси языковой личности: Я-физическое, Я-интеллектуальное, Я-эмоциональное, Я-социальное, Я-речемыслительное, отметил взаимосвязь данных составляющих [9].

Важнейшим фактором эффективности общения является коммуникативная компетенция человека, напрямую зависящая от уровня развития его языковой личности. Впервые понятие коммуникативной компетенции ввел этнолингвист Д. Хаймс (Hymes, 1972). Он определил понятие коммуникативной компетенции как способность человека быть участником речевой деятельности, подчеркнуть правильное употребление языковых единиц разных уровней в бесконечно разнообразных жизненных ситуациях. Сама концепция ком-

муникативной компетенции была сформирована в работах М. М. Бахтина (1934–1935). В исследовании Н. Н. Суртаевой и В. В. Охотниковой [6, с. 19] рассматривается взаимосвязь понятий коммуникация, коммуникативные способности, коммуникативная компетентность, приводится иерархическая структура коммуникативных процессов при совместной деятельности. Определяя коммуникативную компетенцию, С. И. Виноградов [7] выделил в ней структурные составляющие:

- психофизические особенности личности, которые в значительной мере определяют речемыслительную и собственно коммуникативную способность человека;

- социальную характеристику и статус личности (происхождение, пол, возраст, профессия, принадлежность к определенной социальной группе);

- культурный фонд личности (энциклопедические знания и присвоенные ценности);

- языковую компетенцию, включающую набор умений и способностей выражать заданный смысл разными способами, извлекать смысл из сказанного (отличать правильные в языковом отношении высказывания от неправильных, выбирать из множества средств выражения мысли то, которое соответствует ситуации общения и выражает личностные характеристики его участников);

- прагматикон личности – собственно коммуникативную способность, включающую в себя мотивационную сферу и собственно коммуникативные знания, умения и навыки, владение коммуникативными нормами, умение устанавливать и поддерживать коммуникативный контакт.

Повышение уровня коммуникативной компетенции, прямо и непосредственно определяющей культуру общения, рассматривается как основная задача обучения культуре речи в школе и вузе. Особое внимание при этом акцентируется на языковой компетенции и коммуникативных знаниях, умениях устанавливать и поддерживать коммуникативный контакт. Они взаимосвязаны и одновременно взаимосвязаны со всеми остальными структурными компонентами коммуникативной компетенции. Развивая их во взаимосвязи при обучении детей языку, можно повлиять на повышение уровня коммуникативной компетенции ребенка, а следовательно, и на эффективность его общения с другими людьми.

Какие факторы влияют на уровень развития коммуникативной компетенции? И. Н. Зайдман [8] выделяет среди таких факторов богатство речевой среды и речевую активность языковой личности. По ее мнению, богатство или бедность речевой среды зависит прежде всего от социальных факторов: места жительства, материального и культурного уровня семьи. О. Ф. Кармадонова [10] справедливо отмечает, что коммуникативная компетенция развивается непосредственно в процессе общения и только регулярное общение дает возможность корректировать формирование языковой личности ребенка.

В качестве условий, оказывающих воздействие на формирование коммуникативной компетенции, автор выделяет определенный стиль общения учителя с учащимся, создание атмосферы доверия и открытости в классе, обеспечение учителем чувства безопасности у учащихся в связи с их высказываниями (исключение возможности насмешки или осуждения).

Такие условия могут быть достигнуты при организации «помогающих отношений» с учащимися (по К. Р. Роджерсу). Это отношения, при которых учитель принимает и понимает внутренний мир ребенка, принимает учащегося как ценность, видит личный опыт ребенка с его точки зрения, честен и открыт в общении с ним. Именно такие отношения способствуют созданию атмосферы доверия и открытости, снижению защитных реакций, а следовательно, повышают эффективность общения на уроке. Кроме того, при таких отношениях человек изменяется и на сознательном, и на глубинном уровне своей личности.

В процессе формирования коммуникативной компетенции ребенка должны проявляться все три стороны общения: *информативная*, связанная с передачей и сохранением информации; *интерактивная*, реализующаяся в организации взаимодействия в совместной деятельности; *перцептивная*, связанная с восприятием, пониманием человека человеком.

Б. М. Гаспаров [5] в качестве основного фактора успешности общения, обеспечивающего относительную стабильность наших коммуникационных усилий, несмотря на их разрозненный и хаотичный характер, рассматривает заинтересованность говорящих в том, насколько, в их представлении, удалась или не удалась та или иная попытка контак-

та, преднамеренный и непреднамеренный учет опыта каждого контакта. Именно поэтому одним из условий эффективного формирования коммуникативной компетенции ребенка выступает развитие рефлексии как стабилизирующего фактора коммуникации.

При определении комплекса условий для обеспечения успешного формирования коммуникативной компетенции ребенка важно учитывать, насколько эти условия будут способствовать: обогащению, осознанию и систематизации речевого опыта ребенка; усилению речевой активности ребенка; развитию его «чувства языка». Это возможно при создании развивающей речевой среды, использовании моделирования ситуаций живого общения, стимулирующих и активизирующих речевую деятельность, что достигается при реализации деятельностно-коммуникативного подхода в обучении.

Смысловое поле сочетания «деятельностно-коммуникативный» определяется соотношением двух понятий: «деятельность» и «коммуникация».

В основе существительного деятельность (работа, систематическое применение своих сил в какой-либо области) лежит исконно русское *деять* – *делать*, причем со значением многократного действия. Родственное *деятельный* – энергично работающий, проявляющий особенную активность. Таким образом, смысловое поле слова *деятельностный* можно связать с понятиями: действие; применение сил, а стало быть, способность; активность.

