

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

На правах рукописи



Новикова Инна Игоревна

**Формирование коммуникативной компетентности учащихся
профильных гуманитарных классов в процессе
учебно-исследовательской деятельности**

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Ветчинова Марина Николаевна

Курск – 2017

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологические предпосылки формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности	
1.1. Сущностная характеристика и функции компонентов коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов	18
1.2. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативной компетентности в процессе учебно-исследовательской деятельности учащихся	34
1.3. Учебное исследование как метод формирования коммуникативной личности	44
1.4. Теоретическая модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов	52
Выводы по первой главе	66
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности	
2.1. Диагностико-аналитическая деятельность по выявлению уровня коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов	68
2.2. Технология формирования коммуникативной компетентности в процессе учебно-исследовательской деятельности	90
2.3. Условия формирования коммуникативной компетентности в учебно-исследовательской деятельности старшеклассников	113
Выводы по второй главе	120
Заключение	123
Список литературы	127
Приложения	149

Введение

Актуальность исследования. В контексте модернизации национального образования, которое должно соответствовать современной экономике, увеличивается значимость специалиста, владеющего определенными компетенциями, в числе которых одной из важнейших является коммуникативная.

Коммуникативные технологии являются фактором, во многом определяющим развитие современного общества, которое отличается динамичностью, многофункциональностью, диалогичностью. Следовательно, оно «требует человека столь же динамичного, способного к быстрому освоению инноваций, к переменам в своих формах деятельности, к овладению практиками трансформации» [12, с. 5]. Несмотря на то, что вопросы коммуникации изучались многими исследователями, их ценность для развития и совершенствования общества актуализирует постоянное научное внимание к ним и их дальнейшую разработку.

Изменение социума диктует необходимость инноваций в образовании. Регулярно обновляющийся Федеральный государственный образовательный стандарт стимулирует осмысление и поиск новых педагогических технологий и условий их реализации для формирования коммуникативной компетентности, прежде всего в профильных классах. Профильное обучение нацелено не только на углубленное изучение отдельных предметов, но и призвано обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, является основой для будущей профессиональной ориентированности учащихся, их способности к самоопределению и саморазвитию.

На это направлен весь спектр образовательных возможностей, одной из которых является учебно-исследовательская деятельность, в задачу которой входит не столько получение неких научных результатов, сколько определение путей их достижения, обучение алгоритму научных исследований.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, Концепция профильного обучения на старшей ступени общего

образования ориентируют на реализацию учебно-исследовательской деятельности с целью формирования научного мировоззрения учащихся, способностей для продолжения обучения в соответствующей профессиональной сфере. Но реализация учебно-исследовательской деятельности в профильных классах, как правило, не акцентирует внимание на включение в учебное исследование целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетентности учащихся.

Место и значимость коммуникативной компетенции и учебно-исследовательской деятельности как метода обучения прописаны в Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы, Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, Федеральном государственном стандарте среднего общего образования, Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы.

Федеральный компонент государственного стандарта среднего общего образования предполагает формирование коммуникативной компетентности как инструментария для будущей профессиональной деятельности учащихся. Результатом трансформации коммуникативных универсальных учебных действий в учебном процессе является коммуникативная компетентность. «... развитие коммуникативной деятельности приводит к формированию коммуникативной компетентности. В своей развитой форме коммуникативная компетентность – это умение ставить и решать многообразные коммуникативные задачи» [197, с.42].

Стандарт ориентирован на современные потребности общества, где формирование коммуникативной компетентности занимает одно из ведущих мест в области освоения метапредметных результатов, так как именно уровень владения этой компетентностью является тем связующим звеном, которое обеспечивает межпредметное и междеятельностное взаимодействие: «умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты; владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; владение языковыми средствами – умение

ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства» [197].

В связи с запросом общества на необходимость формирования коммуникативной компетентности личности, способной осуществлять продуктивный диалог, появляются исследования педагогов, психологов, филологов, которые сфокусированы на формировании коммуникативной компетентности в процессе изучения различных дисциплин. Анализ научной литературы показал, что из блока гуманитарных дисциплин, как правило, выбирается иностранный язык, но изучаются и возможности формирования коммуникативной компетентности на уроках физики, математики, информатики.

Однако до настоящего времени в научных работах по формированию коммуникативной компетентности недостаточно изучались потенциальные возможности художественной литературы, в основе которой заложены мощный ценностный и эстетический потенциал, национальные культурные традиции, которые в эпоху глобализации приобретают принципиальное значение для воспитания подрастающего поколения. Коммуникативная компетентность в процессе учебно-исследовательской деятельности в литературном образовании учащихся профильных гуманитарных классов, формируется на основе обогащения читательского опыта, анализа, способствующего появлению живой творческой интерпретации литературного материала. Такая деятельность стимулирует ответственность за результаты самостоятельной работы, являющейся основой как самого процесса литературного исследования, так и презентации ее итогов. Это формирование протекает не только в диалоге-сотрудничестве со сверстниками и учителем, но также в организации диалогического познания (когнитивного диалога): ученик-текст, ученик-автор, ученик - литературный герой.

В связи с этим справедливо и вполне оправданно обратиться к изучению формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности в литературном образовании.

Степень разработанности проблемы. Проблема формирования коммуни-

кативной компетентности учащихся рассматривалась в научных исследованиях в различных аспектах: как способность к творчеству, реализуемая в процессе общения (Н.Б. Буртовая, И.В. Шукурова), как педагогическая категория (Л.Л. Балакина, С.И. Поздеева, О.В. Решетова), как психологическая категория общения (Ю.Н. Емельянов, О.И. Муравьева, И.Н. Нестерова, Л.А. Петровская, Н.Л. Русакова), как тренинг в условиях общения (Е.В. Сидоренко).

Проблема учебно-исследовательской деятельности также рассматривалась с различных точек зрения: как исследовательская активность, исследовательское поведение, исследовательская позиция (А.С. Обухов, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков), как педагогическая технология (А.В. Леонтович, Е.С. Полат), как исследовательский подход в обучении (Т.А. Файн), как проблема управления образовательным процессом (И.Д. Чечель), с точки зрения структуры процесса деятельности (Г.П. Щедровицкий), специфического метода в литературном образовании (Т.Л. Патрик).

Вместе с тем необходимо констатировать возросшую потребность современного образовательного процесса в научно обоснованных технологиях формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов и недостаточность разработанности этих технологий в практике преподавания, особенно в условиях реализации нового Федерального образовательного стандарта, а также ограниченное использование возможностей литературного образования для формирования коммуникативной компетентности.

Таким образом, анализ современной научной литературы по педагогике, психологии, психолингвистике, а также педагогической практики современного литературного образования позволил выявить **ряд противоречий** между:

– потребностью современного социума в выпускниках, у которых сформирована коммуникативная компетентность как существенное условие для продуктивного общения в обществе, важный инструментарий в дальнейшей профессиональной деятельности и недостаточностью детальной разработки и четкой, целенаправленной организации процесса формирования коммуникативной компетентности в педагогической практике;

– потребностью современного образовательного процесса в условиях реализации нового федерального государственного образовательного стандарта в научно обоснованных технологиях формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов и дефицитом их разработанности в педагогической науке;

– большими возможностями учебно-исследовательской деятельности в развитии коммуникативной компетентности учащихся и недостаточным научно-методическим обеспечением данного вида деятельности.

В соответствии с выделенными противоречиями была сформулирована **проблема исследования**: каковы научно обоснованные педагогические условия, способствующие формированию коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов?

Выявленные противоречия и проблема определили **тему диссертационного исследования**: «Формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности».

Цель исследования: определить педагогические условия, разработать и внедрить модель, педагогическую технологию формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности.

В диссертационном исследовании введено **ограничение**: процесс формирования коммуникативной компетентности рассматривается на примере гуманитарных профильных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности учащихся в литературном образовании.

Объект исследования – образовательный процесс в профильных гуманитарных классах.

Предмет исследования – педагогические условия, модель и технология формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования.

В качестве **гипотезы** исследования было выдвинуто предположение о том, что формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования будет эффективным, если:

– переосмыслено, уточнено содержание понятия «коммуникативная компетентность» учащихся профильных гуманитарных классов и рассмотрено как результат трансформации коммуникативных универсальных учебных действий;

– спроектирована, научно обоснована и практически реализована теоретическая модель, учитывающая специфику учебно-исследовательской деятельности в литературном образовательном процессе;

– определены критерии и уровни сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе реализации учебно-исследовательской деятельности;

– разработана и апробирована педагогическая технология формирования коммуникативной компетентности учащихся в учебно-исследовательской деятельности;

– выявлены и реализованы педагогические условия, способствующие процессу формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи**:

1. Уточнить сущность понятия «коммуникативная компетентность» учащихся профильных гуманитарных классов как результат трансформации коммуникативных универсальных учебных действий применительно к данному исследованию на основе анализа педагогической, социально-психологической, лингвистической литературы.

2. Спроектировать, обосновать и проверить в процессе опытно-экспериментальной работы модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности.

3. Определить критерии, уровни сформированности коммуникативной компетентности на основе реализации коммуникативных универсальных учебных действий учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности.

4. Разработать, апробировать и внедрить технологию формирования коммуникативной компетентности учащихся в учебно-исследовательской деятельности.

5. Теоретически выявить и экспериментально проверить педагогические условия, способствующие процессу формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности.

Методологическую основу исследования составляют:

- идеи и исследования, посвященные проблемам реализации компетентностного подхода в современном образовании (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.А. Орлов, А.В. Хуторской);

- исследования, посвященные проблемам реализации деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин);

- исследования, посвященные проблемам реализации системного подхода (В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина, Т.В. Ильясова, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Славин);

Теоретической основой исследования являются:

- психолого-педагогические труды, раскрывающие основы взаимодействия и общения (Ю.Н. Емельянов, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Л.С. Рубинштейн).

- основные положения теории коммуникации и общения (О.Я. Гойхман, ван Дейк Т.А., Т.И. Евменова, А.А. Залевская, О.С. Иссерс, В.И. Кабрин, Е.В. Ключев, Г.Е. Крейдлин, О.И. Муравьева, Т.М. Надеина, М.Р. Радовель, А.В. Соколов, Ю. Хабермас);

- культурологические концепции художественного текста (М.М. Бах-

тин, В.С. Библер), идея диалогической природы произведений искусства и процесса его восприятия (М. Бубер, С.П. Лавлинский, Е.Р. Ядровская);

– основные положения теории деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Г.П. Щедровицкий);

– положения о сущности и структуре коммуникативной компетентности (Л.Л. Балакина, Н.Б. Буртовая, О.В. Карунная, И.Н. Нестерова, С.И. Поздеева, В.И. Тесленко, И.В. Шукурова);

– современные концепции развития исследовательской деятельности учащихся, психолого-педагогические основы исследовательской деятельности (А.В. Леонтович, А.С. Обухов, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков, В.И. Слободчиков, Т.А. Файн, И.Д. Чечель, Т.И. Шамова).

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1) уточнено понятие «коммуникативная компетентность» за счет его переосмысления и расширения как результата перехода из коммуникативных универсальных учебных действий в область познания, исследования, творчества учащихся в соответствии с требованиями ФГОС среднего общего образования; представлена структура коммуникативной компетентности (мотивационно-личностный компонент, когнитивный компонент, действенно-операционный компонент, креативный компонент, рефлексивный компонент); предложены критерии сформированности коммуникативной компетентности по каждому компоненту в уровневом формате;

2) формирование коммуникативной компетентности учащихся разработано на интегративном уровне с учетом требований ФГОС среднего общего образования к **личностным результатам** (навыки сотрудничества со сверстниками в учебно-исследовательской и проектной деятельности, толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, достигать в нем взаимопонимания, готовность и способность вести диалог с другими людьми, находить общие цели и сотрудничать для их достижения); **метапредметным результатам** (умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, владеть навыками познавательной учебно-исследовательской и проектной деятельности,

умение использовать средства ИКТ в решении коммуникативных задач, владеть языковыми средствами); **предметным результатам** (освоение образовательной программы по литературе на углубленном уровне, не предусматриваемом базовым курсом);

3) спроектирована модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности, которая определила направленность и логику экспериментальной работы в исследуемом направлении;

4) разработана и апробирована программа элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе» по проблеме формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов. Данный курс обеспечивает продуктивный характер включения учащихся в коммуникативную и учебно-исследовательскую деятельность, что позволяет приблизить педагогическую коммуникацию к реальности;

5) обоснованы и экспериментально подтверждены педагогические условия, которые способствуют формированию коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования.

Теоретическая значимость работы определяется тем, что полученные в исследовании данные вносят вклад в область педагогического знания, уточнено содержание понятия «коммуникативная компетентность учащихся профильных гуманитарных классов», обозначена ее специфика в процессе литературного образования. Выявлены и определены корреляции между коммуникативными универсальными учебными действиями и коммуникативной компетентностью в процессе профильного гуманитарного образования, в котором расширяется мотивационно-ценностная сфера за счет эстетического и культурного воздействия предметов гуманитарного цикла. Применительно к системе гуманитарного образования в работе были уточнены структурные компоненты, критерии и уровни сформированности коммуникативной компетентности. Разработанная и внедренная модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гумани-

тарных классов обеспечивает интеграцию процессов формирования коммуникативной компетентности и учебно-исследовательской деятельности, что расширяет и упорядочивает теоретико-методологические и практико-прикладные аспекты данной проблемы в соответствии с ФГОС среднего общего образования (личностные, метапредметные, предметные результаты). Данная модель является универсальной, ее применение возможно в образовательном процессе на различных предметах гуманитарного цикла.

Практическая значимость исследования заключается в том, что

1) разработана технология формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности в соответствии с ФГОС среднего общего образования, которая учитывает личностные, метапредметные, предметные результаты, эти материалы могут быть востребованы учителями-практиками;

2) в рамках элективного курса разработана программа исследования в литературном образовании учащихся профильных гуманитарных классов по теме «Исследование жизненного и творческого пути А.А. Фета»;

3) результаты исследования могут быть использованы в системе подготовки учителей (магистров) как в обучении технологиям формирования коммуникативной компетентности, так и в процессе моделирования элективных курсов в профильной школе.

Положения, выносимые на защиту:

1. В данном исследовании под коммуникативной компетентностью учащихся гуманитарных профильных гуманитарных классов применительно к литературному образованию понимается целостное индивидуально-психологическое интегративное образование, определяющее уровень владения коммуникацией учащимися, включающее способность определять цель и мотивацию коммуникации, реализовывать и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникантов, различные приемы и методы коммуникативной деятельности. Формирование коммуникативной компетентности в процессе литературного образования зависит прежде всего от таких факторов, как способность учащихся анализировать сло-

весное поведение героев литературных произведений, встраиваться в культурно-исторический контекст русского литературного языка, креативно использовать речевые модели русской классической литературы, постоянно осуществлять рефлексивную деятельность для саморазвития личности.

2. Критериально-оценочный аппарат сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов определяется с помощью соответствующих критериев и уровней: в мотивационно-личностном компоненте – определение цели и мотивации, лежащих в основе коммуникации; проявление способности к самореализации; проектирование и достижение индивидуальных целей общения; проявление способности к самоопределению; отстаивание собственного мнения в коммуникации; в когнитивном компоненте – определение и преодоление возникающих когнитивных трудностей; отделение главной и второстепенной информации в коммуникативной ситуации, ее критическая оценка; получение и усвоение новых знаний; различение объективных фактов и субъективного мнения; в действенно-операционном компоненте – осуществление анализа коммуникативной ситуации; определение и оценивание вербальных, невербальных средств коммуникации; определение проблемы общения, путей ее решения; соблюдение правил этикета в речевой ситуации; определение и соблюдение ролевых отношений между партнерами; выбор функционального стиля, соответствующего целям и задачам общения; выражение мыслей в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения; в креативном компоненте – проявление креативных, интеллектуальных способностей личности; осуществление творческого поиска вариантов решений коммуникативных затруднений и их преодоление; выделение изобразительно-выразительных средств, которые использует автор текста, объяснение их значения, умение использовать в собственной речи; проявление креативности в проблемной коммуникативной ситуации; в рефлексивном компоненте – осознание явных и скрытых целей общения; осуществление проективной рефлексии; понимание и анализ внутреннего мира другого человека; идентификация себя с другим человеком; осуществление ауторефлексии.

3. Формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования является педагогически управляемым процессом и опирается на теоретическую модель, которая позволяет повысить его эффективность. Модель включает в себя цель, научные подходы, принципы, дидактическое сопровождение, технологию и алгоритм организации работы, педагогические условия, критерии и уровни сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов. Теоретическая модель этого процесса структурируется следующими блоками: содержательно-целевым, организационно-технологическим, оценочно-результативным, они отражают основные направления работы и позволяют оптимально реализовать потенциал учебно-исследовательской деятельности для формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования.

4. Технология формирования коммуникативной компетентности обучающихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности представляет собой взаимодействие всех участников образовательного процесса на следующих этапах: концептуализации, моделирования, конструирования, реализации, оценочно-рефлексивном этапе. В рамках реализации данной технологии был разработан элективный курс «Основы коммуникации в творческой группе», который реализует два модуля работы: получение теоретических знаний по теории коммуникации, основам учебно-исследовательской деятельности в форме лекций, организация практической части работы в форме коммуникативного тренинга (коммуникативные упражнения, практические задания, анализ коммуникативных ситуаций, межличностное общение); проведение учебного исследования в рамках литературного краеведения «Исследование жизненного и творческого пути А.А. Фета».

5. Эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности обеспечивается соблюдением следующих педагогических условий: создание положительной мотивации; использование меж-

предметных связей для повышения эффективности коммуникации; использование активных форм работы; формирование коммуникативной компетентности в системном единстве всех ее структурных компонентов; овладение на достаточном уровне активными и репродуктивными видами речевой деятельности; осуществление рефлексивной деятельности.

В ходе исследования были использованы следующие **методы**: системный анализ философских, лингвистических, психолингвистических, психологических, педагогических, литературоведческих источников по проблемам исследования, анкетирование, устные индивидуальные беседы, наблюдение за коммуникативным поведением учащихся, анализ творческих работ учащихся, наблюдение за деятельностью и обобщение опыта работы учителей города Курска, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, метод статистической обработки данных результатов экспериментов (статистический критерий Вилкоксона-Манна-Уитни) и их интерпретация.

Опытно экспериментальная база и этапы исследования – школы № 3, №7 г. Курска. На разных этапах исследованием было охвачено 97 школьников.

Этапы исследования. Исследование носило теоретико-экспериментальный характер и проводилось в несколько этапов с 2010 по 2017 год.

На первом этапе (2010 – 2014 г.г.) разрабатывались теоретические и методологические основы исследования: определялись цель, объект, предмет, задачи, рабочая гипотеза, изучались труды литературоведов, методистов, психолингвистов, педагогов, психологов, культурологов по разрабатываемой проблеме. Отбирался теоретический материал, методики и диагностики для проведения констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов в условиях профильного обучения, которые были проведены в 2014-2016 г.г.

На втором этапе (2014 – 2016 г.г.) уточнялся и разрабатывался понятийный аппарат, теоретико-методологические основы исследования. Проводились констатирующий и формирующий эксперименты по выявлению уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитар-

ных классов. Выполнялась проверка исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности, эффективности модели формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности в литературном образовательном процессе, апробировались методы формирования коммуникативной компетентности, проводилась диагностика итогового уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп. Осуществлялось выявление и научное обоснование оптимальных условий, обеспечивающих формирование коммуникативной компетентности в литературном образовательном процессе. Был разработан и реализован в рамках профильного обучения элективный курс «Основы коммуникации в творческой группе» (на основе применения учебно-исследовательской деятельности).

На третьем этапе (2016 – 2017 г.г.) были проанализированы, систематизированы и обобщены экспериментальные данные, которые оформлялись в соответствующие разделы диссертационного исследования.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется комплексным анализом рассмотрения проблемы, выбором теоретических и эмпирических методов, которые отвечают целям и задачам исследования, репрезентативностью выборки, личным участием автора в проведении констатирующего, формирующего и контрольного этапов исследования.

Апробация материалов исследования осуществлялась на Всероссийских научно-практических конференциях «Перспективы развития филологического образования в школе и вузе» (г. Волхов, 2011 г.), «Теоретические и методические аспекты изучения литературы» (г. Стерлитамак Республики Башкортостан, 2012 г.), Международной научной конференции «Афанасий Фет и русская литература: XXV Фетовские чтения» (г. Курск, КГУ, 2010 г.), Международных научно-практических конференциях «Наука и современность – 2016» (г. Москва, 2016 г.), «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (г. Москва, 2016 г.), «Диалог с текстом, фольклор и литература (Юдинские чтения – 2016)» (г. Курск, 2016 г.).

Основные положения и результаты исследования отражены в публикациях в научно-методическом издании «Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика» (г. Кострома, 2011 г., 2013 г., 2017 г.), научных изданиях «Ярославский педагогический вестник» (г. Ярославль, 2012 г.), «Ученые записки Российского государственного социального университета» (г. Москва, 2012 г.), рекомендованных ВАК РФ. Материалы и результаты исследования были внедрены в образовательный процесс школ №3, №7 г. Курска.

Структура работы. Диссертация включает введение, две главы, заключение, список литературы (219 источников), приложения. Работа содержит 11 таблиц. Объем работы – 177 страниц.

**Глава 1. Теоретико-методологические предпосылки
формирования коммуникативной компетентности
учащихся профильных гуманитарных классов в процессе
учебно-исследовательской деятельности**

**1.1. Сущностная характеристика
и функции компонентов коммуникативной компетентности
учащихся профильных гуманитарных классов**

Современный выпускник должен обладать способностью к саморазвитию и личностному самоопределению, проектированию жизненных планов, владеть необходимыми навыками для осуществления учебно-исследовательской, познавательной и других видов деятельности, уметь продуктивно общаться и взаимодействовать в различных формах и на разные темы, демонстрируя владение языковыми средствами, обладать мировоззрением, отражающим современное состояние развития науки, культуры и общества, быть готовым к осознанному выбору будущей профессии и непрерывному самообразованию.

Определения *компетенция* и *компетентность* прочно вошли в педагогическую теорию и практику в связи с модернизацией российского образования. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) ориентирован на личностные, метапредметные и предметные результаты, в основе которых лежит овладение универсальными учебными действиями.

Коммуникативная компетентность является одной из важнейших частей овладения личностными, метапредметными и предметными результатами освоения основной общеобразовательной программы. К личностным относятся прежде всего такие результаты обучения, как умение ставить цели, проектировать и реализовывать собственные планы; умение достигать взаимопонимания и успешно

сотрудничать в коммуникации; к метапредметным – умение вступать в коммуникативные отношения, продуктивно взаимодействовать в совместной деятельности, умение выбирать успешные стратегии и тактики для преодоления возникающих конфликтов, умение получать информацию из различных источников, оценивать и интерпретировать ее, владение языковыми средствами, умение осуществлять рефлексивную деятельность; к предметным – владение нормами речевого поведения в различных ситуациях общения, совершенствование умений и навыков создания текстов разных функционально смысловых типов, стилей и жанров, редактирование собственного текста.

Таким образом, с введением ФГОС СОО коммуникативная компетентность является одной из основных составляющих личностных, метапредметных и предметных результатов обучения, основу которых составляют универсальные учебные действия как выражение коммуникативной компетентности в учебной деятельности.

Универсальные учебные действия направлены на развитие способности учащихся к умению учиться. Основной задачей нынешней системы образования является переход от образовательной парадигмы знаний – умений – навыков к становлению понимания уникальности и неповторимости личности учащегося. Такой переход должен быть обеспечен преемственностью реализации ФГОС на всех уровнях общего образования.

В исследованиях А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, С.В. Молчанова, Н.Г. Салминой универсальные учебные действия определены как «... способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [6].

Одной из концептуальных основ Программы развития универсальных учебных действий [6] является коммуникативное развитие, которое обеспечивает наряду с социальным, личностным и познавательным развитием овладение знаниями, умениями, навыками, компетентностями учащимися. Следует отметить, что

коммуникативное развитие предполагает «формирование компетентности в общении» [197, с. 4].

Таким образом, можно говорить о переходе понятий коммуникативные универсальные учебные действия в область коммуникативной компетентности учащихся. Выделение коммуникативных универсальных учебных действий основывается на характеристике таких понятий, как коммуникативная деятельность, коммуникативная и речевая компетентности [144]. Все вышеперечисленное позволяет рассматривать коммуникативные универсальные учебные действия как выражение коммуникативной компетентности.

«Коммуникативные действия, выступая основой формирования рефлексии и формально-логического интеллекта, в свою очередь, трансформируются в процессе преодоления личностного эгоцентризма и приобретения коммуникативной компетентности» [7, с. 110]. Коммуникативная компетентность является итоговым результатом в переходе коммуникативных действий в коммуникативную компетентность как личностное приобретение, характеристика учащегося, подтверждающая степень владения коммуникацией.

В данной работе исследуется процесс формирования коммуникативной компетентности как ключевого сформированного способа деятельности, применимого к различным ее видам (познание, исследование, творчество). В то же время данная компетентность является выражением и универсальных учебных действий как компонента только одной учебной деятельности, в которую включается ценностно-мотивационная сфера [42]. Эта сфера в процессе литературного образования организуется и развивается не только когнитивными и социальными мотивами и ценностями, но и широким спектром культурно-эстетических аспектов ценностно-мотивационной сферы.

Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы, Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы направлены на реализацию компетентностного подхода, базой которого выступают компетенции.

Понятие **компетентность** включает в себя «обладание компетенцией» в составной части, необходимой для практического использования знаний и опыта в различных сферах деятельности [187, с. 125].

А.В. Хуторской четко разделяет эти понятия, понимая под компетенцией «некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику)» [205]. Такое разделение понятий указывает на то, что «компетентность предполагает наличие минимального опыта применения компетенции» [206, с. 112]. Однако в образовательной среде сближение этих понятий происходит на уровне выбора определенной сферы деятельности, в которой учащиеся осуществляют переход от компетенции к компетентности.

Понятие компетентности содержит в себе «владение субъектом деятельности: 1) соответствующей компетенцией, включающей его личностно-мотивированное отношение к ней и предмету деятельности; 2) системой эмоционально-ценностных ориентаций в соответствующей деятельности» [191, с. 21].

Разграничение понятий *компетенция* и *компетентность* дает И.А. Зимняя, определяющая компетенцию как «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях» [64]. Такое соотношение понятий подчеркивает, что компетентность является проявлением компетенции, и позволяет рассматривать их как образец действия и его конкретную реализацию личностью [64].

В рамках знаниевой (образовательной) парадигмы компетенция рассматривается как «совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности по отношению к определенному кругу предметов и процессов» [161, с. 14]. Понятие компетентности всегда «лично окрашено качествами конкретного человека» и предполагает реализацию компетенции на практике через субъективный опыт и рефлексию [там же, с.15].

Психолого-педагогический анализ этих понятий позволяет рассматривать компетентность как личностное новообразование, возникающее в ходе эффективного освоения и реализации компетенции.

В психолого-педагогических исследованиях коммуникативная компетентность рассматривается как сложное личностно-психологическое новообразование, поэтому существуют различные подходы к определению его сущности и структуры.

И.В. Шукурова основу коммуникативной компетентности видит в «способности вступать в коммуникацию, быть понятым; устанавливать и поддерживать контакты; умения общаться в деятельности» [211, с. 6], такой набор качеств и способностей определяет возможность для успешной профессиональной деятельности с учетом нахождения возможности альтернативного выхода из возникающих ситуаций.

К обозначенным выше качествам в плане реализации индивидуально-психологических особенностей можно добавить «совокупность знаний, опыта, качеств, способностей человека» [26, с. 9], ориентирующих личность на реализацию коммуникативных потребностей.

С педагогической точки зрения коммуникативную компетентность определяет «профессионально значимое качество личности, характеризующееся степенью включенности субъекта в коммуникативную деятельность», которая стимулирует положительную мотивацию учебной деятельности и позволяет самореализоваться [166, с. 14].

Л.Л. Балакина определяет коммуникативную компетентность как педагогическую категорию, в которую входит «конгломерат знаний, языковых и неязыковых умений и навыков общения, приобретаемых в ходе естественной социализации, обучения и воспитания» [11, с. 21].

С помощью создания оптимальной педагогической среды обучения и необходимости осуществлять постоянную рефлекссию, которая подпитывает саморазвитие личности, происходит проектирование индивидуальной траектории формирования коммуникативной компетентности через «совокупность лингви-

стического, психологического и социального компонентов» [5, с. 32], которые являются фундаментом коммуникативной культуры.

С психологической точки зрения коммуникативную компетентность определяет «развивающийся целостный жизненный опыт, осознанный и упорядоченный индивидом» [52, с. 5]. Важным социально-психологическим аспектом этого опыта является «такой уровень обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе» [там же, с.7].

О.И. Муравьева уточняет, что коммуникативная компетентность раскрывается в определенной стратегической линии поведения и характеризуется: «во-первых, наличием в арсенале личности всех возможных коммуникативных установок и стратегий, во-вторых, реализацией той коммуникативной стратегии, которая основывается на анализе и оценке конкретной ситуации общения и, насколько это возможно, продвигает субъекта в решении проблем, в-третьих, гибким, адекватным использованием тех или иных приемов, техник общения, соответствующих конкретному моменту самого процесса общения» [126, с. 37].

Если понимать коммуникативную компетентность как целостное психическое образование, то необходимо обратить внимание на ее интегративное свойство, обусловленное необходимостью осуществления успешной коммуникации в социальной и профессиональной сферах [132]. Формирование такого образования личности происходит «на основе развития ее коммуникативной направленности в непосредственном сопряжении с опытом цивилизационного общения в качестве субъекта коммуникативной деятельности» [169, с. 13]. Интегративность в данном случае проявляется в возможности взаимодействия культуры общения и поведения, индивидуальных особенностей личности с реализацией определенной коммуникативной деятельности в конкретной речевой ситуации.

Балакина Л.Л. определяет коммуникативную компетентность как «интегративную характеристику личности, выражающуюся в умениях и навыках говорения, понимания, согласования своих действий при создании коммуникативного пространства урока и обеспечивающую гибкое, адаптивное мышление и поведе-

ние» [11, с. 21], что позволяет рассматривать ее в социокультурном и педагогическом аспектах.

В работе О.В. Карунной утверждается, что коммуникативная компетентность является основой коммуникации, в которой «определенный уровень развития коммуникативных знаний, умений и навыков, опосредованных совокупностью личностных качеств, свойств и форм поведения» тесно взаимодействует «с деятельностью людей и общением, с поведением человека, его психологическими свойствами и качествами» [87, с. 11-12].

В современной теории и практике педагогического образования происходит наложение понятий *коммуникация* – *коммуникативная компетентность* – *коммуникативная технология*, которые предполагают владение нормами общения [151]. Понятие коммуникативной компетентности не совсем синонимично понятию коммуникации. Особенностью коммуникативной компетентности является ее принадлежность субъекту, т.е. индивидуализированность, обусловленная мышлением, рефлексией, использованием вербальных и невербальных средств коммуникации. При этом коммуникативная компетентность основывается на использовании коммуникативных технологий.

Коммуникативная компетентность рассматривается как база для построения речевой коммуникации, важными компонентами которой выступают: «1) ориентированность человека на различные ситуации общения, основанная на знаниях и чувственном опыте индивида; 2) способность эффективно взаимодействовать с окружающими благодаря пониманию себя и других при постоянном видоизменении психологических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды» [187, с. 124].

На стратегическом уровне коммуникативную компетентность определяет «совокупность коммуникативных способностей, коммуникативных умений и коммуникативных знаний» [188, с. 81]. В процессе формирования коммуникативной компетентности личность развивает коммуникативную способность – «природную одаренность человека в общении и коммуникативную производительность» [188, с. 66], овладевает коммуникативными знаниями, применяя методы и

приемы для осуществления индивидуальной стратегии общения, реализует коммуникативные умения слушать, понимать, самовыражаться и действовать.

Проведенный анализ современных исследований, посвященных разработке понятия «коммуникативная компетентность», позволяет сделать вывод, что компетентность является личностной характеристикой человека и показывает, насколько он овладел практическими навыками и может их применять, а компетенция – совокупность качеств, которыми учащийся должен обладать для качественного выполнения той или иной деятельности.

Чтобы уточнить определение коммуникативной компетентности для учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования, необходимо учесть те качества учащихся, которые являются определяющими в их познавательной деятельности именно в данном процессе.

При всех общепринятых определениях, рассмотренных выше, формирование коммуникативной компетентности в процессе литературного образования имеет ряд существенных черт. Во-первых, формирование человека как коммуникативной личности включает все лучшее, что создано отечественной и мировой культурой через постижение идей и художественных образов в литературе, творческого восприятия жизни. Во-вторых, коммуникативная компетентность формируется на фоне моделей словесного поведения героев, развернутых в произведениях классической литературы и считающихся образцами. В-третьих, коммуникация литературных героев встраивает в сознание школьника в культурно-исторический контекст родного языка. В-четвертых, восприятие литературных героев как коммуникантов происходит на фоне эмоционального переживания, свойственного восприятию искусства вообще и литературы как искусства слова в частности, что активизирует усвоение коммуникативных моделей.

Таким образом, коммуникативная компетентность в данном исследовании выступает как целостное индивидуально-психологическое интегративное образование, определяющее уровень владения коммуникацией учащимися, включающее способность определять цель и мотивацию коммуникации, реализовывать и оце-

нивать вербальные, невербальные средства коммуникантов, различные приемы и методы коммуникативной деятельности.

Формирование коммуникативной компетентности в процессе литературного образования зависит прежде всего от таких факторов, как способность учащихся анализировать словесное поведение героев литературных произведений, встраиваться в культурно-исторический контекст русского литературного языка, креативно использовать речевые модели русской классической литературы, постоянно осуществлять рефлексивную деятельность для саморазвития личности.

В рамках личностных, метапредметных, предметных результатов освоения учащимися основной образовательной программы коммуникативные универсальные учебные действия являются выражением коммуникативной компетентности и обеспечивают переход от действия к компетентности.

Литературное образование синтезирует процессы обучения и воспитания, формирует нравственные ценности, способствует созданию культурно обусловленного и социально-продуктивного образа личности, создает условия для самоопределения и социализации личности на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей.

Опираясь на концепцию универсальных учебных действий, которая предлагает следующий перечень коммуникативных действий: общение и взаимодействие с партнерами по совместной деятельности или обмену информацией; способность действовать с учетом позиции другого и уметь согласовывать свои действия; организация и планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; работа в группе (включая ситуации учебного сотрудничества и проектные формы работы); следование морально-этическим и психологическим принципам общения и сотрудничества; речевые виды действий, направленные на регуляцию собственной деятельности [7, с. 110-111], нами были выделены компоненты коммуникативной компетентности, отражающие ее целостную структуру. Выделенные компоненты (*мотивационно-личностный компонент, когнитивный компонент, действенно-операционный компонент, креативный компонент, рефлексивный компонент*) взаимодействуют между собой и позволяют оптимально

влиять на формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования.

Мотивационно-личностный компонент направлен на приобретение коммуникативного опыта, необходимого для самоопределения личности, под которым понимают «обретение человеком своего ценностно-смыслового единства и его реализацию» [40, с. 45]. В профильных классах происходит подсознательное проектирование будущей деятельности, где профессиональную востребованность отражают умения личности проявлять мобильность, креативность, коммуникабельность, толерантность, оценивать собственную коммуникативную деятельность, осуществлять рефлекссию, преодолевать возникающие когнитивные трудности для достижения цели.

Построение образовательного процесса учитывает возрастные, психологические, познавательные потребности старшеклассников. Данный период отличает стремление учащихся закрепить свое место в коллективе, активное вступление в коммуникативные отношения. По мнению Е.И. Ильина, «немаловажную роль в выборе партнера общения играет наличие общих интересов, ценностей мировоззрения, а также необходимость сотрудничества, взаимодействия в процессе получения и оказания помощи» [73, с. 211].

Отметим, что гуманитарный профиль обучения, благодаря глубоким межпредметным связям и использованию исследовательской деятельности в учебном процессе, создает творческую среду, мотивирует необходимость развития у учащихся коммуникативной компетентности. Литературное образование позволяет в полной мере реализовать целостное изучение культурной и исторической картин мира, формировать толерантное отношение к различным культурам, развивать эстетическое отношение к окружающей действительности, формировать способность не только отстаивать свое мнение, находить альтернативные решения, но и соблюдать нормы речевого поведения в различных ситуациях общения, понимать и анализировать внутренний мир другого человека, испытывать эмпатию к собеседнику на основе анализа художественного текста, критической литературы.

Когнитивный компонент предполагает не только усвоение, но и использование полученных знаний. В литературном образовании коммуникативная компетентность учащихся профильных гуманитарных классов формируется в процессе всестороннего развития личности (лингвистического, культурологического, психологического, социального и речевого) и понимается как важнейшее средство социализации, основанное на осуществлении познавательной деятельности.

В процессе коммуникации учащиеся пополняют словарь, дифференцируют значение слов, соблюдают нормы общения в соответствии с ситуацией, овладевают различными типами речи, используют языковые средства, создают и редактируют тексты в определенном стиле.

Когнитивный опыт общения не только социален и опирается на культурные ценности и нормы, но и индивидуален – реализуется в коммуникативных способностях личности. Речевые высказывания учащихся профильных классов в процессе литературного образования должны соответствовать намеченной цели коммуникации и способствовать творческой интерпретации полученной информации, так как при восприятии художественного текста семантическое поле автора накладывается на семантическое поле читателя, создавая новый «угол зрения» на текст.

Специфика литературного образования позволяет включить учащихся не только в самостоятельную информационно-познавательную деятельность, но прежде всего в эстетически-познавательную, осуществляющуюся на уровне творчества. Познание в данной деятельности является эстетическим феноменом, направленным на формирование ценностных и нравственных ориентиров личности.

Изучение произведений художественной литературы в профильных классах направлено на формирование мировоззрения, нравственной позиции учащихся. Использование сочинений, изложений, творческих заданий способствует развитию устно-письменного и словесно-литературного творчества.

Действенно-операционный компонент позволяет осуществлять учащимся стратегическое проектирование и реализацию коммуникации. Спецификой

действенно-операционного компонента в литературном образовании учащихся профильных гуманитарных классов является соединение коммуникативной и рефлексивной деятельности как в стратегическом проектировании коммуникации, так и в плане ее реализации.

Коммуникативный процесс представляет собой континуум, непрерывное взаимодействие всех участников коммуникации. Для анализа коммуникативного процесса в его структуре можно выделить единицы – коммуникативные акты. Речевое сообщение передается в диалогичной среде, что позволяет говорить о речевом взаимодействии субъектов общения.

В процессе коммуникативной деятельности происходит «стратегическое и тактическое планирование речевых действий» [78, с. 51]. Стратегия предполагает не только гипотетическое проектирование поведения с учетом конкретных ситуаций общения, индивидуально-психологических особенностей коммуникантов, планирования и корректировки общения под влиянием различных факторов, но и достижение поставленных цели и задач коммуникации.

Тексты художественных произведений являются нравственно-этическими ориентирами поведения в различных речевых ситуациях. Коммуникация реализуется в речи, имеющей многоярусную структуру, с помощью различных стилистических и жанровых форм. Обмен информацией в единой коммуникативной системе может осуществляться вербальными и невербальными средствами. Вербальная коммуникация позволяет перевести сообщение любой знаковой системы с помощью языка в устную или письменную форму. Невербальная коммуникация является предметом изучения невербальной семиотики и опирается на такие ее основные разделы, как паралингвистика и кинесика [94].

Процесс литературного образования соединяет литературно-художественное и словесно-речевое образование. Умение продуктивно осуществлять коммуникативную деятельность в рамках общения и сотрудничества со сверстниками и учителем позволяет старшеклассникам создавать и корректировать варианты развития речевых ситуаций в зависимости от цели коммуникации и поведения собеседника, осознавать возникающие затруднения в процессе комму-

никации и выстраивать пути их преодоления, выбирая наиболее удобный вариант для достижения результата.

Креативный компонент следует рассматривать как умение учащихся проектировать пути решения проблем, выдвигать новые идеи, создавать речевой продукт, раскрывающий индивидуальность личности, получать новые знания и перерабатывать их в зависимости от реализуемой цели и ситуации общения.

Интерпретация учащимися произведений художественной литературы закладывает основу восприятия картины мира, нравственных ценностей, является основой диалога культур, из которого старшеклассники черпают творческое восприятие действительности. Литературное образование позволяет активизировать креативные и интеллектуальные способности личности учащегося. Учащиеся анализируют изобразительно-выразительных средства на примере использования их в тексте произведения, пробуют использовать в собственном речевом продукте.

Классические произведения литературы позволяют на высоком уровне демонстрировать стили литературы разных эпох, особенности литературных направлений. Такие образцы речевой деятельности способствуют включению учащихся в творческий процесс: определение главной мысли текста, построение структуры собственного текста, восприятие, анализ и реализация выбранного стиля.

Реализация креативного компонента коммуникативной компетентности позволяет учащимся в различных видах деятельности реализовывать способности и склонности к творчеству и попробовать себя в качестве эффективного работника.

Рефлексивный компонент является «основным механизмом развертывания нашего мышления» [208, с. 289], в нем происходит взаимодействие мыслительной деятельности и коммуникативной компетентности. Рефлексия в литературном образовании осуществляется во всех видах речевой деятельности, преломляя и изменяя существующую реальность, и служит своеобразной опорой для нового внутреннего текста на основе существующих знаний, помогает очертить

временные границы ситуации, проанализировать цели и задачи общения, соотносить ролевые позиции участников. Учащиеся могут осуществлять три вида рефлексии: ауторефлексию (саморефлексию), проективную и ретроспективную рефлексии.

Г.П. Щедровицкий рассматривает рефлексию в теории деятельности и выделяет следующую структуру: преобразование объектов, кооперирование единиц деятельности, процессы трансляции и овладения деятельностью [208]. Особенностью рефлексивной деятельности является временная граница между существованием формы и содержания, соединение которых происходит благодаря особой мыслительной мозаике, позволяющей экспериментировать с новыми формами воплощения. Выражение мыслительной деятельности происходит с помощью проговаривания внутренней речи, которая теряет свои прямые коммуникативные функции и становится «формой внутренней работы мысли» [167, с. 456].

Коммуникативная деятельность учащихся гуманитарных профильных классов позволяет облечь активные мысли в конкретную текстовую картину действительности, не используя готовые шаблоны. Рассматривая мышление в тесной связи с рефлексией, важно выделить в нем отсутствие процессуальности, о чем свидетельствует преломление прошедшего, настоящего и будущего времени для презентации осмысленного личностного взгляда на происходящее. Следовательно, можно сказать о том, что рефлексивный анализ осуществляется в любом виде речевой деятельности и позволяет активно влиять на формирование коммуникативной компетентности, отражая внутреннее состояние субъекта и активное переосмысление происходящего.

На основании характеристики компонентов можно выделить критерии сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов (таблица 1).

Таким образом, компоненты, выделенные в структуре коммуникативной компетентности, оптимально способствуют ее формированию в процессе учебно-исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов. Мотивационно-личностный компонент способствует социальной адаптации уча-

щихся. Когнитивный компонент приводит в равновесие коммуникативный опыт личности. Действенно-операционный компонент направлен на проектирование коммуникации и ее реализацию в различных видах коммуникации. Креативный компонент направлен на формирование способности личности быть успешной в различных коммуникативных ситуациях. Рефлексия является неотъемлемым компонентом любой деятельности, способствует координации, личностному росту и развитию.

Таблица 1 – Критерии сформированности коммуникативной компетентности

мотивационно-личностный компонент	когнитивный компонент	действенно-операционный компонент	креативный компонент	рефлексивный компонент
<ul style="list-style-type: none"> • определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации; • проявлять способности к самореализации (реализация личностных возможностей); • проектировать достижение индивидуальных целей общения; • проявлять способности к самоопределению (возможность вариативности линии поведения); • отстаивать свое мнение в коммуникации. 	<ul style="list-style-type: none"> • определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности; • отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее; • получать и усваивать новые знания; • уметь различать объективные факты и субъективные мнения. 	<ul style="list-style-type: none"> • анализировать коммуникативную ситуацию; • определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения; • определять проблемы общения, пути их решения; • соблюдать правила этикета в речевой ситуации; • определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами; • выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения; • выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения. 	<ul style="list-style-type: none"> • проявлять креативные, интеллектуальные способности личности; • осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их; • выделять изобразительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи; • проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации. 	<ul style="list-style-type: none"> • осознавать явные и скрытые цели общения; • осуществлять проективную рефлексию (анализ развития коммуникативной ситуации с точки зрения своих позиций и вариантов поведения, возможных вариантов поведения других участников общения); • понимать и анализировать внутренний мир другого человека; • идентифицировать себя с другим человеком; • осуществлять ауторефлексию (саморефлексия, анализ личностью собственного поведения).

1.2. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативной компетентности в процессе учебно-исследовательской деятельности учащихся

Коммуникативные отношения являются основой развития современного этапа культуры, в которой «коммуникация пронизывает собой все общество», все общественные явления, является интегрирующим фактором наук (педагогике, психологии, психолингвистики, социологии, культурологии, философии) [164, с. 8]. В современном обществе коммуникация социализировалась и стала живым откликом на происходящее, а образовательная среда трансформировалась в открытую систему, тесно переплетенную с социумом.

Коммуникативные отношения, возникающие в образовательной среде, отличает полифоничность, быстрое изменение, пополнение и устаревание информации, использование информации для получения и применения знаний. Реализация коммуникативного подхода в образовании опирается на теорию коммуникации [44; 51; 89; 130; 176; 202], использование идей которой позволяет создать образовательную систему, отвечающую требованиям современного общества, формировать коммуникативную модель образовательной системы, в которой коммуникация является неотъемлемой частью педагогического процесса.

Коммуникативная компетентность структурно связана с общим развитием личности и является составной частью культуры поведения человека. В контексте данного исследования наиболее важные составляющие части коммуникации определяются теми задачами, которые ставятся перед учащимися профильных классов: владение ситуацией речевого общения и закономерностями построения текста, совершенствование монологической и диалогической речи, информационная переработка текста, совершенствование умений и навыков создания текстов разных функционально-смысловых типов, стилей и жанров, редактирование собственного текста; анализ и устранение причин коммуникативных неудач, форми-

рование культуры учебно-научного и делового общения (устная и письменная формы), а также публичной, разговорной и письменной речи.

Анализ психологических основ коммуникации необходим для уточнения специфики общения и взаимодействия учащихся 10-11 классов в процессе учебно-исследовательской деятельности. Понятие «коммуникативная компетентность» формулировалось такими психологами, как Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская, М.А. Холодная и др. [52; 145; 203]. При этом коммуникативная компетентность не может рассматриваться как некое аморфное или даже универсальное понятие вне типологии общения. В контексте данного исследования необходимо выделить деятельность как вид общения и уточнить понятие учебно-исследовательской деятельности. В типологиях общения, данных различными авторами, деятельность выделяется как «некоторая совместная работа, в рамках которой люди объединяются ради достижения некой общей (или одинаковой) цели» [17, с. 72]. Данное определение можно соотнести с понятием учебно-исследовательской деятельности, которую следует рассматривать как «особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Но если поисковая активность определяется лишь наличием самого факта поиска в условиях неопределенной ситуации, а исследовательское поведение описывает преимущественно внешний контекст функционирования субъекта в этой ситуации, то исследовательская деятельность характеризует саму структуру этого функционирования. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизм его осуществления» [171, с. 230].

На основе субъект-объектной парадигмы выделяются такие паттерны общения (*модель, образец коммуникации, систематически повторяющийся, устойчивый элемент*), как субъект-объектное (S-O) и субъект-субъектное (S-S). Субъект-объектное общение предполагает доминирующую роль одного из партнеров, который наделен полномочиями субъекта, воздействующего на партнера, рассматриваемого в данном случае как объект воздействия. Субъект-субъектное общение

лично окрашено и отражает партнерские отношения между коммуникантами, его характеристиками почти всегда выступают продуктивность и глубинность [145]. Продуктивность позволяет в равной степени проявить творческий потенциал каждому участнику, а глубинность организует общение с точки зрения использования таких личностных образований коммуникантов, как мотивы, потребности, ценности, интересы, цели и задачи.

Для учебно-исследовательской деятельности субъект-субъектность служит отправной детерминантой, которая будет инициировать определенные формы общения. Это оправдано тем, что общение в учебно-исследовательской деятельности должно быть творческим, с одной стороны, и продуктивным – с другой. «Субъект-субъектное общение естественно тяготеет к общению глубинному. Последнее, в свою очередь, имея дело с тонкими, индивидуализированными, личностными структурами, практически неизбежно должно быть одновременно и продуктивным, и творческим» [145, с. 16]. Несмотря на то, что исследовательская работа предполагает в группе межличностную полемику, она не допускает отношения к партнеру по общению как объекту для достижения собственной цели, как и не допускает собственного превосходства, исключительности. В то же время в когнитивном плане объектная позиция влечет за собой проявление эгоцентризма, отсутствие эмпатии, позиции «мое решение единственно верное». В плане мотивации объектная позиция конкретизируется в желании получить преимущество в группе и любой ценой добиться своего.

Субъект-субъектное общение предполагает в плане моральном самооценку партнера по деятельности. В плане мотивационном такой тип общения проявляется в стремлении к сотрудничеству, в желании разрешать возникающие проблемы совместно с партнерами. В плане когнитивном – в способности к децентрации, а в операционном – способности к диалогу.

В реальном педагогическом процессе в возрасте ранней юности, к которому принадлежат учащиеся профильных классов, невозможно говорить о каком-либо одном виде общения, тем более что психологами признается, что субъект-объектный и субъект-субъектный уровни – это полюсы общения, реальное же об-

щение существует в переходных формах. В науке были попытки выделить такие промежуточные формы. Так, В.И. Кабрин рассматривает коммуникативное пространство как отражение четырехмерной интра-, экстра-, интер- и транскомуникации, каждая из которых ориентирована на определенный уровень общения.

«1. Интракоммуникация (контакт) – импульсивное общение (непреднамеренная, непосредственная, неконтролируемая передача или обмен стремлениями, мыслями, планами, чувствами).

2. Экстракоммуникация (беседа) – нормативное общение (когда мы стремимся и стараемся вести себя в общении в соответствии с общепринятыми нормами и правилами приличия, порядочности, достоинства).

3. Интеркоммуникация (дискуссия) – ролевое проблемное общение (сотрудничество, в котором каждый старается действовать в соответствии с принятой на себя ролью – ученика или учителя; родителя или ребенка; руководителя или подчиненного и т.п. – своими правами, обязанностями и ожиданиями партнера в связи с проблемой их согласования).

4. Транскомуникация (отношения: дружба, любовь) – духовное общение, в котором партнеры стараются поддерживать и развивать друг в друге общие духовные ценности, вкусы и чувства (солидарности, справедливости, понимания, доверия, любви, красоты, истины и т.п.)» [192, с. 26-28].

О.И. Муравьева выделяет основные характеристики, которые позволяют проанализировать и охарактеризовать формы общения и взаимодействия: «1) равенство-неравенство коммуникативных позиций; 2) закрытость-открытость партнеров по общению; 3) центрация-конгруэнтность; 4) общая направленность коммуникации на сохранение или развитие» [126, с. 31]. Она же предложила классификацию уровней общения и основных коммуникативных стратегий, которые возможно применить для определения уровня социализации личности и формирования коммуникативной компетентности в процессе учебно-исследовательской деятельности.

Педагогическая коммуникация имеет свою специфику, которая состоит в том, что она является составной частью целенаправленно организованного про-

цесса. Его участниками являются учителя и учащиеся, опосредованно взаимодействующие между собой. Такое взаимодействие позволяет не только расширять знания, участвовать в коммуникации, но и получать реальную оценку и корректировку коммуникативной деятельности учащихся в процессе исследования.

Коммуникативно-речевые ситуации в педагогическом процессе также не существуют изолированно от общества. Вступая в общение в образовательном процессе, коммуниканты испытывают влияние событийного контекста, включающего широкий диапазон как педагогических, так и социальных коммуникаций. Следовательно, синонимами коммуникации в педагогическом процессе могут выступать такие понятия, как «взаимосвязь, взаимодействие, взаимозависимость и взаимообусловленность» [164, с. 11].

В образовательном процессе в основе коммуникации лежит ситуация дискурса, предполагающего отношения взаимопонимания между ее участниками. Созданное дискурсивное пространство следует рассматривать как «общее языковое и в целом коммуникативное пространство, которое появляется как результат взаимокорректировки механизмов коммуникации субъекта и адресата и которое свидетельствует об их понимании друг друга» [96, с. 253]. Важным условием возникновения общего коммуникативного пространства является потенциальная восстребованность информационного потока, осознанный смысловой и рефлексивный обмен информацией между участниками, а не только ее передача. Поэтапная работа над исследованием в рамках коммуникативного подхода позволяет педагогу организовывать и координировать коммуникацию таким образом, чтобы устранить пробелы в знаниях учащихся, сформировать коммуникативную компетентность, научить преодолевать возникающие трудности в процессе общения, уметь пользоваться различными приемами и тактиками коммуникации, создавать собственный текст и отстаивать свою позицию в общении.

Коммуникативный подход в процессе учебного исследования предполагает возникновение диалогических отношений на субъект-субъектном уровне. Такой уровень предъявляет высокие требования к коммуникантам, так как ставит их в позицию «на равных». Между участниками общения возникает коммуникативная

сфера, позволяющая обозначить круг таких характеристик личности, как социальный статус, коммуникативная роль каждого участника, мотивированность речевых действий, смысловая востребованность информации. В зависимости от характеристик собеседника учащиеся выбирают модель коммуникативного поведения, строящуюся таким образом, чтобы приблизить ее к реальной ситуации в естественной среде. В результате учащиеся приобретают коммуникативные навыки, которые могут переносить в сферу социального общения, а позднее – и профессионального.