Второе слово в сочетании – коммуникация – заимствовано из польского языка: *komunikacja* («сообщение»), происходит от латинского *communicatio*, производного от *communico* – «сообщаю» (<*communis* – общий). Сообщение – с общением. Попробуем объединить данные смысловые пространства; в итоге получаем, что сочетание «деятельностно-коммуникативный» отражает нечто, условно связанное с проявлением способности в активном действии и в общении, причем акцент – на деятельностном компоненте.

При определении комплекса принципов деятельностно-коммуникативного подхода к языковому обучению ребенка рассматривается целесообразность включения этих принципов в обучение с точки зрения создания оптимальных условий организации деятельности учащихся в процессе общения.

Три базовых принципа деятельностно-коммуникативного подхода – это интерактивность, диалогичность и рефлексивность.

Реализацию принципа интерактивности (от англ. *interaction* – взаимодействие) в традиционном учебном процессе мы связываем прежде всего с осуществлением организации взаимодействия субъектов обучения, как внутреннего (взаимное понимание), так и внешнего (совместная работа, обмен понимающими взглядами, понятными жестами).

Внимание современных наук к проблеме диалогичности обучения объясняется в первую очередь философским, мировоззренческим влиянием работ М. М. Бахтина. В его концепции мира и человека в мире (картины мира) главным является утверждение о диалогической отнесенности к другому, как важнейшей бытийной характеристике человека. Диалогичность мышления и сознания является условием сосуществования в мире, важнейшей бытийной характеристикой человека, условием и способом освоения, усвоения и присвоения новой картины мира, неотъемлемым качеством творческого мышления.

Диалоговое взаимодействие предполагает уникальность всех участников диалога и их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность их точек зрения, ориентацию каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения любым участником образовательного процесса, ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимную дополненность участников общения.

Эффективности использования диалогового взаимодействия способствует проблемное содержание учебного предмета, коллективный и групповой характер форм взаимодействия, ценностно-смысловое равенство всех участников диалога, их направленность на диалоговое взаимодействие, сотворчество.

Принцип рефлексивности обучения связан с созданием условий для формирования рефлексии у учащихся, с реализацией в процессе обучения идеи рефлексивного отношения человека к самому себе и к миру.

В определении рефлексии актуализируется в первую очередь понимание ее как процесса осмысления, переосмысления и преобразования субъектом содержания и форм своего опыта, которые отражают событийность человеческой жизни. В осуществлении речевой деятельности рефлексия – это осмысле-

ние, переосмысление и преобразование речевого опыта, извлеченного из речевых событий.

Рефлексия позволяет личности выйти из полной поглощенности непосредственной деятельностью, сделать ее предметом анализа, осознанного регулирования и контроля. Таким образом, создаются условия для реализации творческой позиции учащегося, осуществляемой в общей системе коллективной работы класса, развивается способность ученика к управлению собственной деятельностью, процесс обучения организуется как решение учебно-познавательных проблем на основе творческого взаимодействия (диалога) с учащимися.

При организации рефлексивной деятельности учащихся выделяются следующие этапы (по А. В. Хуторскому):

- остановка предметной (дорефлексивной) деятельности;
- восстановление последовательности выполненных действий;
- осмысление составленной последовательности действий с точки зрения ее эффективности, продуктивности, соответствия поставленным задачам;
- выявление и формулирование результатов рефлексии: эмоциональные ощущения, психологический настрой, идеи, предположения, способы действий, личностные изменения.

Важнейшим, определяющим условием реализации деятельностно-коммуникативного подхода в обучении для развития коммуни-

кативной компетенции учащихся является готовность педагога создать мотивацию и условия для интерактивного процесса получения и освоения знаний. Педагогическая деятельность в рамках интерактивного обучения приобретает характер специфической индивидуальной деятельности педагога по проектированию учебной деятельности учащихся и ее практическому воплощению в определенной предметной области с ориентацией на организацию спонтанного взаимодействия учащихся, становящегося объектом обучения путем группового обсуждения, рефлексивного анализа и оценки результатов; используются активные методы обучения: групповые дискуссии, проигрывание ролей и действий, имитации и имитационные игры, ролевые и деловые игры, упражнения для групп с небольшим числом участников, упражнения на развитие навыков саморегуляции, работа над проектом, тренинги, моделирование и др.

Диалоговое взаимодействие обладает большим творческим и развивающим потенциалом, потому что активизирует самосознание участников диалога, оттачивает мысль, требует гармонии формы и содержания. Диалог, имея социальную природу, реализует фундаментальную потребность человека в общении, взаимодействии, сотрудничестве, сотворчестве. Поэтому диалоговые формы обучения и воспитания дают возможность педагогу создавать условия для социализации личности ученика.

Л и т е р а т у р а

1. *Бастрикова Е. М.* Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект / Казан. гос. ун-т., филол. фак. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2004. – С. 43–48.
2. *Бахтин М. М.* Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – 502 с.
3. *Вартазарян К. А.* Способы формирования рефлексии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 65. – С. 364–367.
4. *Галицких Е. О.* Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие. – М.: Академический Проект, 2004. – 240 с.
5. *Гаспаров Б. М.* Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М.: Новое литератур. обозрение, 1996. – 352 с.
6. *Охотникова В. В., Суртаева Н. Н.* Вопросы коммуникативной компетентности при подготовке специалистов в вузе. – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – 118 с.

7. Головин Б. Н., Виноградов С. И. Основы культуры речи. – М.: Высш. шк., 1988. – 320 с.

8. Зайдман И. Н. Развитие речи и психолого-педагогическая коррекция младших школьников // Начальная школа. – 2003. – № 6. – С. 5–14.

9. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 263 с.

10. Кармадонова О. Ф. Развитие коммуникативных умений учащихся и коррекция общения подростков на уроках русского языка: дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 1999. – 223 с.

11. Седов К. Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.