Опираясь на теорию коммуникации, педагогическую коммуникацию можно представить как организованную структуру, состоящую из следующих компонентов: адресант, адресат, контакт, референт, код. В учебно-исследовательской деятельности ученик может занимать позицию как адресанта, так и адресата коммуникации, что дает ему право инициировать и организовывать общение, «потреблять» новые знания, презентовать собственный текст в качестве продукта речевой деятельности. Педагогически организованное пространство коммуникации позволяет рассматривать взаимодействие субъектов с точки зрения возникновения коммуникативного акта. Если «под речевым актом подразумевается действие», то «под коммуникативным актом – взаимодействие» [51, с. 20]. В контексте данной работы основой диалога, возникающего в педагогической коммуникации и расширяющего границы познания, является исследование, структура которого подвижна и предлагает использование творческих способностей учащихся. Продуктивность коммуникативно-речевой ситуации будет выше, если коммуникантами создан предстоящий проект проведения учебно-исследовательской деятельности, в процессе которой участники коммуникации влияют на ход общения, а мыслительные операции протекают с учетом информации, полученной от собеседника. Дальнейшая модель поведения в коммуникации корректируется в зависимости от потребностей, действий, эмоционального состояния, конечной цели, которую необходимо достичь. Когнитивный опыт, интересы, стиль общения, усвоенные практические модели общения окрашивают коммуникацию и составляют своеобразную практическую базу личности.

В учебном исследовании процесс коммуникации носит деятельностный характер, что позволяет активно влиять на формирование коммуникативной личности учащегося. Эта личность всегда стремится к общению, но уже учитывает различный временной опыт прошлой, настоящей и будущей коммуникации, т.е. это «одновременно человек, общавшийся в прошлом (продукт предшествовавшей коммуникации), человек, общающийся в настоящем, реальном времени, и человек, потенциально готовый к общению в будущем» [51, с. 29]. Такая коммуникативная личность обладает определенным набором характеристик, которые востребованы в обществе и позволяют создать образ, необходимый для успешной реализации в социуме.

Педагогическая коммуникация и учебно-исследовательская деятельность находятся в тесном взаимодействии. Высокий уровень владения коммуникативной компетентностью позволяет учащимся самостоятельно проектировать исследование, развивать навыки, необходимые личности для успешной адаптации и социализации в обществе. Владение навыками учебно-исследовательской деятельности, в свою очередь, способствует выстраиванию коммуникативных отношений, формированию коммуникативной компетентности, задействует межпредметные категории, что влияет не только на общий кругозор личности, но и на мировоззрение.

Педагогическая коммуникация с точки зрения структуры коммуникативной деятельности учащихся в процессе учебного исследования рассматривается в следующей последовательности: возникновение мотива общения, который перерастает в потребность и затем фиксируется в осознанной цели коммуникации. Цель общения определяет речевые действия, на которые влияют внешние обстоятельства, психологическое и эмоциональное состояния собеседников. Психологические составляющие предкоммуникативного акта (мотив, потребность, цель коммуникации) определяют речевые действия учащихся.

Реализация речевых действий личности в процессе учебного исследования предполагает использование таких взаимозависимых понятий, как коммуникативная стратегия и коммуникативная тактика. Коммуникативная стратегия вклю-

чает в себя коммуникативную тактику, задачей которой является реализация запланированной стратегии. Данные понятия можно представить как теоретический план коммуникации (коммуникативная стратегия) и практические действия по осуществлению плана (коммуникативная тактика).

Рассмотрим подробнее составляющие коммуникативной стратегии и коммуникативной тактики. Стратегию необходимо рассматривать как «свойство когнитивных планов» с гибкой структурой для достижения конечного результата [27, с. 272]. Коммуникативная ситуация стимулирует своеобразную инструкцию использования стратегий для конкретной самопрезентации и самореализации. Особенностью коммуникативных стратегий является то, что они срабатывают, когда в процессе речевой ситуации происходит отклонение или нарушение задуманного плана, т.е. первоначальная цель не реализована.

Стержнем коммуникативной стратегии выступают коммуникативная цель и коммуникативная интенция, которые направляют и координируют коммуникативный акт. Если коммуникативная цель – это желаемый результат, к которому стремится учащийся в данной коммуникативно-речевой ситуации, то коммуникативная интенция объединяет теоретические ходы в определенную линию поведения учащегося. Такая линия поведения отражает четко спланированную стратегию, в которой личность учащегося становится ориентиром, позволяющим проследить уровень владения практическими навыками общения. Учитель в данной деятельности может определить коммуникативные намерения (коммуникативные задачи), коммуникативный опыт учащегося, что способствует устранению возникающих затруднений и развитию коммуникативных навыков учащихся. Итогом коммуникативного акта может являться не только реализация коммуникативной цели, но и возможность для учащегося наметить коммуникативную перспективу, которая побуждает «возможность вызвать желаемые последствия в реальности» [90, с. 11].

Ответную реакцию на деятельность одного из коммуникантов принято назвать коммуникативным ходом. Планирование коммуникативного акта опирается на информационную осведомленность о теме, когнитивный уровень, отра-

жающий интерпретацию полученной информации в стратегии и тактике, этикетную норму общения, пресупозиционную составляющую, ориентированную на цель и мотивы. В процессе общения коммуникант постоянно осуществляет исследовательскую деятельность, проектируя пути достижения конечной цели с использованием коммуникативных стратегий и тактик. Важно отметить, что стратегия, «которая на данном этапе коммуникативного взаимодействия является наиболее значимой с точки зрения иерархии мотивов и целей», называется основной, а стратегии, которые «способствуют эффективной организации диалогового взаимодействия, оптимальному воздействию на адресата», – вспомогательными (прагматические, диалоговые, риторические) [78, с. 106].

В реальной коммуникативно-речевой ситуации учащийся реализует коммуникативную тактику, которая состоит из цепочки личностных практических действий в общении. Основными понятиями, с которыми сталкивается учащийся, здесь являются коммуникативная задача (коммуникативное намерение) и коммуникативный опыт. Все тактические действия, направленные на реализацию стратегии общения, образуют единую систему коммуникативных задач, которые ориентированы на достижение коммуникативной цели. Создание такой системы требует от учащихся определенного коммуникативного опыта предыдущего общения, который позволяет усвоить различные варианты коммуникативных стратегий, как успешных, так и неуспешных. В педагогической коммуникации использование коммуникативных стратегий и тактик реализуется в систематизированной практической деятельности учащихся и координируется учителем.

Учащиеся выбирают варианты реализации коммуникативной стратегии в зависимости от цели общения и информации, которую могут применить в данном коммуникативном акте. Информация должна быть понятна и адресанту, и адресату, ее границы ориентированы на личность получателя и уровень его подготовленности к приему и обработке полученной информации. Педагогические задачи, которые проектирует педагог во время общения, соотносятся с коммуникативными задачами в образовательном процессе. Деятельность учащегося не сводится к

простому поглощению новой информации, а строится по модели включения и активного участия в учебно-исследовательской деятельности и коммуникации.

Автокоммуникация учащихся опирается на внутреннюю речевую деятельность, рефлексию личности и позволяет развивать и пополнять коммуникативный опыт общения, когнитивную базу личности. Данное утверждение опирается на систему организации человеческой коммуникации, в которой форма «Я – Я» замыкает (закольцовывает) функции адресанта и адресата на одном субъекте и является автокоммуникацией. В данном случае личность интериоризируется по отношению к обществу. Особенностью такой системы коммуникации является «переформирование самой личности, с чем связан весьма широкий круг культурных функций от необходимого человеку в определенных типах культуры ощущения своего отдельного бытия до самопознания и аутопсихотерапии» [113].

Таким образом, коммуникативная компетентность структурно связана с общим развитием личности и является составной частью культуры поведения человека. Учебно-исследовательская деятельность рассматривается как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения.

Реальное общение существует в переходных формах между двумя полюсами: субъект-объектным общением, предполагающим доминирующую роль одного из партнеров, который наделен полномочиями субъекта, воздействующего на партнера, и субъект-субъектным общением, которое личностно окрашено и отражает партнерские отношения между коммуникантами.

Педагогическая коммуникация имеет свою специфику, которая состоит в том, что она является составной частью целенаправленно организованного процесса, в котором в основе коммуникации лежит ситуация дискурса, предполагающего отношения взаимопонимания между ее участниками. Взаимодействие между учителем и учащимися в данном случае позволяет не только получать знания, участвовать в коммуникации, но и получать реальную оценку и корректировку коммуникативной деятельности учащихся в процессе исследования.

1.3. Учебное исследование как метод формирования коммуникативной личности

Организация и проведение учебно-исследовательской деятельности в профильных гуманитарных классах оптимально отвечает возрастным и психологическим особенностям учащихся. Этот период в психологии принято рассматривать как наиболее сложный (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), занимающий промежуточное положение между детством и взрослой жизнью [148; 37; 39; 104; 217]. «Подростковый возраст – это период становления личности, определения своей позиции в группе, самоутверждение себя среди других» [186, с. 352]. Основной целью для учащихся профильных классов является самоопределение, поиск своего места среди сверстников и в обществе.

Д.Б. Эльконин выделяет в данном возрасте два периода: младший подростковый (от 12 до 15 лет) и старший подростковый (от 15 до 17 лет) [217]. Возраст учащихся 10-11 классов, как правило, варьируется от 15 до 17 лет, что позволяет нам говорить о присутствии особенностей обоих возрастных периодов. Для данного исследования необходимо выделить специфику этих периодов. В младшем подростковом возрасте ведущей деятельностью учащихся является возникновение коммуникативных отношений со сверстниками в рамках учебного процесса или личностное общение, формирование моделей речевых высказываний, в которых лексика, синтаксис, жанр, стиль будут играть служебную роль по отношению к содержанию. У учащихся формируются способности к рефлексивной деятельности, появляется осознание себя как индивидуальности. «Деятельность общения выступает здесь своеобразной формой воспроизведения между сверстниками тех отношений, которые существуют среди взрослых людей. В процессе общения

происходит углубленная ориентация в нормах этих отношений и их освоение» [217, с. 73].

Старший подростковый возраст отличает приоритет познавательной, учебной деятельности, начало профессионального становления, коммуникация уже является средством достижения поставленных целей. Этот период отличает инициативность, активность, самостоятельность, умение объективно оценивать свои склонности и способности, самоопределение, способность к построению жизненных планов. Учащихся старшего подросткового возраста отличает выбор и ориентация в области будущей профессиональной деятельности, формирование собственной ценностной и мировоззренческой позиции, умение планировать учебную деятельность, способность к самообразованию в течение всей жизни.

Открытый характер учебно-исследовательской деятельности способствует формированию субъектности личности, то есть «направленности на достижение самостоятельно поставленных целей и задач деятельности при имеющихся условиях, характере склонностей, структуре способностей человека и освоенности способов деятельности» [108, с. 152]. Субъектная позиция предполагает умение проектировать и реализовывать коммуникативные навыки на основе рефлексивной деятельности, осуществляемой учащимися.

В учебном исследовании учащийся усваивает когнитивный опыт, который является основой построения различных моделей поведения. «Прошлый опыт переводится в форму знания, потом знание перерабатывается в проект, и проект переносится в будущую ситуацию» [207, с. 185]. Коммуникация сопровождает всю учебно-исследовательскую деятельность от алгоритма проектирования работы до презентации творческого воплощения (*замысел, выбор темы и формулирование проблемы исследования, определение цели; поиск материала по теории вопроса; выдвижение гипотезы; апробация методик; сбор, анализ и обобщение материала; защита результатов исследования*) и позволяет перейти от теоретического характера знаний к практическому.

Учебно-исследовательская деятельность в профильных гуманитарных классах координирует возрастные, психологические и когнитивные особенности уча-

щихся и позволяет старшеклассникам избежать проблем социализации личности. Подростки находят в такой деятельности возможность самореализоваться, самоопределиться, самораскрыться, самоидентифицировать способности, умения, компетентности, знания, определить собственную позицию и проявить инициативу. В этом возрасте для учащихся характерно переосмысление жизненных ценностей, стремление создать свою жизненную траекторию движения, получать практический опыт в различных областях знаний через преодоление препятствий, достижение поставленных целей.

Самоопределение учащихся в процессе учебно-исследовательской деятельности основывается на возникновении коммуникативных отношений. В педагогическом процессе учебно-исследовательская деятельность опирается на коммуникативный подход, предполагает диалогические отношения между педагогом и учащимися, способствует сотрудничеству на субъект-субъектном уровне. Исследование проблемы предполагает, что старшеклассник владеет определенным уровнем знаний по теме и способен вступать в коммуникативные отношения, организовывать и поддерживать их. В учебно-исследовательской деятельности, сопряженной с коммуникацией, «личность становится видимой для нас посредством отношений с другими» [120, с. 88].

Мотивация к исследованию, в соответствии с индивидуальными особенностями и способностями личности, стимулирует творческую активность и позволяет выстраивать различные гипотезы и структурировать полученную информацию. В процессе работы у учащихся формируется целеполагание, целеустремленность, умение создавать план работы, формулировать вопросы различной тематики, создавать собственные гипотезы, умение дискуссионно отстаивать свое мнение, оценивать свое поведение и осуществлять рефлекссию. Исследование координирует мировоззрение, отражающее рефлексивную позицию личности, которую, в свою очередь, можно определить «как умение видеть все богатство содержания в ретроспекции (т.е. обращаясь назад: что я делал?) и немножко с проспекции» [207, с. 155]. Проспективная рефлексия помогает заглянуть в будущее, т.е. человек осуществляет анализ не только полученного опыта, но и создает проект даль-

нейших действий (связывает воедино прошлое, настоящее и будущее), что позволяет говорить о постоянном саморазвитии личности. Проспективная рефлексия отражает глубину личностного переосмысления коммуникативного опыта, уровень которого различен, и отличает «одного человека от другого гораздо больше, чем глубина и полнота понимания внешнего значения сообщения» [114, с. 246].

Субъективность рефлексии отражается в создании собственного текста, сначала, как правило, устного, выражающего индивидуальную авторскую точку зрения и соответствующего коммуникативной ситуации. Рефлексивное понимание тесно связано с коммуникативной компетентностью (текст в устной и письменной форме), а действенное понимание – с исследовательской деятельностью, где формируются практические навыки действий в динамической системе. Формирование коммуникативной компетентности оптимально реализуется во взаимодействии с учебно-исследовательской деятельностью, носящей практический характер действий (постоянный перевод полученных знаний на практику).

Проблема, лежащая в основе учебного исследования, часто соотносится с реальной действительностью и направлена на личностное изучение того или иного вопроса, который значим для учащегося. Такой проект ориентирован на сочетание теории и практики, что предполагает не только умение самостоятельно находить информацию, но и задействует ребенка в процесс активного творчества через выбор темы, содержания и вида деятельности, дает возможность интегрировать полученные знания и навыки из разных областей для формирования коммуникативной компетентности школьника. При этом решение проблемы может зайти в тупик, если не вооружить учащихся необходимыми методами научного познания, среди которых ведущими являются следующие: анализ, сопоставление, интерпретация, обобщение, сравнение, использование аналога, планирование, моделирование.

А.В. Леонтович считает, что алгоритм учебного исследования можно представить так: «постановка проблемы; изучение теории, связанной с выбранной темой; выдвижение гипотезы исследования; подбор методик и практическое овла-

дение ими; сбор собственного материала, его анализ и обобщение; собственные выводы» [107, с. 65].

А.С. Обухов предлагает следующий алгоритм исследовательской деятельности: «ориентировка; проблематизация; определение средств; планирование; сбор материала или проведение эксперимента; анализ; рефлексия» [136, с. 22-23].

А.Н. Поддьяков рассматривает исследовательскую деятельность с точки зрения следующего алгоритма: «постановка целей; планирование; установление критериев достижения цели; оценка отклонения полученного результата от ранее выбранных критериев; выявление причин рассогласования и их устранение» [156, с. 155].

Сопоставляя и анализируя изложенные выше алгоритмы творческой и исследовательской деятельности, выделим в них *общие этапы*: *замысел деятельности, формулирование проблемы, выдвижение гипотезы; проектирование плана работы; деятельность по реализации плана; результат работы, представление результата деятельности*. Из перечисленного можно сделать вывод, что творчество и исследование структурно тождественны, более того, исследовательскую деятельность следует рассматривать как форму творческой деятельности, направленную на развитие самоорганизации, планирования деятельности и переработку информации, поисковой активности и коммуникативных навыков. То, что процесс организации исследовательской деятельности достаточно сложен и во многом сходен с процессом творчества, подтверждается работами А.Н. Леонтьева, А.В. Леонтовича, А.С. Обухова, А.Н. Поддьякова, С.Л. Рубинштейна, А.И. Савенкова, В.И. Слободчикова и др. [104; 106; 136; 156; 167; 172; 184].

Конечный продукт учебно-исследовательской деятельности можно оценить по двум направлениям: формальному направлению и уровню развития способностей и мотивационно-личностных характеристик (субъектных качеств). Формальное направление отражает качество созданного текста работы, степень овладения материалом по теме, соответствие структуры работы учебному исследованию. Дискуссионная форма защиты работы предполагает возникновение вариантов мнений (предположений, гипотез), вопросов у оппонентов и позволяет направить

творческий поиск на разрешение проблемной ситуации. Уровень развития субъектных качеств характеризуется умением выделять проблему и задачи исследования, обосновывать актуальность темы исследования, отстаивать авторскую позицию на проблему, аргументированно отвечать на возникающие в ходе обсуждения вопросы, анализировать и отвечать на полученные замечания, что позволяет не только увидеть владение коммуникативной компетентностью, но и развивать ее.

На всех этапах, обозначенных выше, учебно-исследовательская деятельность опирается на групповую и индивидуальную работу учащихся и направлена на выработку коммуникативных универсальных учебных действий. Учащиеся стремятся донести свое мнение, информацию (взаимообогащаться в процессе именно диалогического общения) и быть понятыми собеседниками. У личности возникает потребность в творчестве, обоснованная мотивированно способностью принимать самостоятельные решения и креативно мыслить в нестандартных ситуациях, совмещать групповую и индивидуальную работу, перерабатывать большой объем информации, которая не принимается как единственно верная, и высказывать собственное мнение.

В контексте данного исследования, в котором рассматривается учебное исследование в процессе литературного образования, формирование коммуникативной личности учащихся тесно связано с культурой речи. А.К. Маркова указывает на то, что культура устной и письменной речи соответствует «речевому возрасту» ранней юности [118]. В психолингвистике культура речи рассматривается в структуре человек – язык – деятельность – культура. Такой подход позволяет говорить как об осознанном личностном отношении к собственной речи, так и о тех знаниях в области языка, которые необходимы для эффективной коммуникации.

Культура речи с точки зрения ее коммуникативных свойств трактуется в отечественной литературе в нескольких значениях: 1) как знание субъекта о языке, которое позволяет целесообразно использовать его в коммуникативных отношениях; 2) как знание о самой культуре речи с точки зрения ее коммуникативных качеств; 3) как овладение речевыми навыками, направленными на совершенствование коммуникативных отношений. Данная дифференциация соотносится с тео-

рией преобразования материальной деятельности в деятельность сознания, разработанной отечественными психологами. Аспект культуры как составляющую часть культуры речи, которая шире коммуникативной культуры, рассматривал и соотносил с идеальными образами Э.В. Ильенков. Под этими образами понимались как нормы языка, так и бытовая культура, которыми коммуникативная личность должна овладеть в процессе своей деятельности [72].

Идеальные образы речевой культуры выступают в различных формах. Первая определяется как раздел языкознания, в котором теоретически исследуются проблемы коммуникативно-точной речи. Вторая связана с усвоением норм литературного языка и функционированием языковых единиц в определенной коммуникативной ситуации.

В лингвистике и методике культура речи рассматривается на двух уровнях: 1) речь правильная, соответствующая нормам орфоэпии, лексики, грамматики, стилистики; 2) связанная с речевым мастерством (стилистически-ситуативно уместная, выразительная) [31, с. 10]. В методике речь нормативно точная и речь хорошая, коммуникативно целесообразная [99; 100]. Такая градация принята многими отечественными лингвистами, работавшими и работающими в области культуры речи и стилистики (В.В. Виноградов [30], Г.А. Золотова [66], М.Н. Кожина [91]). В то же время приобрел распространение другой подход, согласно которому правильность речи не выделяется в самостоятельный уровень. В таком подходе нормы и правильность варьируются в связи с коммуникативно-стилистической целесообразностью. Таким образом, культура речи отождествляется с речевым мастерством. В контексте данной работы речевая культура понимается как один из основных факторов коммуникативной культуры, которую должна себе присвоить коммуникативная личность, умеющая отбирать языковые средства для определенной ситуации общения и соблюдать при этом современные языковые нормы и правила этики общения для достижения поставленной коммуникативной цели.

Благодаря сложной природе науки о культуре речи, которая складывалась под влиянием антропологии, логики, лингвистики, психолингвистики, социоло-

гии, она обеспечивает интегрирующее влияние на развитие коммуникативной личности, в том числе включает в это развитие аффективно-волевой аспект. Этот аспект во многом определяет индивидуальный стиль общения, в него включаются речевой этикет, этические нормы поведения, выбор языковых средств, предвосхищение коммуникативных результатов.

В современном мире происходят кардинальные изменения в процессах общения между людьми, что находит отражение в характере коммуникативных отношений, основанных на диалоге. Субъект-объектные отношения монологического типа (адресант и адресат) уступают место субъект-субъектному типу отношений. В целом антропоцентрическая тенденция является основой для развития гуманитарных наук, в том числе и для культуры речи, акцент развития которой все более смещается к этике речевого общения, гармонии коммуникативных отношений. Коммуникативный аспект культуры речи, таким образом, основывается на этике и эстетике, причем эстетический уровень приобретает особое значение для развития коммуникативной компетентности в процессе литературного образования. Гармонизирующее воздействие литературы как искусства слова специфично сказывается на эффективности коммуникации не только в субъект-субъектном плане, но и отношении человека с окружающим миром. Красота языка в эстетической функции определяет культуру речи как инструмент коммуникации, ведущий к духовности, как путь к взаимопониманию участников коммуникации, а не только обмену информацией между ними.

Совершенствование личности в коммуникативных отношениях соотносится с ее речевыми способностями, которые наиболее продуктивно формируются в ранней юности. Без культуры речи невозможно достижение тех коммуникативных отношений, которые строятся в процессе учебно-исследовательской деятельности, как невозможен и отрефлексированный переход к субъект-субъектным отношениям. Для учащихся 10-11 классов уже характерны креативные текстовые преобразования, что продуктивно влияет на их речевую способность, проявляющуюся в изобразительно-выразительной интерпретации исходного текста. Развитие коммуникативной личности неразрывно связано с качественным преобразо-

ванием ее речевой культуры, основанной не только на дихотомии «язык-речь», т.е. языковой нормы и ее презентации в процессе общения, но и на общей культуре человека, куда входят правила речевого общения.

Таким образом, у старшеклассников преобладает мотивация к учебной деятельности и профессиональной ориентированности, где продуктивная коммуникация является средством достижения поставленных целей. Коммуникативные отношения со сверстниками и учителями способствуют формированию мировоззрения личности, усвоению нравственных ценностей, получению практического опыта в различных коммуникативно-речевых ситуациях.

В учебно-исследовательской деятельности реализуются возможности и способности учащихся, личность приобретает субъектную позицию, что предполагает в процессе рефлексивной деятельности достижение самостоятельно выбранной коммуникативной цели общения. В такой деятельности старшеклассники приобретают различные самости (самореализация, самоопределение, саморазвитие, самоидентификация), необходимые коммуникативной личности, которую отличает способность приобретать и использовать коммуникативный опыт в различных моделях поведения.

1.4. Теоретическая модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов

Формирование коммуникативной компетентности как выражения коммуникативных универсальных учебных действий является одним из приоритетных направлений деятельности в свете нового ФГОС СОО. Особое внимание коммуникативным универсальным учебным действиям уделяется на уровне освоения метапредметных результатов, что позволяет говорить о том, что коммуникация является базой для успешного осуществления любой деятельности.

Управление процессом реализации теоретической модели формирования коммуникативной компетентности позволяет повысить ее эффективность. Предложенная теоретическая модель включает в себя следующие блоки: **содержательно-целевой, организационно-технологический, диагностико-результативный.**

Охарактеризуем блоки теоретической модели.

Содержательно-целевой блок направлен на осуществление организации и планирования педагогического процесса. «Цель выступает стержнем плана, следовательно, глубокое понимание цели должно пронизывать как деятельность педагога, так и деятельность ученика» [182, с. 614]. Определение цели позволяет определить содержание и этапы организации работы, используемые подходы и средства обучения.

Формулирование цели в теоретической модели формирования коммуникативной компетентности имеет иерархичную структуру, которую схематично можно представить как общую цель и частные цели. «Каждая цель является задачей по отношению к вышестоящей цели» [206, с. 257]. Достижение частных целей направлено на реализацию общей цели и позволяет сделать процесс целеполагания управляемым и корректируемым.

Целью данной модели является формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности в литературном образовании. «Поставленная цель позволяет спрогнозировать предполагаемый результат формирования у учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования такого уровня коммуникативной компетентности, в котором показателями сформированности коммуникативной компетентности являются умение определять цель коммуникации; умение реализовывать и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации; умение выстраивать стратегию поведения; умение реагировать на ситуацию общения; развитие коммуникативной культуры; развитие инициативности и самореализации; умение адаптироваться к ситуации; умение принимать взвешенные решения и нести ответственность за них; умение от-

стаивать свою позицию; умение аргументированно доказывать; умение получать и усваивать новые знания; умение вести диалог; умение креативно выражать свое мнение в устной и письменной форме; умение осуществлять рефлексивную деятельность» [143, с. 20].

Построение процесса формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в соответствии с разработанной теоретической моделью, опирающейся на личностные, метапредметные и предметные результаты освоения основной образовательной программы выпускником школы согласно ФГОС СОО, направлено на развитие коммуникативной компетентности для осуществления продуктивного общения; повышение мотивации учебной деятельности и построение индивидуальной образовательной траектории с целью саморазвития и личностного самоопределения; самостоятельное планирование и реализация учебного исследования, формирование навыков коммуникации и применения приобретенных знаний и способов действий при решении практических задач; развитие потенциала познавательной, творческой, учебно-исследовательской, социальной деятельности учащихся; развитие навыков осуществления рефлексии учащихся.

Процесс формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования опирается на коммуникативный, компетентностный, деятельностный и системный подходы.

Современная парадигма образования предполагает рассмотрение *коммуникативного подхода* в качестве коммуникативного взаимодействия, приближенного к условиям реального общения [12; 202].

Коммуникация и знание становятся синонимами в образовательном процессе, такое взаимопроникновение предполагает готовность и способность учащегося добывать, применять и пополнять полученные знания практической деятельности. От учащегося требуется не только владение знаниями и совершение операций по образцу, но и в первую очередь способность самостоятельно использовать различные алгоритмы и применять их в зависимости от ситуации, способность планировать свою деятельность. «При этом образование в рамках коммуникатив-

ного подхода не отказывается от знания как от цели обучения, но превращает его в открытое, живое, движущееся знание, основанное не на усвоении и запоминании, а на понимании (явления, события, ситуации» [12, с. 10].

Формирование коммуникативной компетентности в процессе литературного образования в рамках профильного обучения предполагает развитие речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование), коммуникативных универсальных учебных действий, овладение учащимися основами теории коммуникации, что позволит им успешно осуществить переход от знаний к практической деятельности. «... Информационно насыщенные коммуникативные связи и отношения являют лицо современной цивилизации и обуславливают характер развития всех социальных практик» [12, с. 8].

Наиболее продуктивной педагогической технологией организации работы в рамках данного подхода является учебно-исследовательская деятельность. Профильное обучение предполагает реализацию учебных предметов на базовом и углубленном уровнях, а также элективных курсов, входящих в состав профиля. В учебном плане исследовательская деятельность является обязательной частью элективных курсов. На всех этапах учебного исследования учащиеся активно включены в коммуникативные отношения: осуществляют работу в творческих группах, выстраивают общение со сверстниками и учителем, используют различные тактики и стратегии коммуникации, моделируют коммуникативное поведение в зависимости ситуации общения, разрешают возникающие конфликтные ситуации в диалоге с собеседником и достигают взаимопонимания.

Базовыми понятиями *компетентного подхода* являются понятия «компетенция», «компетентность». Образовательный процесс предполагает осуществление перехода от компетенции к компетентности как освоенному личностью способу деятельности. Термин «компетентность» является универсально емким и входит в число таких понятий как умения, способности, навыки, что позволяет рассматривать коммуникативную компетентность как интегративное свойство личности. По мнению В.И. Байденко, «их (*компетенций И.Н.*) «строительство»

происходит путем систематического интегрирования в целостный образовательный процесс» [9, с. 11].

Использование данного подхода позволяет развивать у учащихся не только способность к усвоению знаний, но и способность добывать нужную информацию. «Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умения разрешать проблемы» [21, с. 10]. Данный подход является актуальным в свете ФГОС СОО, поскольку требования к личностным, метапредметным, предметным результатам освоения основной образовательной программы учащихся опираются на реализацию коммуникативных универсальных учебных действий как выражения коммуникативной компетентности учащихся.

Компетентностный подход «характеризуется и личностным и деятельностным аспектами, т.е. он имеет и практическую, прагматическую и гуманистическую направленность» [64].

Использование компетентностного подхода в процессе литературного образования способствует формированию умения организовывать процесс получения знаний и применять их в практической деятельности; развитию самостей личности; позволяет учитывать личностные особенности учащегося для построения индивидуальной образовательной траектории обучения; умению проектировать коммуникацию для достижения намеченного результата.

Основу *деятельностного подхода* определяет «деятельность» как средство и условие развития личности. «Деятельность есть прежде всего некоторая кинетика, т.е. нечто непрерывно меняющееся во времени, нечто непрерывно текущее и ни на секунду не останавливающееся» [208, с. 292].

В соответствии с деятельностным подходом формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в литературном образовании осуществляется в процессе учебно-исследовательской деятельности. В данном случае учебно-исследовательская деятельность выступает не только своеобразным планом организации предстоящей деятельности, но и включает учащихся в реализацию исследования. Опираясь на теорию деятельности А.Н. Леонтьева, можно утверждать, что она является основой процесса коммуни-

кации. Коммуникативная деятельность активизирует учащихся, задействует их в процессе общения, «...действие выступает как единица деятельности, ее клеточка, а операции – суть способы реализации действия» [65, с. 84].

Коммуникацию можно представить как микромодель деятельности, которая учитывает цели и мотивы, реализацию коммуникативных стратегий и тактик, реакцию на поведение партнера и т.д. «Единство деятельности конкретно выступает как единство тех целей, на которые она направляется, и мотивов, из которых она исходит. Мотивы и цели деятельности как таковой, носят обычно обобщенный, интегрированный характер, выражая общую направленность личности, которая в ходе деятельности не только проявляется, но и формируется» [168, с. 41].

Основными характеристиками деятельности выступают субъектность, предметность, активность, целенаправленность, мотивированность, осознанность (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Деятельность является категорией субъектной и всегда принадлежит личности. Предметность деятельности подразумевает реализацию той потребности, в которой заинтересован субъект. Осознанность деятельности указывает на ее неразрывную связь с рефлексией. Г.П. Щедровицкий указывает на то, что «механизм рефлексивного осознания деятельности является одним из самых важных в развитии человеческой деятельности. А реализуется этот механизм за счет того, что мы все время получаем возможность как бы выйти «из доски» и смотреть на свою прошлую деятельность со стороны» [208].

Реализация данного подхода активизирует рефлексивную деятельность учащихся, что позволяет корректировать процессы коммуникативного взаимодействия. Учащийся видит и оценивает не только свое коммуникативное поведение и достижение или отсутствие результата, но и поведение партнера по общению на основании чего и делает выводы. Коммуникацию можно представить как краткосрочную модель деятельности, в то время как исследование – более длительный вариант, который позволяет реализовать структуру деятельности.

Следовательно, формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов на основе деятельностного подхода предпола-

гает осознание цели и мотивов деятельности, умение планировать и реализовывать деятельность, оценивать достигнутый результат и осуществлять рефлексию.

Методология *системного подхода* отражена в работах В.П. Беспалько, В.И. Загвязинского, Т.А. Ильиной, Т.В. Ильясовой, Н.В. Кузьминой [18; 59; 75; 77; 95]. Системный подход позволяет организовать целостный процесс обучения, в котором формирование коммуникативной компетентности учащихся осуществляется в процессе учебно-исследовательской деятельности. «Системный подход - такое видение или рассмотрение многостороннего объекта, благодаря которому открывается его существенная, определяющая сторона» [181, с. 55]. Программа работы с учащимися профильных классов в литературном образовании выстраивается в аспекте развития коммуникативной компетентности учащихся, вокруг которой выстраивается структура педагогической системы.

Данные подходы определили принципы, которые положены в основу формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности процесса литературного образования в теоретической модели:

– *принцип новизны*, обеспечивающий разнообразие коммуникативной деятельности учащихся в образовательном процессе в зависимости от этапа проведения исследования (анализ коммуникативных ситуаций, определение и соблюдение ролевых отношений и правил этикета в речевой ситуации, определение проблемы общения и вариантов ее преодоления и т.д.).

– *принцип ситуативности*, позволяющий организовать процесс учебно-исследовательской деятельности учащихся на основе ситуаций и проблем межличностного общения с учетом возрастных особенностей старшеклассников.

– *принцип индивидуализации и дифференциации*, позволяющий проектировать в процессе учебно-исследовательской деятельности индивидуальный план работы, который учитывает склонности и способности старшеклассника в профильном обучении, сочетает различные виды работы для развития коммуникативной компетентности.

– *принцип вариативности*, позволяющий обеспечить учащемуся возможность самостоятельного выбора варианта проведения исследования и включение его в различные коммуникативные отношения в процессе этой деятельности;

– *принцип субъектности*, рассматривающий учащегося как субъекта коммуникативной деятельности, способного к самоопределению и самореализации;

– *принцип ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (учителя и учащихся, учащихся между собой)*, позволяющий в рамках образовательного процесса особое внимание уделять формированию коммуникативной компетентности учащихся и получать различные навыки построения коммуникативных отношений в рамках проведения учебного исследования;

– *принцип сознательности и творческой активности*, предполагающий мотивацию учащихся к познанию и проявлению творчества в процессе учебно-исследовательской деятельности, способность применять полученные знания на практике, развитие потенциала коммуникативной, творческой, учебно-познавательной учащихся.

Организационно-технологический блок включает в себя разработку технологии формирования коммуникативной компетентности. Технология формирования коммуникативной компетентности обучающихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности представляет собой взаимодействие всех участников образовательного процесса на следующих этапах:

этап концептуализации (определение цели, задач, подходов, принципов, концептуальной основы, в соответствии с предложенной теоретической моделью формирования коммуникативной компетентности в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования);

этап моделирования (проектирование внедрения в образовательный процесс теоретической модели формирования коммуникативной компетентности, уточнение «социального заказа» в соответствии с требованиями ФГОС СОО, раз-

работка алгоритма работы и педагогических условий, направленных на реализацию модели);

этап конструирования (разработка и внедрение элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе» в соответствии с содержанием предложенной модели, разработка инструментария: методы, средства, формы организации обучения в процессе литературного образования в рамках элективного курса, уточнение и корректировка алгоритма работы по формированию коммуникативной компетентности учащихся в процессе учебно-исследовательской деятельности);

этап реализации (внедрение и апробация элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе», апробация методов и средств обучения, проведение индивидуальной работы в творческих группах при реализации учебно-исследовательской деятельности по теме «Исследование жизненного и творческого пути А.А. Фета», *осуществление рефлексивной деятельности учащихся*);

оценочно-рефлексивный этап (оценивание эффективности внедрения предложенной технологии, направленной на формирование коммуникативной компетентности обучающихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования, качественная оценка сформированности коммуникативной компетентности и статистическую обработку данных, которая подтверждает эффективность проделанной работы, анализ моделей общения, возникших в творческих группах между старшеклассниками в процессе учебно-исследовательской деятельности).

В данном исследовании этапы предложенной технологии соотнесены с этапами учебно-исследовательской деятельности, что предполагает интерпретацию данной технологии в коммуникативном аспекте. Использование учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования способствует продуктивному взаимодействию в процессе осуществления совместной деятельности, позволяет учитывать позиции всех участников, включенных в учебное сотрудничество, разрешать возникшие конфликты на основе конструктивного диалога. Работа над учебным исследованием ориентирована на владение навыка-

ми получения, осмысления, критической оценки, интерпретации необходимой информации из различных источников, что способствует формированию мировоззрения личности старшеклассника, такой режим работы способствует самостоятельному планированию учебной деятельности, активному проявлению творчества. Учебно-исследовательская деятельность позволяет дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения, совмещая коллективную и индивидуальную работу, что расширяет возможности организации коммуникативного взаимодействия.

Реализация данной теоретической модели формирования коммуникативной компетентности предполагает разработку и внедрение элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе». Данный элективный курс включает лекционные и практические занятия, индивидуальную работу с учащимися в творческих группах, проведение экскурсии и организация конференции.

Алгоритм работы по формированию коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов построен на реализации двух модулей: 1) получение теоретических знаний по теории коммуникации, основам осуществления и презентации учебно-исследовательской деятельности; 2) организация и проведение учебно-исследовательской деятельности в рамках литературного краеведения.

Реализация первого модуля предполагает: 1) проведение лекционных занятий по темам, которые станут для учащихся теоретической базой; 2) организацию практической части работы в форме тренинга коммуникативной компетентности (коммуникативные упражнения, практические задания, анализ коммуникативных ситуаций, межличностное общение), что способствует закреплению и усвоению материала.

Основным видом деятельности в тренинге выступает общение, которое является средством и способом взаимодействия учащихся. «В тренинге коммуникативной компетентности рассматривается именно та область, которая одновременно является и взаимодействием, и общением. Это общение, которое представляет

собой часть взаимодействия, и взаимодействие, которое происходит в форме общения» [188, с. 13].

Включение учащихся в тренинг задействует три стороны общения: коммуникативная сторона организует процесс передачи информации и выбор средств общения, перцептивная – основывается на восприятии партнера по общению, интерактивная – обеспечивает взаимодействие и воздействие в процессе коммуникации.

Коммуникативный тренинг основывается на построении в образовательном процессе партнерских отношений (субъект-субъектное общение), которые предполагают возможность активного участия в совместной творческой деятельности и исключают роль стороннего наблюдателя за всем происходящим. Коммуникативный тренинг позволяет учителю управлять и корректировать алгоритмом работы по овладению основами теории коммуникации. Первый модуль направлен на осуществление перехода от абстрактной теоретической модели коммуникации к ее практической реализации, что позволяет учащимся структурировать процесс общения, реализовывать различные модели и корректировать коммуникативное поведение в зависимости от поставленной цели и плана деятельности. Важной особенностью организации тренинга коммуникативной компетентности в педагогическом процессе является закрепление за учителем роли тренера и включение в совместную работу с учащимися. Тренинг способствует совместной творческой деятельности учащихся и учителя, возникновению партнерских отношений. Задачей учителя становится не только демонстрировать различные модели поведения, но и организовывать, реализовывать и корректировать педагогическую коммуникацию.

Реализация второго модуля предполагает организацию и осуществление учебно-исследовательской деятельности в рамках литературного краеведения в процессе совместной работы под руководством и координацией учителя: определение и корректировка темы и цели учебного исследования; определение основных направлений учебно-исследовательской работы с учетом предпочтений учащихся; создание творческих групп учащихся, определение объекта, предмета и

задач исследования в каждой группе; работа в творческих группах; обобщение и презентация работы над исследованием; рефлексивная деятельность учащихся.

Выделим **педагогические условия**, способствующие формированию коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в литературном образовании: создание положительной мотивации; использование межпредметных связей для повышения эффективности коммуникации; использование активных форм работы; формирование коммуникативной компетентности в системном единстве всех ее структурных компонентов; овладение на достаточном уровне активными и репродуктивными видами речевой деятельности; осуществление рефлексивной деятельности.

Оценочно-результативный блок ориентирован на

- 1) определение критериев сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в литературном образовании;
- 2) диагностику исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности методом статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни;
- 3) определение на основе выделенных критериев уровней (высокий, средний, низкий) сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в литературном образовании на этапе констатирующего эксперимента;
- 4) реализацию теоретической модели формирования коммуникативной компетентности на этапе формирующего эксперимента;
- 5) диагностику итогового уровня сформированности коммуникативной компетентности методом статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни;
- 6) определение педагогических условий, способствующих формированию коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в литературном образовании.

Теоретическая модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Теоретическая модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования

Содержательно-целевой блок	Социальный заказ	Подготовка учащегося, готового к сотрудничеству, умеющего вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно осуществлять коммуникативное взаимодействие
	Цель	Формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования
	Подходы	Компетентностный, коммуникативный, деятельностный, системный
	Принципы	Новизны; ситуативности; индивидуализации и дифференциации; вариативности; субъектности; ведущей роли совместной деятельности межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса; сознательности и творческой активности
	Компоненты коммуникативной компетентности	Мотивационно-личностный; когнитивный; действенно-операционный; креативный; рефлексивный
Организационно-технологический блок	Учебные курсы	Предмет «Литература», элективный курс «Основы коммуникации в творческой группе»
	Формы	Лекционные занятия, практические занятия, индивидуальная работа с учащимися в творческих группах, проведение экскурсий, организация конференции
	Дидактическое сопровождение	авторский элективный курс «Основы коммуникации в творческой группе»
	Технология формирования коммуникативной компетентности	Этап концептуализации Этап моделирования Этап конструирования Этап реализации Оценочно-рефлексивный этап
	Алгоритм работы по формированию коммуникативной компетентности в рамках элективного курса	<ul style="list-style-type: none"> • получение теоретических знаний по теории коммуникации, основам осуществления и презентации учебно-исследовательской деятельности: <ol style="list-style-type: none"> 1) лекционные занятия по темам; 2) практические занятия для закрепления и усвоения материала, основанные на коммуникативном тренинге: коммуникативные упражнения, практические задания, анализ коммуникативных ситуаций, межличностное общение. • организация и проведение учебно-исследовательской деятельности в рамках литературного краеведения: <ol style="list-style-type: none"> 1) определение и корректировка темы и цели учебного исследования; 2) определение основных направлений учебно-исследовательской работы с учетом предпочтений учащихся; 3) создание творческих групп учащихся, определение объекта, предмета и задач исследования в каждой группе; 4) работа в творческих группах;

		5) обобщение и презентация работы над исследованием; 6) рефлексивная деятельность учащихся.	
	Педагогические условия	Создание положительной мотивации; использование межпредметных связей для повышения эффективности коммуникации; использование активных форм работы; формирование коммуникативной компетентности в системном единстве всех ее структурных компонентов; овладение на достаточном уровне активными и репродуктивными видами речевой деятельности; осуществление рефлексивной деятельности	
Оценочно-результативный блок	Критерии сформированности коммуникативной компетентности		
	Мотивационно-личностный компонент 1) умение определять цель и мотивацию, лежащие в основе коммуникации; 2) умение проявлять способности к самореализации; 3) умение проектировать достижение индивидуальных целей общения; 4) умение проявлять способности к самоопределению; 5) умение отстаивать свое мнение в коммуникации		
	Когнитивный компонент 1) умение определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности; 2) умение отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее; 3) умение получать и усваивать новые знания; 4) умение различать объективные факты и субъективные мнения		
	Действенно-операционный компонент 1) умение анализировать коммуникативную ситуацию; 2) умение определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения; 3) умение определять проблемы общения, пути их решения; 4) умение соблюдать правила этикета в речевой ситуации; 5) умение определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами; 6) умение выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения; 7) умение выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения		
	Креативный компонент 1) умение проявлять креативные, интеллектуальные способности личности; 2) умение осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их; 3) умение выделять изобразительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи; 4) умение проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации		
	Рефлексивный компонент 1) умение осознавать явные и скрытые цели общения; 2) умение осуществлять проективную рефлексию (анализ развития коммуникативной ситуации с точки зрения своих позиций и вариантов поведения, возможных вариантов поведения других участников общения); 3) умение понимать и анализировать внутренний мир другого человека; 4) умение идентифицировать себя с другим человеком; 5) умение осуществлять ауторефлексию.		
	УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ		
	Высокий	Средний	Низкий

	Результат	Формирование высокого уровня развития коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов
--	-----------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Выводы по первой главе

Теоретический анализ философской, психологической, педагогической литературы по исследуемой проблеме позволил нам прийти к следующим выводам:

1. Под коммуникативной компетентностью понимается целостное индивидуально-психологическое интегративное образование, которое показывает уровень владения коммуникацией учащимися, включает способность определять цель и мотивацию коммуникации, реализовывать и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникантов, различные приемы и методы коммуникативной деятельности. Спецификой формирования коммуникативной компетентности в процессе литературного образования является ориентированность на анализ словесного поведения героев литературных произведений, способность встраиваться в культурно-исторический контекст русского литературного языка, творческое переосмысление речевых моделей русской классической литературы, осуществление рефлексивной деятельности для саморазвития личности.

2. Структурную модель коммуникативной компетентности в литературном образовании можно представить как совокупность компонентов, обеспечивающих целостность такой деятельности (коммуникации) у старшеклассников. Мотивационно-личностный компонент позволяет в коммуникации формировать нравственные и духовные ценности, реализовывать мотивы, установки и интересы у учащихся. Когнитивный компонент направлен на формирование когнитивного опыта личности. Теоретические и практические навыки реализации коммуникативной компетентности учащиеся приобретают в действенно-операционном компоненте. Креативный компонент способствует развитию творческого потенциала учащихся. Рефлексивный компонент осуществляется на всех уровнях деятельности и способствует самоопределению и саморазвитию учащихся.

3. Педагогическая коммуникация является целенаправленно организованным процессом, основанным на отношениях взаимодействия и взаимопонимания между учителем и учащимися. Взаимопонимание между участниками коммуникации позволяет не только получать и усваивать знания, быть участником общения, но и осуществлять оценку и корректировку коммуникативной деятельности учащихся в процессе исследования. Для педагогической коммуникации важно сохранение баланса между субъект-субъектным и субъект-объектным общением, где нахождение механизмов реального общения будет способствовать как взаимодействию коммуникантов, так и продуктивности учебного исследования.

4. Учебно-исследовательская деятельность позволяет оптимально реализовать возможности и способности учащихся, направлена на приобретение субъектной позиции личности, что предполагает осуществление рефлексивной деятельности для достижения самостоятельно выбранной коммуникативной цели общения. Учебно-исследовательская деятельность способствует формированию самоопределения, самореализации, навыков будущей профессиональной деятельности в условиях профильного обучения, активизирует коммуникативную деятельность.

5. Теоретическая модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных классов включает в себя цель, научные подходы, принципы, дидактическое сопровождение, технологию и алгоритм организации работы, педагогические условия, критерии и уровни сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов. Содержание модели представлено следующими блоками: содержательно-целевой, организационно-технологический, диагностико-результативный и направлено на реализацию потенциала учебно-исследовательской деятельности для формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных классов в процессе литературного образования. Алгоритм работы опирается на реализацию двух модулей: получение теоретических знаний по теории коммуникации, основам осуществления и презентации учебно-исследовательской деятельности; проведение исследования в рамках литературного краеведения.

**Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа
по формированию коммуникативной компетентности
учащихся профильных гуманитарных классов
в процессе учебно-исследовательской деятельности**

**2.1. Диагностико-аналитическая деятельность по выявлению
исходного уровня коммуникативной компетентности
учащихся профильных гуманитарных классов**

Для диагностики исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных классов был проведен констатирующий эксперимент. Он был необходим не только для объективного представления уровня коммуникативной компетентности, но и для выявления и анализа проблем, возникающих в учебном процессе, выявления условий, обеспечивающих формирование коммуникативной компетентности в литературном образовательном процессе, технологии формирования и корректировки коммуникативной компетентности в процессе учебно-исследовательской деятельности.

Корректность полученных результатов была обеспечена проведением эксперимента в контрольной и экспериментальной группах гуманитарного профиля в 10 классах на одинаковом материале: контрольная группа – 48 учащихся; экспериментальная группа – 49 учащихся.

Опытнo-экспериментальная работа (констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты) осуществлялась с 2014 г. по 2016 г.г. на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №3», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №7 имени А.С. Пушкина» г. Курска.

План экспериментальной работы представлен в таблице 3.

Таблица 3 – План опытно-экспериментального исследования

<u>Констатирующий этап эксперимента</u> (сентябрь 2014 г. – май 2015г.)		
Содержание и задачи исследования	Методики диагностики	Испытуемые
<ul style="list-style-type: none"> • Уточнение и корректировка задач опытно-экспериментальной работы • Определение исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп профильных гуманитарных классов • Выявление и анализ проблем, возникающих у учащихся профильных классов в процессе коммуникации • Обоснование и разработка экспериментальной технологии формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности • Разработка программы элективного курса по итогам констатирующего эксперимента «Основы коммуникации в творческой группе», направленного на формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности • Разработка программы исследования в процессе литературного образования по теме «Исследование жизненного и творческого пути А.А. Фета» для учащихся профильных гуманитарных классов по итогам констатирующего эксперимента 	<p>Анкетирование Устные индивидуальные беседы Наблюдение Оценивание и анализ заданий аналитического, аналитико-конструктивного и творческого характера Метод статистической обработки данных (статический критерий Вилкоксона-Манна-Уитни)</p>	<p>Учащиеся 10 классов профильных гуманитарных классов – 48 чел. контрольная группа; Учащиеся 10 классов профильных гуманитарных классов – 49 чел. экспериментальная группа</p>
<u>Формирующий, контрольный этапы эксперимента</u> (сентябрь 2015 г. – май 2016г.)		
Содержание и задачи исследования	Методики диагностики	Испытуемые
<ul style="list-style-type: none"> • Апробация технологии формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов • Апробация программы элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе», направленного на формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных 	<p>Устные индивидуальные беседы Наблюдение Оценивание и анализ заданий аналитического, аналитико-конструктивного и творческого характера Метод статистической</p>	<p>Учащиеся 11 профильных классов – 48 чел. контрольная группа; Учащиеся 11 профильных классов – 49 чел. экспериментальная группа</p>

<p>классов в процессе учебно-исследовательской деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> • Апробация в рамках элективного курса программы исследования в процессе литературного образования учащимися профильных гуманитарных классов по теме «Исследование жизненного и творческого пути А.А. Фета» • Диагностика итогового уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп • Анализ эффективности использования учебно-исследовательской деятельности для формирования коммуникативной компетентности учащихся 	<p>обработки данных (статический критерий Вилкоксона-Манна-Уитни)</p>	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------	--

Одной из основных задач констатирующего эксперимента является диагностика исходного уровня коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов. Для выполнения этой задачи были сформулированы и предложены вопросы теоретического характера, а также задания аналитико-конструктивного характера. Вопросы анкеты позволили учащимся самостоятельно определить уровень владения коммуникативной компетентностью (высказать субъективное мнение), а творческие задания носили практический характер и позволили получить объективные данные исследования. В опросе приняли участие 97 учащихся школ города Курска.

Вопросы анкеты были следующими:

1. Продумываете ли вы план предстоящей коммуникации по теме коммуникативной ситуации? Если да, то по какому алгоритму?
2. Вступая в коммуникацию, оцениваете ли вы свой уровень знаний по теме и как корректируете процесс коммуникации от этого уровня?
3. Продумываете ли вы аргументы по теме коммуникативной ситуации? Насколько ваши аргументы влияют на процесс доказательства вашей правоты?
4. Умеете ли вы формулировать вопросы по теме коммуникативной ситуации в соответствии с реализуемой стратегией? Насколько ваша формулировка помогает реализовать задуманное?

5. Какой род коммуникации является для вас самым эффективным (устная коммуникация, документная коммуникация, электронная коммуникация), обоснуйте свой выбор.

6. Из каких источников вы предпочитаете извлекать необходимую информацию (устное сообщение, текст, графики, таблицы, диаграммы, ресурсы сети Интернет)?

Вопросы теоретического блока предполагают осуществление учащимися оценочно-рефлексивной деятельности и позволяют выявить возникающие затруднения. Первый вопрос носит констатирующий характер и предполагает, что учащиеся имеют представление об алгоритме коммуникации и умеют его применять практически.

Второй вопрос позволяет дать оценку когнитивной базе с целью пополнения и корректировки получаемых знаний.

Третий вопрос диагностирует исследовательские навыки. Выполнение задания предполагает, что личность способна выстраивать систему аргументов, основанную на когнитивной базе, в реальной коммуникативной ситуации. Следует отметить, что важно не только создать такую систему, но гибко реагировать на аргументы собеседника, перестраивать, дополнять, расширять, анализировать, обобщать систему.

Четвертый вопрос направлен на выявление способности личности ориентироваться в коммуникации и проектировать ее. Вопрос конкретизирует элементы коммуникации (тема, план, стратегии и тактики коммуникации) с целью определить уровень владения ими учащимися.

Пятый и шестой вопросы позволяют выявить предпочтения учащихся в роде коммуникации (устная коммуникация, документная коммуникация, электронная коммуникация), проанализировать источники, из которых извлекается информация, для построения педагогической коммуникации.

Учащимся также были предложены задания практического характера, которые позволят проверить уровень владения коммуникативной компетентностью:

Задание А. Проанализировать диалог персонажей в рассказе А.П. Чехова «Размазня» и охарактеризовать его с точки зрения коммуникации.

Задание Б. Найти средства невербальной коммуникации в тексте, определить их роль в диалоге персонажей.

Задание В. Создать личный план описанной коммуникативной ситуации с позиции «Я гувернантка».

Задание Г. Создать монологический текст на тему «Идеальный коммуникант».

Для выполнения заданий учащимся была предложена характеристика основных типов коммуникантов по В.Б. Кашкину.

На первый вопрос 65% учащихся ответили, что наиболее эффективной считают организованную коммуникацию, продумывают план предстоящей коммуникации по теме речевой ситуации, но только 27 % учащихся предложили алгоритмы общения, которые можно условно разделить на два варианта: построение коммуникации по структуре текста-рассуждения (вступление, основная часть, заключение) и создание системы вопросов по теме речевой ситуации. Первый вариант не предполагает диалога между участниками речевой ситуации и отражает только личную позицию на проблему, такой алгоритм ориентирует на монолог в общении. Второй алгоритм лишь очерчивает круг проблем, которые волнуют коммуниканта, и сводит общение к структуре вопрос-ответ. Только один респондент предложил алгоритм, отражающий структуру общения: *«подготовительный этап (продумываю вопросы, собираю материалы, доказательства, выбираю стиль общения), проведение коммуникации, подведение итогов»*. Данный алгоритм отражает некоторые аспекты структуры коммуникации, но не включает рефлексивную деятельность в качестве завершающей стадии, что позволяет говорить об отсутствии возможности развития коммуникативных навыков, так как рефлексия является основным двигателем в формировании личности учащихся и позволяет совершенствовать и корректировать любой вид деятельности. 16% учащихся не используют план в общении, 19 % учащихся создают план, если яв-

ляются организаторами коммуникации или готовятся к монологическому выступлению, однако предпочитают свободное общение со сверстниками и друзьями.

На вопрос: «Вступая в коммуникацию, оцениваете ли вы свой уровень знаний по теме и как корректируете процесс коммуникации от этого уровня?» – 19,5% учащихся ответили, что не задумывались, оценивают ли они свой уровень знаний в процессе коммуникации; 39% учащихся признают, что оценивают уровень знаний по теме, но не корректировали или не считали нужным корректировать его; 41,5% учащихся утвердительно ответили на поставленный вопрос и назвали следующие способы коррекции коммуникации: *«стараюсь восполнить пробел в знаниях»*, *«плавно перехожу к теме, в которой хорошо разбираюсь»*, *«выбираю роль слушателя или рассказчика»*, *«выбираю тактику общения: или говорю, или задаю вопросы»*. Из ответов последней группы можно сделать выводы, что на элементарном уровне старшеклассники отчасти могут корректировать общение, но не знают коммуникативных стратегий и тактик, не умеют выделять цель и мотив коммуникации, коммуникативные намерения партнеров, не соотносят выбор средств общения с коммуникантами.

Вопрос об использовании аргументов в коммуникативной ситуации выявил достаточно высокую самооценку учащихся. Но ответы большинства учащихся (43% от числа опрашиваемых) сводились к констатации необходимости выстраивать систему аргументов по теме, так как они *«помогают реализовать цель общения»*, *«способствуют продуктивному общению»*, *«служат непосредственным доказательством правоты»*, *«подтверждают личную точку зрения на проблему»*, – и не давали объективной оценки такой деятельности, что позволяет говорить о том, что учащиеся не соотносят свою деятельность с умением выстраивать систему аргументов в практическом плане и не могут ее оценить. Из представленных работ видно, что сами учащиеся на практике испытывают трудности в построении четкой и аргументированной позиции. Наиболее типичными, по мнению учащихся, были следующие затруднения: *«трудно продумать систему аргументов»*, *«не всегда удается реагировать на аргументы оппонента»*, *«аргу-*

менты не всегда соответствуют конкретной ситуации», «сложно подобрать убедительные аргументы».

Вопрос об умении формулировать вопросы в коммуникативной ситуации в соответствии с реализуемой стратегией общения показывает высокий уровень самооценки учащихся. 49,5% учащихся считают, что умеют формулировать вопросы. 32% учащихся ответили, что им не всегда удается реализовать задуманное с помощью заданных вопросов; основными затруднениями, по мнению учащихся, являются: отсутствие практического опыта и знаний, чтобы выстроить систему вопросов в соответствии с реализуемой стратегией, неумение корректировать вопросы и стратегию в зависимости от поведения партнера. 18,5% учащихся отрицательно ответили на вопрос, который вызвал у них затруднения.

На вопрос: «Как вопросы помогают в беседе?» – учащиеся предложили следующие варианты ответов: *«точно и корректно формулировать мысли», «вопросы выстраивают логику беседы», «помогают понять позицию собеседника, уровень его владения информацией», «вопросы способствуют реализации четкого плана беседы», «помогают корректировать русло разговора», «строить диалог», «выявляют осведомленность в той или иной теме», «создают четкость плана беседы, понимание позиции собеседника и оценки собственной позиции другими людьми».* Затруднения учащихся были связаны с точностью постановки вопросов, умением не только задавать вопросы, но и реагировать на вопросы и ответы собеседника, применять умения в практической деятельности. Следует отметить, что 5 респондентов обозначали свои умения только в процентном выражении (80%, 87%, 95%, 91%, 86%), что выявляет высокий уровень самооценки, неподтвержденный аргументацией.

Следующий вопрос инициировал учащихся на выделение наиболее удобного и эффективного для них рода коммуникации. 44% учащихся считают наиболее эффективной устную коммуникацию. Такая коммуникация, по мнению старшеклассников, отличается *«наличием диалога во время обмена информацией», «предполагает оперативное использование знаний и опыта собеседника», «раскрывает возможности речи и выразительных средств языка», «обладает эмоци-*

ональностью», «позволяет использовать невербальную коммуникацию для получения дополнительной информации, обозначения позиции собеседника». 40% учащихся предпочитают использовать электронную коммуникацию, достоинствами которой считают *«легкость и быстроту получения и восприятия информации»*, *«полифункциональность»*, *«получение материала без искажения»*. На третьем месте документная коммуникация, которую, по мнению 16% учащихся, отличает удобный вид получения информации, возможность подготовиться к устной коммуникации, неограниченное время восприятия информации. Отметим, что многие учащиеся (24%) отмечали необходимость использования всех родов коммуникации.

Шестой вопрос позволяет диагностировать частотность использования учащимися источников информации, а также их предпочтения в извлечении источников информации. Этот вопрос логически продолжает предшествующий. 43% учащихся предпочитают извлекать информацию из ресурсов сети Интернет, указывая следующие ее особенности: *«простота и удобство извлечения информации»*, *«хранение большого объема текстовой информации»*, *«возможность сети Интернет включить в себя источники различных родов коммуникации»*. 39% учащихся предпочитают пользоваться текстами на бумажных носителях и выделяют следующие аргументы: *«полные и понятные источники»*, *«восприятие не ограничено временем, научная объективность источников»*. 18% учащихся считают, что устное сообщение является самым продуктивным потоком информации. Такие источники: графики, таблицы, диаграммы – учащиеся выделяют как дополнительные, которые позволяют сворачивать и разворачивать информацию. По частотности использования учащимися источников ведущими являются книги и устная коммуникация. Устная коммуникация активно реализуется между педагогом и учащимися на уроке, частность использования данной коммуникации связана с возможностью осуществлять общение на субъект-субъектном уровне, что способствует продуктивности общения. Сеть Интернет, при всех ее достоинствах и активном использовании, в настоящее время является только дополнительным источником информации.

Практические задания, предложенные испытуемым, позволили дифференцировать владение не только каждым компонентом, но и каждым критерием коммуникативной компетентности в отдельности, а также диагностировать коммуникативные затруднения учащихся. Такой подход направлен на устранение затруднений и повышение уровня владения коммуникативной компетентностью учащихся профильных гуманитарных классов в ходе констатирующего эксперимента (см. таблицу 4)

Таблица 4 - Практические задания констатирующего этапа эксперимента

Практические задания		Владение коммуникативной компетентностью учащимися	
		компоненты коммуникативной компетентности	критерии сформированности коммуникативной компетентности
<u>Задание А.</u> Проанализировать диалог персонажей в рассказе А.П. Чехова «Размазня» и охарактеризовать его с точки зрения коммуникации по следующим составляющим	А 1. Определить типы коммуникантов (доминантный, мобильный, ригидный, интровертный)	мотивационно-личностный компонент	– определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации
	А 2. Определить цель, мотивы и намерения коммуникантов	действенно-операционный компонент	– анализировать коммуникативную ситуацию
	А 3. Определить намерения автора в построении диалога	когнитивный компонент	– определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности
		Рефлексивный компонент	– осознавать явные и скрытые цели общения
А 4. Найти в рассказе подтекст и определить его коммуникативное назначение	креативный компонент	– проявлять креативные, интеллектуальные способности личности	
<u>Задание Б.</u> Найти средства невербальной коммуникации в тексте, определить их роль в диалоге персонажей	Б 1. Выделить в тексте виды невербальной коммуникации	мотивационно-личностный компонент	– проявлять способности к самореализации
	Б 2. Определить информацию, которую можно получить из невербальной коммуникации	действенно-операционный компонент	– определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения
	Б 3. Определить, как автор усиливает эмоциональную составляющую диалога с	когнитивный компонент	– отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оцени-

	помощью невербальной коммуникации и какими языковыми средствами это достигается	рефлексивный компонент	вая ее – осуществлять проективную рефлексию (анализ развития коммуникативной ситуации с точки зрения своих позиций и вариантов поведения, возможных вариантов поведения других участников общения) – понимать и анализировать внутренний мир другого человека
	Б 4. Определить в диалоге персонажей соотнесенность вербальной и невербальной коммуникации	креативный компонент	– выделять изобразительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи
Задание В. Создать личный план описанной коммуникативно-речевой ситуации с позиции «Я гувернантка» (выступив в роли гувернантки)	В 1. Проанализировать развитие коммуникативно-речевой ситуации с точки зрения вариантов поведения гувернантки	мотивационно-личностный компонент	– проектировать достижение индивидуальных целей общения
		действенно-операционный компонент	– определять проблемы общения, пути их решения
			– соблюдать правила этикета в коммуникативной ситуации – определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами
В 2. Выстроить систему аргументов, которая позволит отстаивать личностную позицию в коммуникации и убедит в вашей правоте		когнитивный компонент	– получать и усваивать новые знания
		креативный компонент	– проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации
		рефлексивный компонент	– идентифицировать себя с другим человеком
Задание Г. Создать монологический текст на тему «Идеальный коммуникант»	Г 1. Определить цели, задачи создания текста, выбрать функциональный стиль	мотивационно-личностный компонент	– проявлять способности к самоопределению – отстаивать свое мнение в коммуникации
		действенно-операционный компонент	– выбирать функциональный стиль, соответствующий целям и задачам общения
			– выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения

		когнитивный компонент	– уметь различать объективные факты и субъективные мнения
		креативный компонент	– осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их
		рефлексивный компонент	– осуществлять ауторефлексию (саморефлексия, анализ личностью собственного поведения)

В ответах учащихся на практические задания оценивался уровень владения каждым компонентом коммуникативной компетентности в соответствии с выделенными критериями и уровнями (таблица 5).

Таблица 5 – Критерии и уровни владения компонентами коммуникативной компетентности

Критерии	Уровни
	Мотивационно-личностный компонент
<ul style="list-style-type: none"> – определять цель и мотивацию, лежащие в основе коммуникации; – проявлять способности к самореализации (реализация личностных возможностей); – проектировать достижение индивидуальных целей общения; – проявлять способности к самоопределению; – отстаивать свое мнение в коммуникации 	<u>Высокий</u> Точно определяет цель и мотивацию. Способен к самореализации. Умеет проектировать достижение индивидуальных целей общения. Самоопределение ярко выражено и стабильно реализуется в коммуникации. Аргументированно отстаивает свое мнение в коммуникации.
	<u>Средний</u> Не вполне точно определяет цель и мотивацию. Самореализация просматривается не в полной мере. Может выделять индивидуальные цели общения, но не знает, как их достигнуть. Способен к самоопределению, но не всегда его реализует. Не всегда аргументированно отстаивает свое мнение в коммуникации.
	<u>Низкий</u> Не может определить цель и мотивацию. Самореализация отсутствует. Не может выделить индивидуальные цели общения. Самоопределение отсутствует. Не способен к аргументации в отстаивании своего мнения в коммуникации или является интровертным коммуникантом и не отстаивает свое мнение в силу личностных особенностей.

Когнитивный компонент	
<ul style="list-style-type: none"> – определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности; – отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее; – получать и усваивать новые знания; – уметь различать объективные факты и субъективные мнения. 	<u>Высокий</u>
	<p>Точно определяет и стабильно преодолевает возникающие когнитивные трудности. Квалифицированно отделяет главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивает ее. Продуктивно получает и усваивает новые знания. Четко разграничивает объективные факты и субъективные мнения.</p>
	<u>Средний</u>
	<p>Определяет возникающие когнитивные трудности, но не всегда может их преодолеть. Не всегда квалифицированно отделяет главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, испытывает затруднения в ее критической оценке. Усваивает новые знания, но испытывает трудности в выборе способа их получения. Не всегда разграничивает объективные факты и субъективные мнения.</p>
	<u>Низкий</u>
	<p>Не определяет возникающие когнитивные трудности и не может их преодолеть. Воспринимает информационный поток, но не отделяет главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, не может критически оценить ее. Испытывает трудности в получении и усвоении новых знаний. Не различает объективные факты и субъективные мнения.</p>
Действенно-операционный компонент	
<ul style="list-style-type: none"> – анализировать коммуникативную ситуацию; – определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения; – определять проблемы общения, пути их решения; – соблюдать правила этикета в речевой ситуации; – определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами; – выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения; – выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения. 	<u>Высокий</u>
	<p>Умеет анализировать коммуникативную ситуацию: выделяет адресата и адресанта коммуникации; цель общения; форму речевого общения; форму, в которой организована коммуникация; организацию построения текста во время общения. Определяет и оценивает вербальные, невербальные средства коммуникации, четко разграничивая их. Определяет проблемы общения и в зависимости от них выстраивает пути их решения. Соблюдает правила этикета в речевой ситуации. Может определить ролевые отношения между партнерами в коммуникации, всегда соблюдает ролевые отношения. Точно выбирает функциональный стиль в соответствии с целями и задачами общения и продуктивно пользуется им, учитывая потребности адресата. Умеет выражать свои мысли в соответствии с темой общения, использует систему доказательств для отстаивания своего мнения.</p>
	<u>Средний</u>
	<p>Не всегда точно выделяет адресата и адресанта коммуникации; форму речевого общения, форму, в которой организована коммуникация, цель общения, особенности организации построения текста во время общения. Не всегда точно определяет вербальные, невербальные средства коммуникации, испытывает затруднения при их оценивании с точки зрения роли в коммуникации. Не всегда точно определяет проблемы общения, не способен найти пути преодоления этих проблем. Знает правила этикета в речевой ситуации, но не всегда применяет их в общении. Умеет опреде-</p>

	<p>лять ролевые отношения между партнерами, но не всегда соблюдает ролевые отношения. Не всегда точно соотносит стиль с целями, задачами и адресатом общения. Не всегда точно выражает свои мысли в соответствии с темой общения, не всегда обоснованно использует систему доказательств для отстаивания своего мнения.</p> <p style="text-align: center;"><u>Низкий</u></p> <p>Не выделяет адресата и адресанта коммуникации; форму речевого общения; цель общения; форму, в которой организована коммуникация; особенности организации построения текста во время общения. Не умеет определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения. Не способен определять проблемы общения и пути их решения. Не соблюдает правила этикета в общении. Не умеет определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами. Выбранный стиль не совпадает с целями, задачами общения. Не умеет выражать свои мысли в соответствии с темой общения, не использует систему доказательств для отстаивания своего мнения.</p>
Креативный компонент	
<ul style="list-style-type: none"> – проявлять креативные, интеллектуальные способности личности; – осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их; – выделять образительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи; – проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации. 	<p style="text-align: center;"><u>Высокий</u></p> <p>Стабильно проявляет креативные, интеллектуальные способности. Осуществляет творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и находит оптимальный вариант преодоления их. Выделяет образительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объясняет их значение, использует в собственной речи. Стабильно проявляет креативность для разрешения проблемной коммуникативной ситуации.</p> <p style="text-align: center;"><u>Средний</u></p> <p>Креативные, интеллектуальные способности проявляются нерегулярно. Осуществляет поиск вариантов решений коммуникативных затруднений, но не всегда может выбрать оптимальный вариант для преодоления затруднений. Способен находить в тексте образительно-выразительные средства, которые использует автор, но затрудняется объяснить их значение и не всегда использует их в собственной речи. Нерегулярно проявляет креативность для разрешения проблемной коммуникативной ситуации.</p> <p style="text-align: center;"><u>Низкий</u></p> <p>Не проявляет креативные, интеллектуальные способности. Не проявляет креативность в поиске вариантов решений коммуникативных затруднений и не находит оптимального варианта для их преодоления. Затрудняется в нахождении образительно-выразительных средств, которые использует автор текста, не объясняет их значение, не использует в собственной речи. Не проявляет креативность в проблемной коммуникативной ситуации.</p>
Рефлексивный компонент	
– осознавать явные и скрытые	<u>Высокий</u>

<p>цели общения;</p> <ul style="list-style-type: none"> – осуществлять проективную рефлексию (анализ развития коммуникативной ситуации с точки зрения своих позиций и вариантов поведения, возможных вариантов поведения других участников общения); – понимать и анализировать внутренний мир другого человека; – идентифицировать себя с другим человеком; – осуществлять ауторефлексию (саморефлексия, анализ личностью собственного поведения). 	<p>Осознает явные и скрытые цели общения. Способен выстраивать план развития коммуникативной ситуации на основе анализа коммуникативной ситуации с точки зрения своих позиций и возможных вариантов поведения других участников общения. Понимает и анализирует внутренний мир другого человека. Стабильно идентифицирует себя с другим человеком. Владеет саморефлексией на высоком уровне, присутствует опыт самопознания, через который способен анализировать поведение других участников коммуникации.</p> <p style="text-align: center;"><u>Средний</u></p> <p>Осознает только явные цели общения. Способен выстраивать схему развития коммуникативной ситуации на основе анализа коммуникативной ситуации с точки зрения своих позиций и вариантов поведения, затрудняется анализировать коммуникативную ситуацию с точки зрения возможных вариантов поведения других участников общения. Испытывает трудности в понимании мира другого человека, анализ присутствует, но не всегда эффективен. Идентификация себя с другим человеком зависит от ситуации, не носит стабильно характера. Анализирует только собственное поведение в коммуникативных ситуациях, но не переносит опыт самопознания на поведение других участников коммуникации.</p> <p style="text-align: center;"><u>Низкий</u></p> <p>Не осознает явные и скрытые цели общения. Не осуществляет проективную рефлексию (не анализирует развитие коммуникативной ситуации с точки зрения своих позиций и вариантов поведения, не анализирует развитие коммуникативной ситуации с точки зрения возможных вариантов поведения других участников общения). Не способен анализировать и понимать внутренний мир другого человека. Не способен идентифицировать себя с другим человеком. Не осуществляет ауторефлексию.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Оценивание проводилось в балльной системе по каждому критерию. Было выделено три уровня владения коммуникативной компетентностью учащимися: высокий, средний, низкий. Учащийся, который справился с заданием на высоком уровне, получал 5 баллов, на среднем уровне – 4 балла, низкий уровень оценивался 3 баллами. Учащийся, который получил ниже 3 баллов, считался не справившимся с заданием. Максимальное количество баллов, которое мог набрать учащийся, составляет 125 баллов.

При оценке ответов учащихся использовалась следующая шкала:

125 – 101 балл - высокий уровень

100 - 75 баллов - средний уровень

ниже 75 баллов – низкий уровень

Полученные экспериментальные данные об исходном уровне сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных классов были проанализированы с использованием статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни [46]. «Критерий предназначен для выявления различий в распределениях изучаемого свойства у объектов двух совокупностей на основе сравнения результатов данного свойства у членов независимых выборок, сделанных из этих совокупностей. Применение критерия позволяет проверить предположение о различии центральных тенденций состояния изучаемого свойства в рассматриваемых совокупностях» [46, с. 83].

Сравнение исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных классов контрольной и экспериментальной групп осуществлялось с помощью статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни.

В ответах учащихся оценивался каждый критерий, входящий в структуру компонентов коммуникативной компетентности, по пятибалльной системе (1 балл, 2 балла, 3 балла, 4 балла, 5 баллов). Набранные баллы каждого учащегося были просуммированы (Приложение А, Приложение Б).

Суммы полученных баллов контрольной группы представлены по возрасту в выборке №1, где $n_1=48$ — количество учащихся; результаты экспериментальной группы – в выборке №2, где $n_2=49$ — количество учащихся, на момент констатирующего этапа эксперимента.

Выборка	59, 59, 60, 60, 62, 62, 63, 63, 63, 65, 65, 65, 66, 66, 66,
№1, $n_1=48$	67,67, 68, 70, 70, 71, 72, 72, 73,73, 74, 75, 75, 75, 75, 75, 75, 75, 76, 78, 78, 79, 79, 79, 80,80, 80, 81, 81, 82, 82, 83, 86.

Выборка	58, 59, 60, 61, 62, 62, 62, 63, 63, 63, 63, 63, 64, 65, 65,65,
№2, $n_2=49$	66, 66, 66, 66, 67, 67, 69, 69, 70, 71, 71, 72, 72, 72, 73, 73, 74,

75, 75, 75, 75, 76, 76, 77, 77, 77, 78, 78, 78, 78, 81, 81, 81.

Проведение констатирующего этапа эксперимента позволило сравнить результаты учащихся контрольной и экспериментальной групп и проверить гипотезу об отсутствии различий в состоянии сформированности коммуникативной компетентности учащихся данных групп. Пусть случайная переменная X — число баллов, которые были присвоены учащимся первой выборки, а случайная переменная Y — число баллов, которые были присвоены учащимся второй выборки. Объем первой выборки равен 48; значит, будем иметь 48 значений x_i ($i = 1, 2, \dots, 48$); объем второй выборки — 49; значит, будем иметь 49 значений y_j ($j = 1, 2, \dots, 49$). Все значения x и y были объединены в одну объемом $N = 97$ ($48 + 49 = 97$), запишем в ряд по возрастанию значений и ранжируем — припишем каждому значению x и y ранг R , равный среднему арифметическому номеров мест, которые эти значения занимают среди членов двух выборок, упорядоченных по возрастанию значений.

Значения переменной X и Y и соответствующие им ранги представлены в таблице 6, которая предназначена для подсчета значения статистики критерия Вилкоксона-Манна-Уитни.

Таблица 6 – Результаты значений статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни (выборка №1, выборка №2)

№	x_i	y_j	R	№	x_i	y_j	R
1		58	1	50	72		51
2	59		3	51		72	51
3	59		3	52		72	51
4		59	3	53		72	51
5	60		6	54	73		55,5
6	60		6	55	73		55,5
7		60	6	56		73	55,5
8		61	8	57		73	55,5
9	62		11	58	74		58,5
10	62		11	59		74	58,5
11		62	11	60	75		65
12		62	11	61	75		65
13		62	11	62	75		65
14	63		17,5	63	75		65

15	63		17,5	64	75		65
16	63		17,5	65	75		65
17		63	17,5	66	75		65
18		63	17,5	67		75	65
19		63	17,5	68		75	65
20		63	17,5	69		75	65
21		63	17,5	70		75	65
22		64	22	71	76		72
23	65		25,5	72		76	72
24	65		25,5	73		76	72
25	65		25,5	74		77	75
26		65	25,5	75		77	75
27		65	25,5	76		77	75
28		65	25,5	77	78		79,5
29	66		32	78	78		79,5
30	66		32	79		78	79,5
31	66		32	80		78	79,5
32		66	32	81		78	79,5
33		66	32	82		78	79,5
34		66	32	83	79		84
35		66	32	84	79		84
36	67		37,5	85	79		84
37	67		37,5	86	80		87
38		67	37,5	87	80		87
39		67	37,5	88	80		87
40	68		40	89	81		91
41		69	41,5	90	81		91
42		69	41,5	91		81	91
43	70		44	92		81	91
44	70		44	93		81	91
45		70	44	94	82		94,5
46	71		47	95	82		94,5
47		71	47	96	83		96
48		71	47	97	86		97
49	72	51					

Проверка гипотезы осуществлялась по следующей формуле: $H_0: P(X < Y) = 1/2$ — при альтернативной гипотезе $H_1: P(X < Y) \neq 1/2$. Гипотеза H_0 предполагала, что уровень сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной группы в среднем не больше и не меньше уровня экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента.

Обработка данных, представленных в таблице 6, позволила определить значение статистики критерия Т. Сначала была найдена сумма рангов, приписанных

членам выборки меньшего объема, которая состояла из учащихся контрольной группы.

$$S = \sum_{i=1}^{48} R(x_i) = 2600$$

Минимальное из значений $n_1=48$ и $n_2=49$, обозначаемое за n , равно 48. Тогда

$$T = S - \frac{n(n+1)}{2} = 1424.$$

Объемы выборок n_1 и n_2 больше 20, поэтому критическое значение статистики критерия T находим по формуле

$$W_{\frac{\alpha}{2}} = \frac{n_1 n_2}{2} + x_{\frac{\alpha}{2}} \sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12}},$$

где $x_{\frac{\alpha}{2}}$ — квантиль нормального распределения.

Для выбранного уровня значимости $\alpha = 0,05$ $x_{\frac{\alpha}{2}} = 1,96$ [112: 87]. Получим

$$W_{\frac{\alpha}{2}} = \frac{48 \cdot 49}{2} + 1,96 \sqrt{\frac{48 \cdot 49 (48 + 49 + 1)}{12}} = 1423.$$

Таким образом, оказывается равным следующее равенство $T_{\text{наблюд}} \approx W_{\frac{\alpha}{2}}$

$1424 \approx 1423$. Согласно правилу принятия решений [46, с. 87], при использовании двустороннего критерия нулевая гипотеза принимается на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Принятая гипотеза и анализ экспериментальных данных позволяют сделать вывод об одинаковом уровне сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента.

Сопоставительный анализ данных констатирующего этапа эксперимента по определению исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Средние оценки владения компонентами коммуникативной компетентности в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий эксперимент)

Средние оценки					
Компоненты сформированности коммуникативной компетентности	Владение мотивационно-личностным компонентом	Владение когнитивным компонентом	Владение действенно-операционным компонентом	Владение креативным компонентом	Владение рефлексивным компонентом
Контрольная группа – 48 чел	3,0	3,2	2,9	3,1	3,3
Экспериментальная группа – 49 чел.	2,9	3,1	2,9	3,1	3,0

Интерпретируем данные констатирующего этапа эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. В первом задании необходимо было проанализировать и охарактеризовать диалог персонажей с точки зрения коммуникации. 15% учащихся в представленной коммуникативно-речевой ситуации идентифицировали поведение персонажей и определили типы коммуникантов: гувернантка – интровертный, работодатель – доминантный. 10% учащихся определили в диалоге только гувернантку как интровертного коммуниканта. Как потом оказалось, при определении второго коммуниканта учащиеся не смогли сделать выбор между мобильным и доминантным типами. 75 % учащихся не справились с заданием. 65 % учащихся не смогли проанализировать диалог между персонажами с точки зрения коммуникации и определить цели, мотивы и намерения коммуникантов. 22 % учащихся не разграничивают понятия «цель», «мотив», «намерение» и считают, что в основе возникновения коммуникации лежит «выяснение трудовых взаимоотношений между работником и работодателем», «получение заработной платы гувернанткой». Еще 13 % учащихся отметили совпадение цели коммуникации и намерений автора и определили их как типичную коммуникативную ситуацию преодоления гувернанткой социального неравенства. Однако такие предположения учащихся о целях и мотивах возникновения коммуникативной ситуации от-

ражают только явные цели общения и оставляют за рамками понимания подтекст, намерения автора в построении диалога.

Второе задание предполагает, что учащиеся смогут выделить в тексте средства невербальной коммуникации и определить их роль в диалоге персонажей. 69% учащихся только на элементарном уровне выделили невербальную коммуникацию в тексте художественного произведения (изменение голоса, жесты персонажей), но не определили информацию, которую можно из нее получить. Примерно 23 % учащихся выделили в тексте средства невербальной коммуникации и считают, что она передает следующую информацию: *«внутреннее состояние героини», «атмосферу происходящего и настроение персонажей»*. 8% учащихся выделили в тексте средства невербальной коммуникации и соотнесли их с вербальной. Однако ответы учащихся демонстрируют поверхностные знания, затруднения при оценке используемых невербальных средств для получения информации в коммуникации. Приведем примеры письменных работ учащихся:

В повседневном общении мы часто анализируем только речь. При первом чтении текста возникло ощущение потери невербальной коммуникации, ее значение осталось непонятным. Мне потребовалось перечитать текст и соединить вербальную и невербальную коммуникацию. Жесты и слезы в глазах подчеркивают неуверенность в себе гувернантки, ее волнение и переживания.

Найти в тексте невербальную коммуникацию сложно, потому что пытаешься проанализировать ее значение отдельно. Невербальная коммуникация демонстрирует характер гувернантки, ее переживания. В диалоге она оправдывается за свое поведение, для этого автор активно использует многоточие.

В третьем задании учащиеся должны были выступить в роли гувернантки и предложить свой вариант развития коммуникативной ситуации. Выбранная коммуникативная стратегия речевого поведения должна быть аргументирована и соответствовать ролевым отношениям между партнерами и правилам этикета в данной ситуации.

Отметим, что 53% учащихся не смогли выйти за рамки коммуникативной ситуации и смоделировать вариант поведения коммуниканта (гувернантки) в об-

щении. 15% учащихся рассмотрели ситуацию общения только в точки зрения юридического аспекта регулирования трудовых отношений в современном обществе. За рамками понимания учащихся остались личности коммуникантов, их психологическое и эмоциональное состояния, стратегия поведения в коммуникации. Приведем примеры письменных работ:

Если работодатель не хочет платить заработную плату, то гувернантке следует уволиться и найти другую, более оплачиваемую работу. Лично у меня такое поведение вызывает сильное удивление, я не смогла бы взять 11 рублей вместо 80 и всячески бы отстаивала свою правоту.

Гувернантке обязательно нужно обратиться в суд, чтобы отстоять свои права. В данной ситуации необходимо было сослаться на трудовой договор, а возмещение материального ущерба работодатель должен доказать.

На месте гувернантки я бы вступила в спор с работодателем, в качестве доказательств привела бы успехи Вари и Коли и попросила половину жалования. Чтобы в будущем у героини не возникла такая же ситуация, я бы посоветовала ей заключать трудовой договор.

28 % учащихся дали только рекомендации относительно поведения гувернантки в коммуникации, которые отражают общие правила этикета в общении и могут быть применены к любой коммуникативной ситуации: «четко и спокойно отвечать на вопросы», «комментировать свои ответы», «уверенней доказывать свои права, в сложившейся ситуации нельзя отмалчиваться, нужно требовать», «аргументировать свои возражения и требования».

Только 4% учащихся смогли предложить сжатый план поведения в коммуникативной ситуации. В данных работах можно обнаружить попытки аргументировать свою позицию относительно некоторых претензий, высказанных работодателем. Однако учащиеся не смогли обозначить пространственно-временные границы ситуации, не соблюдали коммуникативную роль в общении. Приведем примеры таких работ:

С приведенными аргументами я не согласна. Когда заболел ребенок, ваша супруга позволила мне не работать. За порванную одежду Коли я отвечать не

должна, это не входит в мои обязанности. Я всегда помню, сколько денег, когда и у кого беру.

В договоре об оплате труда я подписывалась под конкретной суммой, эти деньги и хочу получить. Я фиксирую отработанные дни и могу предъявить этот график. За разбитую чашку вы можете вычесть деньги.

Вы необоснованно обвиняете меня в краже денег, 10 рублей я не брала. Пусть скрытое видеонаблюдение подтвердит мою невиновность. Если принимать во внимание исторический контекст ситуации - ситуация типичная.

Четвертое задание предлагает учащимся создать монологический текст на тему «Идеальный коммуникант». Проанализируем ответы учащихся. 66% учащихся считают идеальным в общении мобильного коммуниканта. Однако в письменных работах респондентов наблюдается только перечисление основных характеристик типа, отсутствует обоснование выбора. 15% учащихся не смогли для себя определить доминирующий тип коммуниканта как базового для характеристики «идеального коммуниканта». 12% определили доминирующий тип коммуниканта как базовый для идеального, но не смогли его дополнить характеристиками из других типов. 7% учащихся скомпоновали образ «идеального коммуниканта», взяв без аргументации определенные характеристики из различных типов коммуникантов.

Идеальный коммуникант обладает большим словарным запасом, в общении его поведение - своеобразный эталон. Идеального коммуниканта приятно не только слушать, но и слышать.

В моем понимании идеальный коммуникант – это оптимальный собеседник для каждого, который не только сам является «звездой» общения, правильно выбирает стиль поведения, но и стремится раскрыть возможности партнера.

2.2. Технология формирования коммуникативной компетентности в процессе учебно-исследовательской деятельности

Новые задачи и требования ФГОС СОО предполагают изменения содержания образования, принципов, методов, средств, приемов. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы показывают тесную взаимосвязь коммуникативных универсальных учебных действий как выражения коммуникативной компетентности и учебно-исследовательской деятельности учащихся. Метапредметные результаты тесно взаимосвязаны с личностными и предметными, в которых особо подчеркнута подготовленность к осознанному выбору будущей профессии и особенности реализации собственных жизненных планов.

В соответствии с новыми потребностями ФГОС СОО была разработана теоретическая модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов, которая учитывает специфику учебно-исследовательской деятельности в литературном образовательном процессе.

Реализация данной модели основывается на определенной технологии работы применительно к образовательному процессу учащихся профильных гуманитарных классов. Разработкой термина «педагогическая технология» занимались такие отечественные ученые как: Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперин, В.А. Сластенин, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызина, Т.И. Шамова и др.

В работах Г.К. Селевко педагогическая технология рассматривается как «система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [180, с. 4].

«Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий» [182, с. 335].

В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов проводят разграничение понятий «технология» и «методика» на основе «присовокупления к ней (*технологии И.Н.*) личности педагога во всех ее многообразных проявлениях» [182, с. 335]. Из данного определения можно сделать вывод, что эффективность использования педагогической технологии зависит не только от реализации определенной технологии, но и от педагогического мастерства учителя.

В данном исследовании мы рассматриваем термин «модель» в тесной взаимосвязи с «технологией». Модель является своего рода проектом технологии, которая будет реализована. При многообразии трактовок термина «модель» в педагогической литературе мы опираемся на работы Г.К. Селевко и рассматриваем модель как «определённый образ или вариант образовательной технологии» [180, с. 12].

Технология формирования коммуникативной компетентности обучающихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности представляет собой взаимодействие всех участников образовательного процесса на следующих этапах: **концептуализации, моделирования, конструирования, реализации, оценочно-рефлексивном этапе.**

Охарактеризуем этапы реализации предложенной технологии. **На этапе концептуализации** была определена цель, задачи, подходы, принципы, концептуальная основа, в соответствии с предложенной теоретической моделью формирования коммуникативной компетентности в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования.

Цель – разработка эффективной технологии формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования.

Задачи:

- формирование способности и готовности к конструктивному диалогу, достижение взаимопонимания и успешное взаимодействие в коммуникации;
- формирование способности и готовности к самостоятельному планированию учебной и творческой деятельности, сотрудничеству, которое мы рассматри-

ваем как способность к успешной коммуникации, осуществлению учебно-исследовательской деятельности;

– мотивация на саморазвитие и самообразование, владение навыками рефлексии для расширения познавательных задач и средств их достижения.

Подходы и принципы, представленные и раскрытые в теоретической модели формирования коммуникативной компетентности, реализуются в данной технологии.

В основу данной технологии положены современные концепции развития исследовательской деятельности учащихся, психолого-педагогические основы учебно-исследовательской деятельности (А.В. Леонтович, А.С. Обухов,

А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков, В.И. Слободчиков, Т.А. Файн, И.Д. Чечель, Г.П. Щедровицкий); положения о сущности и структуре коммуникативной компетентности (Л.Л. Балакина, С.И. Поздеева, Е.В. Сидоренко, В.И. Тесленко); основные положения теории коммуникации и общения (О.Я. Гойхман, Т.И. Евменова, А.А. Залевская, О.С. Иссерс, В.И. Кабрин, Е.В. Клюев, Т.М. Надеина, М.Р. Радовель, А.В. Соколов).

Концептуальный замысел формирования коммуникативной компетентности базируется на том, что учебно-исследовательская деятельность как технология связана с умениями учащихся прогнозировать, проектировать свою деятельность. Учебно-исследовательская деятельность носит гибкий характер, планируемый результат такой деятельности вариативен в зависимости от творческих предпочтений учащихся. Такая степень творческой свободы ориентирует старшеклассника на то, чтобы проявлять самостоятельность при включении в усвоение культурного опыта поколений и являться не просто сторонним наблюдателем, а выступать субъектом деятельности. Исследовательский метод обучения наиболее продуктивен в 10-11 классах, так как личность в этом возрасте мыслит нестандартно и стремится к открытию нового. Мышление старшеклассников ориентировано на изучение и проверку волнующих вопросов и устремлено к научному познанию мира. Сотворчество учащихся, сплоченных одной идеей, позволяет формировать навыки групповой работы и способность ее планировать, развивает самости лич-

ности и предоставляет большой творческий потенциал, активизирующий процесс коммуникативной деятельности.

На этапе моделирования осуществлялось проектирование внедрения в образовательный процесс теоретической модели формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов с учетом специфики учебно-исследовательской деятельности в литературном образовательном процессе.

ФГОС СОО ориентирован на социальный заказ общества, в котором «портрет выпускника школы» представлен мотивацией к осуществлению творческой деятельности, готовностью и способностью к коммуникативной деятельности, конструктивному диалогическому общению, сформированностью основ саморазвития, самовоспитания, самопознания, самосовершенствования личности, объективном осуществлении самооценки, способностью к осуществлению самостоятельной, творческой, учебно-исследовательской деятельности. Коммуникативная компетентность входит в число требований к метапредметным, личностным и предметным результатам освоения основной образовательной программы и предполагает умение осуществлять речевой самоконтроль, проектировать достижение поставленных коммуникативных задач, соблюдать речевой этикет, развивать готовность к продуктивному сотрудничеству.

Этап конструирования предполагает сохранение естественных условий организации образовательного процесса в учебно-исследовательской деятельности. Для реализации теоретической модели формирования коммуникативной компетентности обучающихся профильных гуманитарных классов была разработана программа элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе».

Элективный курс направлен на то, чтобы найти пути и способы формирования коммуникативной компетентности учащихся в учебно-исследовательской деятельности и показать возможности исследования как технологии. Готовность и способность учащихся к проектированию своей деятельности является основой для реализации творческого потенциала, социализации, формированию коммуникативной компетентности.

В процессе осуществления учебно-исследовательской деятельности учащиеся профильных гуманитарных классов не только самостоятельно получают новые знания, но и прежде всего приобретают первый опыт научного исследования: формулировать проблему, выдвигать гипотезу, определять цели, задачи, объект и предмет исследования, сравнивать, обобщать, анализировать, классифицировать, структурировать и систематизировать материал по теме работы, выбирать методы исследования, делать научные выводы, опираясь на факты и закономерности, самостоятельно осуществлять научный поиск. Это способствует развитию коммуникативных, познавательных и творческих способностей, формированию научного мировоззрения личности.

Целью элективного курса является формирование коммуникативной компетентности в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования. Особенностью такой деятельности является освоение различных моделей поведения в коммуникативных ситуациях в рамках организации учебного сотрудничества, развитие исследовательского поведения для приобретения необходимых знаний, возможность реализации самостоятельного планирования и осуществления учебной деятельности, способность учащихся к саморазвитию и личностному самоопределению, подготовка к осознанному выбору профессии.

Элективный курс реализует два модуля: получение теоретических знаний по теории коммуникации, основам учебно-исследовательской деятельности; проведение учебного исследования в рамках литературного краеведения.

Первый модуль элективного курса обеспечивает продуктивный характер включения учащихся в коммуникативную и учебно-исследовательскую деятельности, позволяет осуществлять самостоятельный выбор коммуникативных ролей, определять временные рамки коммуникативных ситуаций, использовать планирование стратегий и тактик общения, придерживаться целесообразного стиля и правил этикета, что позволяет приблизить педагогическую коммуникацию к реальности. **Второй модуль** включает в себя реализацию учебно-исследовательской деятельности учащихся в творческих группах в рамках литературного краеведения.

Вместе с учащимися экспериментальной группы под руководством и координацией учителя были определены тема, проблема и цель работы:

Тема: исследование жизненного и творческого пути А.А. Фета.

Проблема: каковы особенности жизненного и творческого пути А.А. Фета в курский период?

Цель: изучение жизни и творчества А.А. Фета в курский период.

Работа проводилась на основе исследования усадьбы в селе Воробьевка, архивных материалов, статей ученых-участников Фетовских чтений, поэзии и прозы А. Фета, его писем.

Для структурирования и проектирования дальнейшей деятельности учащихся были выделены **основные направления**, по которым может осуществляться исследование:

1. Поисковая деятельность в рамках краеведения (исследование усадьбы А.А. Фета).
2. Исследование архивных материалов и рукописей.
3. Изучение Интернет-ресурса по проблеме жизни и творчества А.А. Фета.
4. Вехи Фетовских чтений (систематизация статей и выявление динамики исследований жизни и творчества А.А. Фета учеными-участниками фетовских чтений).

В ходе обсуждения с учащимися были уточнены основные направления исследования, которые отразили их предпочтения. Затем 49 учащихся экспериментальной группы были разделены на 4 творческие группы: 3 группы по 12 учащихся и 1 группа – 13 учащихся. Деление на творческие группы учитывало следующие характеристики: примерно равный исходный уровень сформированности коммуникативной компетентности участников группы, который был определен на этапе констатирующего эксперимента, все участники экспериментальной группы являются учащимися профильных гуманитарных классов.

Тематика проведения учебного исследования каждой творческой группой после совместного обсуждения с учащимися была определена учителем. Были

выбраны следующие темы: исследовательская работа в усадьбе А. Фета; исследование и систематизация опубликованных писем и статей Фета; изучение Интернет-ресурсов по проблеме жизни и творчества А.А. Фета; Вехи «Фетовских чтений»), была осуществлена работа по определению объекта, предмета, задач исследования. Теоретические знания о структуре, этапах, алгоритме осуществления учебно-исследовательской деятельности позволили в рамках организации учебного сотрудничества с учителем и сверстниками определить объект, предмет и задачи в каждой группе, распределить обязанности между старшеклассниками. Творческие группы получили индивидуальные задания для проведения исследования в соответствии с выбранным направлением.

На этапе реализации осуществлялось внедрение и апробация элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе» (Приложение В, Приложение Г). Реализация второго модуля «Исследование жизненного и творческого пути А.А. Фета» предполагала работу учащихся в творческих группах.

Проанализируем работу учащихся в творческих группах.

Первая группа. Исследовательская работа в усадьбе А. Фета.

Объект – курский период жизни и творчества А.А. Фета.

Предмет – исследование усадьбы в селе Воробьевка, особенностей творчества периода «Вечерних огней».

Задачи

1. Изучить биографические данные курского периода жизни и творчества поэта.
2. Исследовать историю усадьбы и ее современное состояние.
3. Составить хронологическую последовательность посещения усадьбы А. Фета известными гостями.

Полученные в первом модуле элективного курса теоретические знания о структуре и организации проведения учебно-исследовательской деятельности позволили учащимся активно включиться в работу.

В рамках элективного курса учащиеся получили необходимые навыки проведения интервьюирования, построения общения в соответствии с правилами

этикета коммуникативной ситуации, научились формулировать вопросы, которые отражают тему, цель и задачи коммуникации. Была проведена лекция «Особенности составления и проведения экскурсий», что позволило старшеклассникам определить цель, план деятельности по созданию экскурсионного маршрута, на этапе реализации деятельности осуществлять ее контроль и коррекцию, учитывая выбранные стратегии общения и возникающие коммуникативные барьеры, что способствовало проявлению самореализации учащихся в творческой деятельности.

Перед отъездом в усадьбу поэта с учащимися была проведена дополнительная работа, направленная на изучение порядка проведения пресс-конференции. Задачей творческой группы стала подготовка списка вариантов вопросов к руководству музея. В ходе такой деятельности учащиеся формулировали и обсуждали вопросы, аргументированно отстаивали свою точку зрения, были толерантны к другим мнениям сверстников, но оставляли за собой право не соглашаться с ними. При выборе лучших вопросов учащиеся стремились обозначить темы, которые планировали осветить в экскурсионном маршруте с помощью собранного материала.

Учащиеся отстаивали свое мнение в коммуникации, используя различные стратегии и тактики поведения, демонстрировали навыки самореализации и самоутверждения, стремились разрешать возникавшие коммуникативные затруднения, проявляя креативность в проблемной ситуации. Общение между старшеклассниками строилось с использованием аргументации, приведением доводов для убеждения в своей коммуникативной позиции. В коммуникативной деятельности учащиеся осуществляли рефлексивную оценку не только ситуации общения, но и, в первую очередь, саморефлексию, что способствовало продуктивному развитию личности.

Для исследования усадьбы А.А. Фета группа учащихся выехала в село Воробьевку Золотухинского района Курской области. Целью поездки было общение с директором музея-усадьбы, интервьюирование местных жителей. С 2010 г. усадьба А. Фета является филиалом Курского областного краеведческого музея,

начаты работы по реконструкции усадьбы, планируется восстановление двух этажей дома, парка. В доме поэта функционировала общеобразовательная школа, а для музея была отведена одна комната, в которой находились в основном фотографии, копии рукописей и некоторых документов. Директор музея рассказала о планах реконструкции усадьбы Фета и провела пресс-конференцию, в процессе которой отвечала на специально подготовленные вопросы старшеклассников.

Включение учащихся в реальное общение было продуктивным и позволило им научиться гибко реагировать в коммуникативной ситуации и находить альтернативные пути решения возникавших затруднений. Поскольку исследование проводилось творческой группой, а не индивидуально, особенно важным являлось умение соблюдать ролевые отношения, правила этикета, выстраивать высказывание, анализируя поведение всех участников. Возникшая коммуникация не ставила в центр личные интересы, а опиралась на умение осуществлять совместную деятельность, учитывать интересы всех участников общения для достижения совместной цели и решения поставленных задач. Такой опыт способствовал развитию рефлексивной оценки коммуникативной ситуации, научного мировоззрения, креативных и интеллектуальных способностей учащихся.

В процессе работы учащиеся выяснили историю возникновения и становления усадьбы и оценили ее теперешнее состояние. Учащимся особенно важно было то, как Фет обустроивал свое новое имение. По данным признакам можно было судить как о бытовых, так и эстетических взглядах поэта. Старшеклассникам удалось выяснить, что при покупке дом был в запустении. Учащиеся убедились, что эстетическое кредо Фета «Целый мир от красоты – От велика и до мала» находило свой отклик и в быту. Фет ревностно начал работы по переустройству дома. На 18 десятинах земли был разбит огромный парк, в котором были вековые дубы. Место было такое высокое, что из него были видны купола церкви Коренной пустыни. Вниз по склону были посажены розы, в самом низу был выкопан пруд, устроен фонтан. Так из запущенной усадьбы создавалось прекрасное имение.

Учащимся удалось найти старые фотографии и побеседовать с сотрудниками музея, прежде всего старшеклассников интересовали отношения хозяина

усадыбы с местными крестьянами. В процессе интервью удалось выяснить следующее, что Фет обходился с крестьянами не только доброжелательно, но даже терпел от них потравы скотом своего парка и розария, причем никогда не позволял своему управляющему кричать на крестьян. Все это противоречило официальным источникам о Фете-крепостнике. Интервьюирование учащимися сотрудников музея и местных жителей позволило старшеклассникам самостоятельно проектировать коммуникативные действия, выбирать стратегии и тактики общения, отличать объективные факты от субъективного мнения, идентифицировать себя с другим человеком, понимать и анализировать его внутренний мир, проявлять толерантное отношение к собеседнику. Из бесед учащиеся восстановили причинно-следственную связь явлений, реконструировали облик усадьбы. Включение учащихся в активную коммуникативную деятельность способствовало продуктивному формированию и развитию у них культуры общения.

Именно здесь, в новой усадьбе, Фет издает четыре сборника замечательных стихотворений «Вечерние огни». Этот сборник стал вершиной творчества поэта. Аура, которой дышала усадьба, нашла свое отражение и в стихах. Во время экскурсии школьники задали вопрос: «Может ли возникнуть процесс коммуникации с поэтом, пусть и присутствующим незримо, но напоминающим о себе в каждом уголке усадьбы?». Проводником коммуникации должны были стать стихотворения великого лирика. Экскурсия проходила поздней осенью. Красота окружающего пейзажа смешивалась с чувством особой грусти, которая возникает у человека в это время года. То, что было на уровне чувства, в стихотворении приобретает зримые черты, реализуется в поэтическом слове. Экскурсионный маршрут не может быть без стихотворений: А.А. Фет «Осень», «Облаком волнистым...», «Сияла ночь. Луной был полон сад» и др.

Учащиеся пытаются реконструировать облик дома и усадьбы глазами гостей поэта. К Фету не заезжали случайные люди, его гостями были П.И. Чайковский, Л.Н. Толстой, Я.П. Полонский, В.П. Боткин. Первый этаж разделялся на две половины, посередине был узкий коридор. С той стороны, где находился знаменитый фонтан, были гостиная и столовая, с противоположной стороны – спальня

и нижний кабинет поэта. Напротив, через двор, возвышалось строение, куда въезжали экипажи с гостями. Строение состояло из двух частей: в первой – распрягали лошадей и оставляли экипажи, а лошадей по переходу переводили в конюшню. Гостиная и столовая были устроены так, что стены между ними раздвигались, и тогда образовывалась одна большая зала, где стоял рояль.

На втором этаже были комнаты для приезжих и верхний кабинет поэта, там находился также бильярд и маленькая картинная галерея. Сам дом был расположен на горе, которая круто спускалась к реке с красивым берегом и, конечно же, фонтан. Таким образом, дом, усадьба, окружающая природа и стихи поэта рожают особого рода коммуникацию, связанную с эстетическими переживаниями, эмоциями.

Вторая группа. Исследование и систематизация опубликованных писем и статей Фета.

Объект – Фет – хозяин и публицист.

Предмет – исследование архивов, статей и писем Фета воробьевского периода жизни.

Задачи

1. Исследовать архивы А. Фета в краеведческом музее и областном архиве.
2. Изучить переписку А. Фета этого периода.
3. Проанализировать статьи А. Фета по экономике и критические статьи.

В процессе школьного изучения творчества А.А. Фета не раскрывается та противоречивость характера поэта, которая интересна для старшеклассников. Истоки сосуществования в одном человеке тонкого лирика и рачительного хозяина, который не только много и плодотворно писал об экономике России, но и образцово вел собственное хозяйство, до настоящего времени вызывают споры ученых-фетоведов. Между тем именно комплексное понимание Фета-лирика и Фета-хозяина дает целостное представление о его личности и позволяет учащимся глубже раскрыть и понять истоки его творчества. В процессе работы группа ис-

пользовала следующие источники: статьи, письма, документы из архивных материалов.

Включение учащихся в пространство эпистолярного дискурса явилось продуктивным и породило активную рефлексивную деятельность. Учащиеся исследовали письма Фета и, следовательно, анализировали внутренний мир поэта, одновременно идентифицируя себя с ним.

При работе с архивными материалами учащиеся осуществляли поиск информации в справочниках, словарях, библиотеках, архивах, сети Интернет, получали навыки работы с различными видами источников.

В рамках учебно-исследовательской деятельности этой творческой группой был организован урок-конференция, в ходе которого публично презентовался собранный материал, что позволило старшеклассникам продемонстрировать уровень владения устной и письменной речью, соблюдение правил этикета, ролевых отношений в коммуникации и объективно оценить собственные коммуникативные навыки. Учащиеся выбирали оптимальный стиль общения для достижения цели и задач коммуникации, стремились самореализоваться, самоутвердиться, самоопределиться. В процессе такой работы учащиеся проявляли инициативу, преодолевали возникающие коммуникативные барьеры. Подготовка исследовательских работ учащихся к конференции способствовала развитию навыков публичного выступления, аргументации своей позиции, формированию научного мировоззрения.

В процессе презентации своих работ учащиеся вступали в полемику с оппонентами, которые владели информацией по теме исследования. Значимость проведенного исследования необходимо было обосновать с точки зрения актуальности, новизны, достоверности и обоснованности научных выводов. Положительной стороной такой деятельности является двусторонняя работа, которая требует проявления эмоциональной устойчивости при выполнении речевых действий, соблюдения ролевых отношений между коммуникантами, гибкого реагирования в коммуникативной ситуации, нахождения альтернативных путей решения коммуникативных затруднений, выражения своих мыслей в соответствии с темой общения и,

что особенно важно, использования системы доказательств для отстаивания своего мнения.

Исследования материалов о А.А. Фете публицисте и экономисте связано прежде всего с именами Н.П. Генераловой «25 лет спустя: итоги крестьянской реформы 1861 года в переписке А.А. Фета с Н.П. Семеновым» и Г.А. Черемисинова «Социально-экономический портрет пореформенной России в статье А.А. Фета «Наши корни» и других авторов. В процессе изучения публицистических статей поэта учащиеся шаг за шагом устанавливали наличие скрытой и на первый взгляд невидимой, но закономерной связи между творчеством Фета и его отношением к экономике, быту, социальным проблемам. Учащиеся сделали вывод о том, что стремление к материальной независимости и, в определенной степени, даже к богатству было для поэта не самоцелью. Главным было обустроить вокруг себя в той степени, в какой это было возможно, жизнь по закону красоты, именно поэтому в усадьбе на первом месте были парк, розы, прекрасный пруд.

Были прочитаны и проанализированы письма А. Фета И.И. Введенскому 1840 г., А.А. Григорьеву 1847 г., И.П. Борису 1849, 1851 г.г., И.С. Тургеневу 1858, 1873, 1875 г.г., Л.Н. Толстому 1858, 1860, 1861, 1862, 1863, 1866, 1867, 1870, 1876, 1877, 1878, 1879, 1880, 1884 г.г., С.А. Толстой 1886, 1887, 1888, 1890, 1891, 1892 г.г., Я.П. Полонскому 1846, 1847, 1858, 1887, 1888, 1889, 1890, 1891, 1892 г.г.

Письма Фета по-новому открыли перед учащимися личность поэта, эстетику его творчества. То, что в стихах выражено в завершенной форме, в письмах развернуто в философской концепции. Чтение и анализ писем явилось для учащихся особым видом коммуникации, в котором происходило общение с поэтом: старшеклассники осознавали явные и скрытые цели общения Фета с адресатами, анализировали и старались понять внутренний мир другого человека, идентифицировали себя с автором писем, сочувствовали и сопереживали его состоянию. Особенно их привлекала логика и неординарность рассуждений и доказательств А. Фета, они выделяли изобразительно-выразительные средства, которые использовал поэт, объясняли их значение.

Работа со статьями и письмами А.А. Фета позволила учащимся проанализировать внутренние связи экономической, публицистической, эпистолярной и творческой деятельности А. Фета.

Третья группа. Изучение Интернет-ресурсов по проблеме жизни и творчества А.А. Фета.

Объект – сайты, посвященные жизни и творчеству А. Фета.

Предмет – исследование жизни и творчества А. Фета в Интернет- ресурсах.

Задачи

1. Изучить исследования ученых-фетоведов, размещенных в Интернет-ресурсах.
2. Сбор и анализ информации о жизни и творчестве А. Фета в Интернет-ресурсах.

Выбор темы исследования был связан с интересом учащихся творческой группы к Интернет-технологиям. Поиск материалов осуществлялся в следующих направлениях: усадьба А.А. Фета в селе Воробьевка, жизнь и творчество поэта, статьи ученых-фетоведов. Такое построение работы позволило учащимся диагностировать современное состояние освещения темы с точки зрения научной достоверности информации, ее актуальности для исследования, вариативности представления и востребованности в Сети. Собранные материалы были отредактированы и представлены в качестве электронного ресурса для школьного музея.

Начав исследование, учащиеся отмечали, что информация об усадьбе А.А. Фета в селе Воробьевке представлена в Сети скупыми разрозненными частями, которые сложно объединить в общую картину. Констатируется географическое расположение усадьбы, в некоторых источниках встречаются старинные и современные фотографии фасада здания усадьбы, упоминаются знаменитые гости, посетившие поэта, встречаются факты о современном состоянии музея, однако для целостного представления информации учащимся предстояла кропотливая работа.

В сети Интернет учащиеся нашли сайт, посвященный А.А. Фету (<http://a-fet.ru/>). На сайте представлена краткая информация о жизни и творчестве поэта,

тексты его произведений, галерея портретов поэта, фотографии усадьбы, а также почтового конверта с оригинальной маркой, на которой изображен поэт. В разделе «Критика» помещены материалы, которые отражают проблемы изучения творчества Фета: А.В. Ачкасов «Шекспир в переводах А.А. Фета», А.В. Дружинин «Стихотворения А.А. Фета», А. Тархов «Проза Фета-Шеншина», В.П. Боткин «Стихотворения А.А. Фета», В. Ходасевич «Книга о Фете», А.Д. Асланова «Кажется, Теккерей», Д. Благой «Афанасий Фет – поэт и человек», «Мир как красота – о «Вечерних огнях» А. Фета», Д.Л. Михайловский «Шекспир в переводе А. Фета» и др.

Старшеклассники осуществляли поиск информации, применяя построение запроса в различных поисковых системах: Google, Yandex, Mail.ru, Rambler. В процессе такой деятельности они познакомились с различными страницами, посвященными жизни и творчеству А.А. Фета, его усадьбе, нашли статьи ученых-фетоведов. Учащиеся отмечали электронные адреса доступа к ресурсам, затем систематизировали материал в соответствии с целями и задачами исследования и находили способы его эффективного использования. Работа старшеклассников в Сети способствовала развитию навыков сбора, анализа и систематизации информации по теме исследования, изложению ее грамотно, логично, аргументированно. В этой деятельности школьники использовали разные технические средства (принтер, сканер), сохраняли и передавали материалы в различных форматах и на различных носителях, обрабатывали цифровые изображения для повышения их качества. Работа с информационным потоком позволила повысить кругозор учащихся, способствовала формированию у них самостей личности.

Важным аспектом такой деятельности является извлечение необходимой информации, ее редактирование, осуществление активной рефлексивной деятельности, креативных способностей с точки зрения компоновки и представления материалов. Между учащимися возникало диалогичное общение, в котором каждый не только отстаивал свое мнение, но и в первую очередь стремился также услышать и понять собеседника, обращал внимание на невербальную коммуникацию и реагировал на его поведение. Учащиеся получили навыки ведения дискуссии, ар-

гументированного отстаивания своего мнения, подкрепленного определенной позицией в коммуникации.

В процессе работы происходила интеграция гуманитарного знания, информационных и коммуникационных технологий, что продуцировало системный подход к исследованию проблемы. Такой подход в корне менял мировоззрение учащихся, формировал у них целостную системно-информационную картину мира, а также понимания общности гуманитарных и информационных проблем. Эта технология наиболее емко задействовала сознание человека XXI века. В процессе работы учащиеся познакомились с такими понятиями, как философия виртуальной реальности, проблемы информационной культуры, информация и ее роль в развитии общества, культурно-антропологические аспекты информатизации, структурная семантика, психология личности в условиях информатизации, информационное источниковедение. В процессе работы у учащихся сформировались этика и эстетика сетевой культуры, навык получения знаний в информационном обществе, они освоили основы поведения личности в условиях информатизации.

Четвертая группа. Вехи «Фетовских чтений»

Объект – «Фетовские чтения» как феномен культуры.

Предмет – систематизация статей и выявление динамики исследований жизни и творчества А.А. Фета учеными – участниками фетовских чтений.

Задачи

1. Проанализировать и систематизировать статьи в сборниках научных трудов по итогам «Фетовских чтений».
2. Определить динамику исследований жизни и творчества А.А. Фета учеными – участниками фетовских чтений.

Учащиеся познакомились со статьями из сборников по итогам «Фетовских чтений» с 1989 по 2012 г.г., попытались определить и систематизировать тематику исследований учеными творчества поэта. Для проведения интервьюирования участников Фетовских чтений творческая группа подготовила примерный список вопросов, что способствовало построению плана предстоящей коммуникации и

выделению основных тем для обсуждения. Анализ сборников и интервьюирование участников «Фетовских чтений» учащимися позволило определить динамику исследований ученых и расширить представления о жизни и творчестве Фета.

Учащимся удалось встретиться с теми учеными, которые стояли у истоков чтений и которые могли сопоставить те изменения, которые произошли более чем за 20 лет. Так, например, в 1989-1900 г.г. основные усилия фетоведов были направлены на реабилитацию поэта, которого официальные источники позиционировали как крепостника, что, в свою очередь, препятствовало открытию музея-усадьбы и проведению самих чтений. В дальнейшем основное внимание уделялось детальному исследованию воробьевского периода жизни и особенностям творчества автора «Вечерних огней». Научные сборники постепенно все более отчетливо обозначали различные направления исследования. Появились и затем сформировались такие разделы, как «Сопоставительный анализ стихотворений Фета», «Фет-публицист», «Фет-экономист», «Фет-прозаик», «Переписка поэта», «Изучение творчества Фета в школе».

В процессе интервьюирования участников фетовских чтений учащиеся учились адаптироваться к коммуникативной ситуации и проектировать речевые действия, ориентируясь на достижение целей и задач общения. Старшеклассники стремились самореализоваться, самоутвердиться, проявить вариативность поведения в ситуации коммуникативного взаимодействия. Учащиеся не только анализировали и прогнозировали поведение партнера, но и объективно оценивали собственную коммуникативную деятельность.

Интервьюирование ученых-фетоведов, а также самостоятельные выступления учащихся на «Фетовских чтениях» по теме исследовательских работ способствовали формированию научного мировоззрения. Публичные выступления учили школьников высокому уровню культуры общения, знанию правил этикета в коммуникативной ситуации, умению соблюдать ролевые отношения между коммуникантами. В презентации исследования учащиеся продемонстрировали способность проявлять толерантное отношение к собеседнику, творческую инициативу, умение осознавать явные и скрытые цели общения.

Старшеклассники осуществляли оценку собственной коммуникативной деятельности в рефлексии: анализировали развитие коммуникативной ситуации с точки зрения своей позиции и вариантов поведения, а также возможных вариантов поведения других участников общения, оценивали эффективность выбранной модели коммуникативного поведения, осуществляли саморефлексию.

На оценочно-рефлексивном этапе проводилось оценивание эффективности внедрения предложенной технологии, направленной на формирование коммуникативной компетентности обучающихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности в процессе литературного образования.

В процессе реализации элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе» были выделены и проанализированы модели общения, возникшие в процессе учебно-исследовательской деятельности в творческих группах между старшеклассниками. Следует отметить, что общение является естественным индикатором уровня развития коммуникативной компетентности учащихся в психолого-педагогическом аспекте.

В процессе учебно-исследовательской деятельности старшеклассников в творческих группах появились явные лидеры, которые стремились организовывать, контролировать и корректировать работу. Позиция лидерства предполагает эгоцентрический характер отношений, такая личность не только обладает высокими навыками коммуникативной компетентности, но и умеет организовать работу в группе, хорошо разбирается в личностных возможностях группы, обладает организаторскими способностями.

В первой творческой группе лидерство закреплялось за *А.Н.* в кооперативных паттернах общения, ведущей коммуникативной стратегией являлось доминирование. Часть коллектива признавала авторитет *А.Н.*, в принятии решений учащиеся не стремились высказывать свои мнения, а соглашались с позицией лидера. Такие коммуникативные отношения между учащимися в группе можно охарактеризовать как полное подчинение. Цель общения, стратегии ее достижения, распределение обязанностей в группе, творческие идеи выбирал лидер и организовывал деятельность так, что участники являлись средствами достижения цели. Дру-

гая часть учащихся не желала признавать лидерство и принимала его на основе подавления собственных негативных чувств. При внешней комфортности общения возникали внутренние противоречия между желающими заявить свои права на лидерство. Однако ситуацию выправляло то, что в ходе работы позиция лидера менялась, это создавало конкурентный паттерн и общение между участниками переходило в стадию конкурентных отношений, что способствовало повышению уровня коммуникативного общения.

Позиция лидерства объективно определялась большинством участников в естественных условиях общения, учащиеся ориентировались на высокие организаторские и коммуникативные способности личности. Борьба за доминирование установила в группах неравные коммуникативные отношения «проиграл – выиграл», что противоречило исследовательскому методу и ставило под угрозу достижение цели работы. Нужно было скорректировать поведение учащихся, чтобы устранить возникшие затруднения и реализовать компромиссную стратегию общения. Основой такой деятельности в общении является умение личности делать уступки и идти на компромисс. В такой деятельности личность получает первые навыки ведения успешного диалога с равным партнером.

На начальном этапе работы над учебным исследованием учащиеся придерживались формально-ролевого общения. Коммуникация строилась на основе ролевых позиций участников и была закольцована на личностных интересах, целях, ценностях и потребностях в процессе учебно-исследовательской деятельности. Однако старшеклассники стремились к реализации образцовой модели коммуникативного поведения, что позволило задавать ориентиры поведения: социальный статус и роли участников, нормы поведения, правила этикета. Происходила ежедневная плодотворная работа, в которой роль учителя заключалась не только в корректировке коммуникативной деятельности учащихся в зависимости от их социальной роли, но и в оказании консультативной помощи, демонстрации своим примером образца поведения, что способствовало созданию собственного стиля общения у старшеклассников.

Активное включение учащихся в учебно-исследовательскую деятельность позволило перейти в общении к стилю сотрудничества. Учащиеся уже не стремились отстаивать только свои взгляды и позиции, основным видом деятельности стало совместное творчество для достижения намеченной цели. Возникшую коммуникацию можно назвать дискуссионной, партнеры по общению стали восприниматься как самоценные личности, поэтому учащиеся стремились услышать партнера, понять его позицию, проявляли толерантность, осуществляли речевые действия, не противоречащие действиям коллектива. Учебно-исследовательская деятельность способствовала сплочению старшеклассников, возникновению сотрудничества, основанного на согласовании взглядов, интересов и намерений в диалоге.

Возникновение между учащимися полноценного диалога, в котором учитывается самоценность и равноправность каждой личности, позволяет говорить о саморазвитии школьников, формировании у них нравственных и ценностных ориентиров, высоком уровне коммуникативной компетентности.

Представим статистические данные, полученные на контрольном этапе эксперимента по определению итогового уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов. Суммы полученных баллов контрольной группы отражены в выборке №1, $n_1=48$, суммы полученных баллов экспериментальной группы отражены в выборке №2, $n_2=49$ (см. Приложение Д, Приложение Е).

Выборка	72, 72, 73, 73, 73, 73, 74, 74, 74, 74, 74, 75, 75, 75, 75, 75,
№1, $n_1=48$	75, 75, 75, 75, 75, 75, 75, 75, 76, 76, 77, 77, 77, 78, 78, 78, 78, 79, 79, 80, 80, 80, 80, 80, 81, 81, 82, 82, 95, 98, 99, 100.

Выборка	95, 97, 98, 99, 99, 99, 99, 100, 100, 100, 100, 101, 101, 101,
№2, $n_2=49$	101, 101, 101, 101, 102, 102, 102, 102, 103, 103, 103, 103, 104, 104, 104, 104, 104, 104, 105, 105, 105, 106, 106, 106, 107, 107, 109, 109, 109, 109, 110, 111, 112, 114, 119.

В таблице 8 представлен подсчет значений статистики критерия Вилкоксона-Манна-Уитни на контрольном этапе эксперимента.

**Таблица 8 - Результаты значений статистического критерия
Вилкоксона-Манна-Уитни (выборка №1, выборка №2)**

№	x_i	y_i	R	№	x_i	y_i	R
1	72		1,5	50	99		52
2	72		1,5	51		99	52
3	73		4,5	52		99	52
4	73		4,5	53		99	52
5	73		4,5	54		99	52
6	73		4,5	55	100		57
7	74		9	56		100	57
8	74		9	57		100	57
9	74		9	58		100	57
10	74		9	59		100	57
11	74		9	60		101	63
12	75		18	61		101	63
13	75		18	62		101	63
14	75		18	63		101	63
15	75		18	64		101	63
16	75		18	65		101	63
17	75		18	66		101	63
18	75		18	67		102	68,5
19	75		18	68		102	68,5
20	75		18	69		102	68,5
21	75		18	70		102	68,5
22	75		18	71		103	72,5
23	75		18	72		103	72,5
24	75		18	73		103	72,5
25	76		25,5	74		103	72,5
26	76		25,5	75		104	77,5
27	77		28	76		104	77,5
28	77		28	77		104	77,5
29	77		28	78		104	77,5
30	78		31,5	79		104	77,5
31	78		31,5	80		104	77,5
32	78		31,5	81		105	82
33	78		31,5	82		105	82
34	79		34,5	83		105	82
35	79		34,5	84		106	85
36	80		38	85		106	85
37	80		38	86		106	85
38	80		38	87		107	87,5
39	80		38	88		107	87,5
40	80		38	89		109	90,5
41	81		41,5	90		109	90,5
42	81		41,5	91		109	90,5
43	82		43,5	92		109	90,5
44	82		43,5	93		110	93

45	95		45,5	94		111	94
46		95	45,5	95		112	95
47		97	47	96		114	96
48	98		48,5	97		119	97
49		98	48,5				

Проверка гипотезы осуществлялась по следующей формуле: $H_0: P(X < Y) = 1/2$ — при альтернативной гипотезе $H_1: P(X < Y) \neq 1/2$. Гипотеза H_0 предполагала, что уровень сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной группы в среднем не больше и не меньше уровня экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента.

После проведения вычислений, аналогичных выполненным ранее, были получены следующие значения: $T_{наблюд} < W_{\frac{\alpha}{2}}$ ($17 < 1423$). Используя правило принятия решений [46, с. 87], была принята альтернативная гипотеза H_1 , т.к. при использовании двустороннего критерия нулевая гипотеза H_0 отклоняется на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Принятие данной гипотезы означает, что анализ данных контрольного этапа эксперимента позволяет сделать вывод об изменениях в уровне сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп после обучения по экспериментальной технологии. Итоговый уровень сформированности коммуникативной компетентности экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента стал статистически выше уровня контрольной группы.

Анализ данных контрольного этапа эксперимента по определению итогового уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп представлен в таблице 9. Средние оценки владения каждым компонентом коммуникативной компетентности учащихся контрольной и экспериментальной групп представлены в Приложении Ж, Приложении И.

Таким образом, данные, полученные после статистической обработки, свидетельствуют об эффективности технологии, примененной в экспериментальной группе, и отражены в таблицах 10, 11.

Обработка статистических данных, полученных на контрольном этапе эксперимента, свидетельствует о незначительной динамике формирования коммуникативной компетентности в контрольной группе и значительном росте уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся экспериментальной группы по каждому компоненту.

Таблица 9 – Средние оценки владения компонентами коммуникативной компетентности в контрольной и экспериментальной группах

Средние оценки					
Компоненты сформированности коммуникативной компетентности	Владение мотивационно-личностным компонентом	Владение когнитивным компонентом	Владение действенно-операционным компонентом	Владение креативным компонентом	Владение рефлексивным компонентом
контрольная группа 48 чел	3,2	3,1	3,1	3,1	3,2
экспериментальная группа 49 чел.	4,2	4,2	4,1	4,1	4,3

Таблица 10 – Динамика формирования коммуникативной компетентности в экспериментальной группе

Динамика роста средних оценок					
Компоненты	Владение мотивационно-личностным компонентом	Владение когнитивным компонентом	Владение действенно-операционным компонентом	Владение креативным компонентом	Владение рефлексивным компонентом
констатирующий этап	2,9	3,1	2,9	3,1	3,0
контрольный этап	4,2	4,2	4,1	4,1	4,3

Таблица 11 – Владение компонентами коммуникативной компетентности (экспериментальная группа)

Владение компонентами коммуникативной компетентности в процентном выражении					
Компоненты	Владение мотивационно-личностным компонентом	Владение когнитивным компонентом	Владение действенно-операционным компонентом	Владение креативным компонентом	Владение рефлексивным компонентом
контрольный этап, экспериментальная группа	45%	35%	41%	32%	43%

2.3. Условия формирования коммуникативной компетентности в учебно-исследовательской деятельности старшеклассников

Реализация модели формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в учебно-исследовательской деятельности позволила в процессе опытно-экспериментальной работы выделить определенные педагогические условия, оптимально обеспечивающие формирование коммуникативной компетентности в литературном образовательном процессе. При этом, как показывает эксперимент, сама учебно-исследовательская деятельность, в свою очередь, может инициировать и активизировать определенные компоненты образовательного процесса, способствующие формированию коммуникативной компетентности. Формирование коммуникативной компетентности – процесс сложный и многоуровневый, поэтому необходимо систематизировать и охарактеризовать условия, способствующие его оптимизации. Из множества условий, влияющих на образовательный процесс и на формирование коммуникативной компетентности в частности, были определены те из них, которые давали

наибольший эффект именно в процессе учебно-исследовательской деятельности в профильных гуманитарных классах.

К таким условиям относятся следующие: *создание положительной мотивации; использование межпредметных связей для повышения эффективности коммуникации; использование активных форм работы; формирование коммуникативной компетентности в системном единстве всех ее структурных компонентов; овладение на достаточном уровне активными и репродуктивными видами речевой деятельности; осуществление рефлексивной деятельности.*

Профильное обучение предлагает ученику осознанную независимость и вариативность, порождающую ответственность за полученный результат, и дает возможность личности реализоваться с точки зрения ее социализации и самоопределения в будущей профессиональной деятельности.

Как показала работа в экспериментальных группах, интерес учащихся к учебно-исследовательской деятельности зависит от уровня их мотивации, что в итоге определяет результативность работы и степень коммуникативных отношений в группе. Они создают базу для рефлексивной деятельности в коммуникативных ситуациях, построения коммуникативной деятельности в рамках определенных стратегий и тактик. Учащийся получает возможность объективно оценивать не только свое коммуникативное поведение, но и реагировать на действия собеседника, овладевать навыками переработки информации, различными стилями и жанрами общения, субъективно интерпретировать информацию, реализовывать этикет речевого поведения, учитывать психологические особенности партнера, проявлять толерантность в общении.

В педагогической парадигме **мотивационной основой** учебно-исследовательской деятельности в профильных гуманитарных классах является возможность объединить основы профессиональной направленности с учебным процессом. Положительная мотивация способствует созданию диалогичной среды обучения, предполагает взаимоуважение, сотрудничество и сотворчество учителя и учащегося, высокий уровень коммуникации, благоприятный психологический климат в коллективе. В такой среде у учащихся повышается самооценка, возника-

ет желание к самореализации, пропадает боязнь совершить ошибку при ответе, выполнении заданий, осуществлении коммуникативной деятельности, происходит корректировка знаний и умений в рамках продуктивного сотрудничества. Эмоциональный комфорт в образовательной среде ориентирует учащихся на успех в достижении намеченных целей не только в процессе получения и проверки усвоенных знаний, но и общения со сверстниками, педагогами, родителями. В такой среде происходит самоактуализация, т.е. личность стремится реализовать свои способности и склонности для личного и в будущем профессионального роста.

Знания, получаемые в учебно-исследовательской деятельности, расширяются и интегрируются с другими дисциплинами в процессе **использования межпредметных связей**, которые повышают эффективность коммуникации, что в итоге влияет на результативность работы и, в свою очередь, стимулирует интерес к процессу исследования, активизирует деятельность старшеклассников. Использование межпредметных связей является одним из наиболее продуктивных направлений, реализуемых в рамках учебно-исследовательской деятельности. Такая дисциплина, как история, способствует осознанному и глубинному восприятию художественных произведений в процессе литературного образования. Учащиеся воспринимают эпоху, анализируют те или иные поступки героев с точки зрения философии прошлого и настоящего. Музыка, живопись, театр помогают воссоздать образы и картины, которые возникают у учащихся в процессе читательской деятельности. Лингвистические дисциплины способствуют созданию текстов различных типов речи в определенных жанровых рамках. Осуществление интерпретации литературного произведения через другие виды искусства активизирует творческую активность учащихся, развивает воображение, эмоционально включает в переживания героев и нравственную оценку их действий.

Анализируя произведения литературы и искусства, работая с историческими документами, письмами, фотографиями в процессе учебно-исследовательской деятельности учащиеся реконструируют определенный временной отрезок для вступления в коммуникацию. В данном случае мы можем говорить о возникновении коммуникации с автором художественного произведения через анализ инди-

видуального авторского стиля, коммуникации с героями произведения на уровне эмпатии. Такая коммуникация направлена на формирование мировоззрения учащихся с учетом опыта нравственных и ценностных ориентиров эпохи.

Учебно-исследовательская деятельность в профильном обучении является наиболее приемлемой формой работы, которая позволяет учитывать индивидуальные особенности старшеклассников и организовывать совместную партнерскую деятельность учителя и учащихся. Исследовательское пространство стимулирует поэтапный личностный рост учащегося, в процессе которого возникает познавательная мотивация обучения, планирование учебной деятельности.

В процессе учебно-исследовательской деятельности формирование коммуникативной компетентности реализуется через такие **активные формы работы** как дискуссия, семинар, ролевая игра, дебаты, конференция, экскурсия. Они способствуют проявлению познавательного интереса, повышению мотивации обучения, формированию самостоятельности, инициативности, получению практического опыта в той или иной деятельности. Использование в литературном образовании активных форм работы стимулирует возникновение продуктивной творческой деятельности: учащиеся осуществляют подготовку к общению (построение плана, пополнение знаний по теме), стремятся выразить свое мнение, дискутируют, овладевают навыками ведения диалога на различные темы.

Использование активных форм обучения в литературном образовании учащихся профильных гуманитарных классов содействует формированию коммуникативной компетентности через развитие памяти, мышления, речи, воображения, рефлексивного познания себя и собеседников в диалоге. Литературное образование является ориентиром духовно-нравственного развития и становления личности. Классические произведения художественной литературы обладают высоким духовно-нравственным потенциалом, основанным на диалоге культур, эпох, в который включены старшеклассники.

Учащиеся планируют коммуникативное проведение, направленное на реализацию цели, проигрывают различные коммуникативно-речевые ситуации, опираясь на образец словесной коммуникации героев произведения, что способствует

социализации личности и нахождению своего места в обществе. Осмысление произведений художественной литературы основывается на эмоциональном, интеллектуальном, нравственном воздействии на личность учащихся. Новизна таких методов по сравнению с привычными формами работы в процессе литературного образования стимулирует мотивацию учебной деятельности, расширяет кругозор и мировоззрение учащихся и создает возможности для реализации творческих способностей.

Формирование коммуникативной компетентности **в системном единстве всех ее структурных компонентов** позволяет сделать этот процесс оптимально успешным: мотивирует учащихся на включение в коммуникацию, учебную и познавательную деятельности, позволяет развивать и реализовывать коммуникативные и творческие способности личности, ее когнитивный опыт, осуществлять рефлексивную деятельность, что способствует самопознанию и самореализации учащихся. Компоненты коммуникативной компетентности направлены на формирование гуманистического мировоззрения личности, которая обладает читательским интересом и художественным вкусом, способна к пониманию авторской позиции, осуществлению рефлексивного анализа, выражению субъективной внутренней речи в различных творческих видах деятельности.

Развитие коммуникативной компетентности в профильных гуманитарных классах осуществляется на базе коммуникативно ориентированного обучения, в основе которого лежит овладение учащимися теорией и практикой коммуникации. Важно отметить, что развитие коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов оптимально происходит при **овладении на достаточном уровне активными и репродуктивными видами речевой деятельности**. Формирование коммуникативной компетентности предполагает использование всех видов речевой деятельности, в такой деятельности формируется личность, способная ориентироваться в потоке информации, анализировать, делать выводы, реализовывать любой вид коммуникации.

Учебное исследование активизирует интеллектуальные и творческие способности учащихся в процессе речевой деятельности. Старшеклассники демон-

стрируют неординарное мышление, аргументированность мнения, толерантное отношение к партнеру по общению, соблюдение коммуникативной дистанции, преодоление коммуникативных барьеров, умение разрешать возникающие противоречия.

Литературное образование позволяет реализовать такие навыки, как постижение формы и содержания текстовой ткани произведения, владение культурой читательского восприятия, умение осуществлять сравнительно-сопоставительный анализ, знание особенностей различных литературно-художественных стилей, умение осуществлять поиск и анализ различных источников информации, отделять главную информацию от второстепенной. В практической деятельности учащиеся осуществляют активную речемыслительную деятельность, осмысливают практическую значимость изучаемых предметов, которые в дальнейшем станут базой профессиональной деятельности.

Успешное усвоение коммуникативных навыков продуктивнее осуществляется только в том случае, если они мотивированы и отражают ту деятельность, которая будет необходима учащимся в дальнейшем для реализации интеллектуально-творческих способностей саморазвития. Саморазвитие обладает возможностью воплотить знания в практику через реализацию апробации различных социальных ролей и видов деятельности в зависимости от коммуникативных ситуаций с активным использованием творческого проявления индивидуальности личности.

Важной составляющей коммуникативной компетентности является когнитивный опыт учащихся, который активно влияет на структуру коммуникативного акта, особенности поведения участников общения. Когнитивный опыт личности позволяет соотносить не только усвоенные знания и их практическое применение, но и с возможностью осуществлять мыслительные операции на более высоком уровне.

Диалогичность литературного образования позволяет учащимся вступать в коммуникацию с автором произведения, идентифицировать себя с героем, выделять особенности авторского стиля. В практической деятельности учащиеся про-

фильных гуманитарных классов проектируют общение в соответствии с нормами и правилами этикета, практически владея вербальными и невербальными средствами и варьируя ими в соответствии с ситуацией и типом собеседника. Когнитивный опыт личности структурирует информацию имеющуюся и поступающую, способствует развитию коммуникативной компетентности учащегося.

Осуществление рефлексии в процессе коммуникации является неотъемлемым процессом, который направлен на самопознание учащегося и позволяет ему анализировать осуществленную деятельность, фиксировать ее результаты и преодолевать возникшие затруднения. Рефлексивная деятельность в обучении дает старшекласснику возможность проектировать свою деятельность в будущем, опираясь на предыдущий опыт и учитывая его. Однако рефлексивную деятельность нельзя сводить только к подведению итогов, она является успешным сопровождением деятельности на любом из этапов. Анализируя собственную деятельность и объективно оценивая различные коммуникативные ситуации, учащиеся осуществляют не только самоанализ своего коммуникативного поведения, но и осмысливают поведение партнеров по общению, реагируют на него, соотносят с реализуемой стратегией.

Рефлексия направлена внутрь личности и является ее «детализированным исследованием», в котором происходит корректировка и развитие самостей учащихся. Такая деятельность требует от старшеклассника оценки собственной предметной деятельности, а также включает их в оценку не только своей деятельности, но и процесса организации деятельности в целом с точки зрения ее структуры. Рефлексия (саморефлексия, проективная и ретроспективная) позволяет учащимся планировать и корректировать свою деятельность, оценивать совершенное с точки зрения эффективности и продуктивности, диагностировать возникающие затруднения и преодолевать их, а также анализировать цели организации деятельности других людей.

Таким образом, проделанная работа по определению оптимальных условий для формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности в лите-

ратурном образовании послужила основой для предложения следующих рекомендаций в практике формирующего эксперимента:

- создавать положительную мотивацию у учащихся, комфортную атмосферу сотрудничества, основанную на диалоге учителя и учащегося;

- осуществлять интегративные межпредметные связи с целью совершенствования речемыслительной деятельности, расширения полученных знаний и умений, необходимых для реализации коммуникативной линии поведения;

- активно использовать учебно-исследовательскую деятельность для раскрытия интеллектуальных и творческих способностей личности и ее социализации, развития активной аналитической деятельности;

- использовать в литературном образовательном процессе активные формы работы, которые расширяют кругозор и формируют мировоззрение учащихся;

- продуктивное формирование коммуникативной компетентности в процессе литературного образования возможно при осуществлении работы в тесном взаимодействии всех ее структурных компонентов;

- создавать условия для овладения на достаточном уровне активными и репродуктивными видами речевой деятельности, которые позволяют использовать теоретические знания и практические умения в коммуникации, учитывать индивидуально-психологические особенности личности; позволяют выдвигать творческие идеи для решения возникающих коммуникативных задач;

- осуществлять рефлексию на всех этапах развития коммуникативной компетентности.

Выводы по второй главе

1. Констатирующий эксперимент показал приблизительно одинаково низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности в контрольной и экспериментальной группах, средние оценки учащихся от 2,9 до 3,3.

Результаты констатирующего эксперимента показали низкий уровень сформированности у учащихся коммуникативной компетентности. В процессе констатирующего эксперимента у учащихся были выявлены затруднения, связанные с неумением анализировать коммуникативно-речевую ситуацию и определять проблему, общения, реализовывать коммуникативные стратегии и тактики в соответствии с ситуацией общения, соблюдать правила этикета в различных коммуникативно-речевых ситуациях и ролевые отношения между коммуникантами; аргументированно отстаивать выбранную позицию, осуществлять рефлексивную деятельность в коммуникации с целью ее корректировки и получения когнитивного опыта, который в будущем станет основой построения различных моделей поведения.

2. Технология формирования коммуникативной компетентности обучающихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности включает следующие этапы: концептуализации, моделирования, конструирования, реализации, оценочно-рефлексивный этап. Данная технология предполагает разработку, внедрение и апробацию элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе» с учетом требований ФГОС СОО к личностным, метапредметным, предметным результатам освоения программы.

3. Обработка статистических данных, полученных на контрольном этапе эксперимента, свидетельствует о незначительной динамике формирования коммуникативной компетентности в контрольной группе, и значительном росте уровня сформированности коммуникативной компетентности у учащихся экспериментальной группы по каждому компоненту. Таким образом, данные, полученные после статистической обработки, свидетельствуют об эффективности методики, примененной в экспериментальной группе.

4. В процессе опытно-экспериментальной работы были выявлены оптимальные условия для формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности в литературном образовании: создание положительной мотивации; использование меж-

предметных связей для повышения эффективности коммуникации; использование активных форм работы; формирование коммуникативной компетентности в системном единстве всех ее структурных компонентов; овладение на достаточном уровне активными и репродуктивными видами речевой деятельности; осуществление рефлексивной деятельности.

Заключение

В ходе данного диссертационного исследования, посвященного проблемам формирования коммуникативной компетентности в учебно-исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе литературного образования, получены следующие результаты.

Анализ научных трудов в области философии, психолингвистики, психологии, педагогики по исследуемой проблеме позволил определить специфику коммуникативной компетентности в процессе литературного образования, которая понимается как целостное индивидуально-психологическое интегративное образование, определяющее уровень владения коммуникацией учащимися, включающее способность определять цель и мотивацию коммуникации, реализовывать и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникантов, различные приемы и методы коммуникативной деятельности.

В работе коммуникативная компетентность представлена совокупностью компонентов (мотивационно-личностный компонент, когнитивный компонент, действенно-операционный компонент, креативный компонент, рефлексивный компонент), что способствует обеспечению целостности процесса. Критериями компонентов для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности в литературном образовании учащихся профильных гуманитарных классов являются:

– мотивационно-личностный компонент (определение цели и мотивации, лежащих в основе коммуникации; проявление способности к самореализации; проектирование и достижение индивидуальных целей общения; проявление способности к самоопределению; отстаивание собственного мнения в коммуникации);

– когнитивный компонент (определение и преодоление возникающие когнитивные трудности; отделение главной и второстепенной информации в коммуникативной ситуации, ее критическая оценка; получение и усвоение новых знаний; различение объективных фактов и субъективного мнения);

– действенно-операционный компонент (осуществление анализа коммуникативной ситуации; определение и оценивание вербальных, невербальных средств коммуникации; определение проблемы общения, путей ее решения; соблюдение правил этикета в речевой ситуации; определение и соблюдение ролевых отношений между партнерами; выбор функционального стиля, соответствующего целям и задачам общения; выражение мыслей в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения; в креативном компоненте – проявление креативных, интеллектуальных способностей личности; осуществление творческого поиска вариантов решений коммуникативных затруднений и их преодоление; выделение изобразительно-выразительных средств, которые использует автор текста, объяснение их значения, умение использовать в собственной речи; проявление креативности в проблемной коммуникативной ситуации);

– рефлексивный компонент (осознание явных и скрытых целей общения; осуществление проективной рефлексии; понимание и анализ внутреннего мира другого человека; идентификация себя с другим человеком; осуществление ауторефлексии).

В процессе исследования было установлено, что формирование коммуникативной компетентности эффективнее осуществляется в процессе учебно-исследовательской деятельности, которая включает учащихся в коммуникацию, позволяет диагностировать и выявлять склонности и способности учащихся в условиях профильного обучения, формирует самости (самоопределение, самопознание, самореализацию, самоорганизацию, самообразование, саморегуляцию, самоидентификацию) и позволяет реализовать субъектную позицию личности.

Предложенная теоретическая модель являлась педагогически управляемым процессом, включала цель, научные подходы, принципы, дидактическое сопровождение, технологию и алгоритм организации работы, педагогические условия, критерии и уровни сформированности коммуникативной компетентности учащихся, была представлена содержательно-целевым, организационно-

технологическим, оценочно-результативным и позволила повысить эффективность формирования коммуникативной компетентности учащихся.

В рамках реализации данной технологии на этапе формирующего эксперимента внедрен и апробирован элективный курс «Основы коммуникации в творческой группе», направленный на формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности. Элективный курс состоит из двух модулей и сочетает в себе получение теоретических знаний в области коммуникации и проведение учебно-исследовательской деятельности. Работа с учащимися строится на основе учебно-исследовательской деятельности и включает следующие этапы технологии: концептуализации, моделирования, конструирования, реализации, оценочно-рефлексивный этап. Элективный курс разработан с учетом требований ФГОС СОО к личностным, метапредметным, предметным результатам освоения программы.

Экспериментальным путем проверена эффективность предложенной технологии формирования коммуникативной компетентности в процессе учебно-исследовательской деятельности. Обработка, интерпретация и анализ статистических данных, полученных на контрольном этапе эксперимента, свидетельствует о незначительной динамике формирования коммуникативной компетентности в контрольной группе, и значительном росте уровня сформированности коммуникативной компетентности у учащихся экспериментальной группы по каждому компоненту.

На этапе формирующего эксперимента выявлены оптимальные условия для формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности в литературном образовании, что послужило основой для предложения рекомендаций для учителей.

Полученные результаты подтверждают успешность решения поставленных задач, достижения цели исследования и правомерности выдвинутой гипотезы. Проведенное исследование не претендует на исчерпывающий характер всех во-

просов поставленной проблемы. В качестве перспективных направлений дальнейшего исследования можно выделить поиск механизмов управления и определения преемственности между уровнями общего и профессионального образования, определение и разработка технологии взаимовлияния коммуникативной компетентности и универсальных учебных действий.

Список литературы

1. Аксимова, М.К. Тренинг и развитие коммуникативной компетенции педагога / М.К. Аксимова // Высшее образование сегодня. – 2007. – №12. – С. 40-44.
2. Алексеева, Л.Н. Исследовательская деятельность и развертывание процессов понимания / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 184-191.
3. Аллахвердян А.Г., Мошкова Г.Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. Психология науки. Учебное пособие / А.Г. Аллахвердян, Г.Ю. Мошкова, М.Г. Ярошевский. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 312 с.
4. Андриенко, Е.В. Развитие коммуникативной компетентности учащихся в профильном обучении / Е.В. Андриенко // Педагогическое образование и наука: Научно-методический журнал. – М., 2010. – №1. – С. 30-34.
5. Асадчих, В.Ю. Управление процессом формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Асадчих Виктория Юрьевна. – Курск, 2009. – 218 с.
6. Асмолов, А.Г. Программа развития универсальных учебных действий: структура, содержание, ожидаемые результаты [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов. – Режим доступа: [http://sch922v.mskobr.ru/files/Развитие УУД А.Г. Асмолова.pdf](http://sch922v.mskobr.ru/files/Развитие_УУД_А.Г._Асмолова.pdf) (дата обращения 20.06.2017).
7. Асмолов, А.Г., Бурменкая, Г.В., Володарская, И.А., Карабанова, О.А., Молчанов, С.В., Салмина, Н.Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменкая, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина // Национальный психологический журнал. – 2011. – №1 (5). – С. 104-110.
8. Бабанский, Ю.К. Итенсификация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1987. – 80 с.

9. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004 – №11. – С. 3-13.
10. Балакина, Л.Л. Диалог как педагогический принцип формирования коммуникативной компетентности учащихся / Л.Л. Балакина // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2005. – Выпуск 2 (46). Серия: Педагогика. – С. 52-55.
11. Балакина, Л.Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в организации урока и формировании коммуникативной компетентности учащихся: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Балакина Любовь Леонидовна. – Томск, 2010. – 403 с.
12. Балакина, Л.Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в образовании: монография / Л.Л. Балакина. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2012. – 240 с.
13. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – 3-е изд. – М.: Художественная литература, 1972. – 470с.
14. Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики / М.М. Бахтин. – М., Художественная литература, 1975. – 502 с.
15. Безрукова, В.С. Директору об исследовательской деятельности школы / В.С. Безрукова. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.
16. Безрукова, В.С. Приемы конспектирования / В.С. Безрукова // Школьные технологии. – 2007. – №4. – С.130-135.
17. Берн, Э. Трансакционный анализ и психотерапия / Э. Берн. – СПб., 1994. – 224с.
18. Беспалько, В.П. О возможностях системного подхода в педагогике / В.П. Беспалько // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 59-60.
19. Библер, В.С. Мышление как творчество. (Введение в логику мыслительного диалога) / В.С. Библер. – М.– Политиздат, 1975. – 399 с.
20. Библер, В. С. Нравственность. Культура. Современность / В.С. Библер. – М.: Знание, 1990. – 62 с.

21. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-14.
22. Большая психологическая энциклопедия. – М.: ЭКСМО, 2007. – 544 с.
23. Брыкова, О.В. Проектная деятельность в учебном процессе / О.В. Брыкова, Г.Т. Громова. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
24. Бубер, М. Я и Ты / М. Бубер; пер. с нем. Ю.С. Терентьева, Н. Файнгольда; послесл. П.С. Гуревича; под общ. ред. С.Я. Левит, П.С. Гуревича. – М.: Высшая школа, 1993. – 175 с.
25. Бубер, М. Два образа веры / М. Бубер; сост. П.С. Гуревича, С.Я. Левит; под ред. П.С. Гуревича, С.Я. Левит, С.В. Лезова; пер. с нем. М.И. Левиной и др. – М.: Республика, 1995. – 463 с.
26. Буртовая, Н.Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития (на примере студентов – будущих педагогов-психологов): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. / Буртовая Наталия Борисовна. – Красноярск, 2004. – 23 с.
27. ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. / Сост. В.В. Петрова; Под. ред. В.И. Герасимова; Вступ. ст. Ю.Н. Караулова и В.В. Петрова. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
28. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
29. Введенская, Л.А., Червинский, П.П. Теория и практика русской речи. Трудные темы / Л.А. Введенская, П.П. Червинский. – СПб.: Питер, 2005. – 365 с.
30. Виноградов, В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. / В.В. Виноградов. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 255 с.
31. Винокур, Г.О. Филологические исследования: Лингвистика и поэтика / Г.О. Винокур; Отв. ред. Г.В. Степанов, В.Н. Нерознак; Вступ. ст. и коммент. М.И. Шапира; АН СССР, Отд-ние лит. и яз., Комис. по истории филол. наук. – М.: Наука, 1990. – 451 с.
32. Вихорева, О.А. Педагогические аспекты развития исследовательской деятельности старших подростков / Исследовательская деятельность учащихся.

Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 373-379.

33. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

34. Воронцова, И.А. Исследовательская деятельность школьников – важнейший фактор развития предметных способностей в условиях профильного обучения / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 214-223.

35. Восс Ганс-Георг У. Исследовательское поведение в образовательном пространстве / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 129-135.

36. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл: ЭКСМО, 2004. – 1134 с.

37. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М. – АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 670 с.

38. Гаджиева, Л. Муниципальная модель профильного обучения (г. Пермь) / Л. Гаджиева // Народное образование. – №6. – 2005. – С. 209-212.

39. Гальперин, П.Я. Актуальные проблемы возрастной психологии: Материалы к курсу лекций / П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, С.Н. Карпова. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 118 с.

40. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 45-52.

41. Гликман, И.З. Подготовка к творчеству: учебное исследование / И.З. Гликман // Школьные технологии. – 2006. - №3. – С. 91-95.

42. Голуб Б.Г., Перелыгина Е.А., Фишман И.С. Ключевые компетентности обучающихся в контексте требований ФГОС нового поколения: методическое пособие / Под ред. Когана Е.Я. – Самара: ООО «Арбат», 2012. – 86 с.

43. Голубь, Л.А. Исследовательская деятельность и исследовательская компетентность как две категории педагогики: Научно-методическое пособие: в 2 частях / Л.А. Голубь; Ч. 2. Формирование исследовательской компетентности педагога. – Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2008. – 76 с.

44. Гойхман, О.Я., Надеина, Т.М. Речевая коммуникация: Учебник. / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФА-М, 2007. – 272 с.

45. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (утверждена постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 г. №295). – [Электронный вариант]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70643472/#friends> (дата обращения 16.05.2014).

46. Грабарь, М.И., Краснянская, К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М.И. Грабарь, К.А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

47. Громова, Т.В. Организация исследовательской деятельности / Т.В. Громова // Практика административной работы в школе. – 2006. – №7. – С. 49-53.

48. Гуляков, Е.Н. Новые педагогические технологии: развитие художественного мышления и речи на уроках литературы: методическое пособие / Е.Н. Гуляков. – 2-е изд. стер. – Москва: Дрофа, 2007. – 172 с.

49. Доронина, Н.Н. Организация учебного процесса в вузе с использованием активных методов обучения / Н.Н. Доронина // Социология образования. – 2011. – №3. – С. 31-38.

50. Духова, Л.И., Подымова, Л.С. Практикум по психологии общения / Л.И. Духова, Л.С. Подымова. – Курск: РОСИ, 2006. – 75 с.

51. Евменова, Т.И. Речевая коммуникация: учебное пособие / Т.И. Евменова. – Министерство образования и науки Российской Федерации, государствен-

ное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский гос. инженерно-экономический ун-т», Санкт-Петербург: СПбГИЭУ, 2011. – 150 с.

52. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу / Ю.Н. Емельянов. – Л., 1991. – 106 с.

53. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2007. – 560 с.

54. Ермаков, С.Д., Петрова, Г.Д. Психолого-педагогические проблемы профильного обучения / С.Д. Ермаков, Г.Д. Петрова // Профильная школа. – №1. – 2005 (10) (январь-февраль). – С. 34-38.

55. Жуков, Д.Д. Моделирование процесса формирования коммуникативной компетентности студента – будущего юриста / Д.Д. Жуков // Вестник ТГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – №2. – С. 123-127.

56. Жуков, Д.Д. Коммуникативная компетентность студента – будущего юриста как педагогическая проблема / Д.Д. Жуков // Вестник ТГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2009. – №9. – С. 293-297.

57. Жураковская, В.М. Исследовательский проект как ведущая деятельность в предпрофильной подготовке / В.М. Жураковская // Профильная школа. – 2008. – №3 (май – июнь). – С. 52-58.

58. Загвязинский, В.И. Исследование движущих сил учебного процесса: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Загвязинский Владимир Ильич. М., 1973. – 449с.

59. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учебн. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

60. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику / А.А. Залевская. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. – 382 с.

61. Зарецкая, И.И. Коммуникативная культура педагога и руководителя / И.И. Зарецкая. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.

62. Зачесова, Е.В. Представление результатов исследований школьников / Е.В. Зачесова // Школьные технологии. – 2006. – №4. – С. 115-122.
63. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования, компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Моск. психол.-соц. институт, 2005. – 216 с.
64. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. Режим доступа: http://old.vvsu.ru/dap/development_program/files/zimnyaya.pdf (дата обращения 20.11.2010).
65. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов по пед. и психол. направл. спец. / И.А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп. испр. и перераб. – М.: Логос, 2008. – 328 с.
66. Золотова, Г.А. Говорящее лицо и структура текста / Г.А. Золотова // Язык-система. Язык–текст. Язык–способность: Сб. статей / Ин-т рус. яз. РАН. – М., 1995. – С. 120-133.
67. Иванов, Д. Компетентность – это знания, означающие умение действовать / Д. Иванов // Директор школы. – 2009. – №4. – С. 5-12.
68. Иванов, Д.А. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании / Д. Иванов // Школьные технологии. – 2007. – №5. – С. 51-61.
69. Иванов, Д.А. Компетенции и компетентностный подход в образовании / Д. Иванов // Школьные технологии. – 2007. – №6. – С. 77-82.
70. Иванов, Д. Компетентностному подходу альтернативы нет / Д. Иванов // Директор школы. – 2011. – №4. – С. 58-60.
71. Иванов, Д.А. Компетенции и компетентностная модель современного учителя / Д.А. Иванов // Управление качеством образования: теория и практика современного администрирования. – 2011. – №3. – С. 4-35.
72. Ильенков, Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 250 с.

73. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
74. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 448 с.
75. Ильина, Т.А. Системно-структурный подход к организации обучения. Вып. 1. / Т.А. Ильина. – М.: Знание, 1972. – 72 с.
76. Ильясов, И.И. Структура процесса учения / И.И. Ильясов. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 198 с.
77. Ильясова, Т.В. Системное исследование учебного процесса средней школы с включением технических средств обучения: дисс. ... канд. пед. наук / Т.В. Ильясова. – М., 1979. – 229 с.
78. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – Изд. 5-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 284 с.
79. Иссерс, О.С. Дискурсивная практика: к определению современного понятия / Современная речевая коммуникация: новые дискурсивные практики: монография / Отв. ред. О.С. Иссерс. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2011. – С. 37-61.
80. Исследовательская деятельность в школе: опыт, поиски, решения / Ответств. ред. М.А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 1999. – 192 с.
81. Исследовательская деятельность в образовательных учреждениях. Research activity in education al institution: сборник научных трудов третьей Всероссийской научно-практической конференции / Астраханский гос. ун-т / Под ред. Н.В. Амосовой, Б.Б. Коваленко. – Астрахань: Изд-во АИП КП, 2011. – 152 с.
82. Исследовательская деятельность учащихся в профильной школе: основные аспекты и организация, программа курса, методические рекомендации / Авт-сост. Б.А. Татьянkin, И.С. Мартынова, Л.В. Зуева / Под ред. Б.А. Татьянкина. – М.: 5 за знания, 2007. – 272 с.
83. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – Изд-ие 5-е, стер. – Москва: КомКнига, 2006. – 264 с.

84. Караулов, Ю.Н., Филиппович, Ю.Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности. Моделирование состояния и функционирования. / Ю.Н. Караулов, Ю.Н. Филиппович. – М., 2009. – 336 с.

85. Каргалова, Т.А. Технологический подход к литературному образованию в школе и его пределы // Литература в школе. – №9. – 2011. – С. 26 – 28.

86. Карпов, А.О. Как организовать исследовательское обучение школьников / А.О. Карпов // Народное образование. – № 2. – 2011. – С. 36 – 47.

87. Карунная О.В. Формирование коммуникативной компетентности подростков в процессе работы со сказкой: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карунная Ольга Викторовна. – Архангельск, 2008. – 24 с.

88. Качурин, М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы: Кн. для учителя / М.Г. Качурин. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.

89. Ключев, Е.В. Речевая коммуникация: Успешность речевого взаимодействия: учеб. пособие для ун-тов и ин-тов / Е.В. Ключев. – М.: РИПОЛ Классик, 2002. – 320 с.

90. Ключев, Е.В. Речевая коммуникация: Коммуникативные стратегии. Коммуникативные тактики. Успешность речевого взаимодействия. Учеб. пособие для ун-тов и ин-тов / Е.В. Ключев. – М., 1998. – 224 с.

91. Кожина, М.Н. Стилистика русского языка / М.Н. Кожина. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.

92. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (приложение к приказу Минобрнауки РФ от 18.07.2002 №2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования»). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sosh35.edubrask.ru/files/Koncepciya_profilnogo_obucheniya.pdf (дата обращения 20.02.2016).

93. Копнина, Г.А. Речевое манипулирование: уч. пособие / Г.А. Копнина. – 2-е изд. М.: Флинта, 2008. – 176 с.

94. Крейдлин, Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Г.Е. Крейдлин. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
95. Кузьмина, Н.В. Системный подход в педагогических исследованиях // Методология педагогических исследований / ред. А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1980. – 165 с. – С.82-117.
96. Культура и коммуникация: глобальные проблемы и локальные изменения: монография / Под общ. ред. Ю.В. Петрова. – Томск: Изд-во научн.-техн. лит., 2004, - 397 с.
97. Лавлинский, С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. Учебное пособие для студентов филологов / С.П. Лавлинский. – М.: Прогресс-Традиция; ИНФА. – М, 2003. – 384 с.
98. Лавлинский, С.П. Диалог читателей в контексте литературного образования: научно-метод. пособие / С.П. Лавлинский. – Департамент образования Кемер. обл., Кузбас. регион. ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования, Кемерово: КРИПК и ПРО, 2002. – 203 с.
99. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1975. – 255 с.
100. Ладыженская, Т.А. Обучение связной речи в школе. Методы обучения в современной школе: Сб. статей / Под ред. Н.И. Кудряшова. – М.: Просвещение, 1983. – С. 8-25.
101. Леонов, С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах: Метод. приемы твор. изуч. лит. / С.А. Леонов. – М.: Флинта; Наука, 1999. – 222 с.
102. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 351 с.
103. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – Издание 4-е, стереот. – М.: КомКнига, 2007. – 216 с.
104. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Изд. 2-е. – М.: Пилит-издат., 1977. – 304 с.

105. Леонтьев, А.А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / Под ред. А.С. Маркосян, Д.А. Леонтьева, Ю.А. Сорокина. – М.: Смысл, 2008. – 271 с.
106. Леонтович, А.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии / А.В. Леонтович // Школьные технологии. – 1999. – №1 – 2. – С. 132-138.
107. Леонтович, А.В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся / А.В. Леонтович // Школьные технологии. – 2006. – №5. – С. 63-71.
108. Леонтович, А.В. Исследовательская деятельность учащихся как способ развития субъектной позиции / А.В. Леонтович / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 150-156.
109. Леонтович, А. Модель организации исследовательской деятельности учащихся / А. Леонтович // Директор школы. – 2008. – №7. – С.69-74.
110. Леонтович, А.В. Принципы системного построения исследовательской деятельности в образовательной системе / А.В. Леонтович // Исследовательская работа школьников. – 2009. – №3 (29). – С. 13-22.
111. Лернер, И.Я. Дидактическая система методов обучения / И.Я. Лернер. – М. – Знание, 1976. – 64 с.
112. Лернер, П.С. Проектирование образовательной среды по формированию профорIENTATIONно значимых компетентностей учащихся / П.С. Лернер // Школьные технологии. – 2007. – №5. – С. 86-92.
113. Лотман, Ю.М. Автокоммуникация: «Я» и «другой» как адресаты [Электронный ресурс] / Ю.М. Лотман. – Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/archive/noname_autocommunication/ (дата обращения 24.11.2012).
114. Лурия, А.Р. Язык и сознание: Курс лекций / А.Р. Лурия. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 413 с.

115. Макотрова, Г.В. Формирование учебно-исследовательской культуры учащихся в условиях углубленного изучения учебных дисциплин / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 303-313.

116. Макотрова, Г.В. Учебно-исследовательская культура как фактор творческого саморазвития школьников / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 208-213.

117. Макарова, М.Ф. Связь творческой активности и исследовательской деятельности учащихся / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 331-338.

118. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. – М.: Педагогика, 1974. – 225 с.

119. Мельникова, А.А. Коммуникативная среда учебно-исследовательской деятельности как условие развития субъективной позиции учащихся / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 228-231.

120. Москвина, А.В. Духовные основания педагогической поддержки научного творчества старшеклассников / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 87-94.

121. Макарова, Е.Н. Профилизация учебного процесса как способ построения образовательной реальности // Е.Н. Макарова / Профильная школа. – №5. – 2005 (14) (сентябрь – октябрь). – С.17 – 22.

122. Масюк А.В. Профильное обучение как средство социализации выпускников общеобразовательных учреждений / А.В. Масюк // Профильная школа. – 2008. – №3 (май – июнь). – С. 45-47.
123. Молдавская, Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н.Д. Молдавская. – М.: «Педагогика», 1976. – 224 с.
124. Морозов, В.Н. Невербальная коммуникация: экспериментально-психологические исследования / В.Н. Морозов; Российская академия наук; Ин-т психологии. – Москва: Ин-т психологии РАН, 2011. – 528 с.
125. Морослин П.В. Лингвокультурологические основы теории функционирования рунета в пространстве межкультурной коммуникации: автореф. ...докт. филол. наук: 10.02.01 / Морослин Петр Васильевич. – М., 2010. – 40 с.
126. Муравьева, О.И. Стратегии общения в структуре коммуникативной компетентности: учеб. для студентов вузов, учащихся по направлению и специальностям психологии / О.И. Муравьева. – Министерство образования Российской Федерации, Томск. Гос. у-т, 2003. – 116 с.
127. Мухина, В.С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности / В.С. Мухина // Школьные технологии. – 2006. – №2. – С. 19-31.
128. Наролина, Н.В. Компетентностный подход к современному образованию и межкультурная компетенция специалиста / Н.В. Наролина // Мир образования – образование в мире. – 2008. – №4. – С. 3-12.
129. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/akt/6591/> (дата обращения 23.04.2011).
130. Недосека, О.Н. Основы теории коммуникации: курс лекций / О.Н. Недосека. – Москва, ВЛАДОС. – 2010. – 104 с.
131. Немова, Н. Профильное обучение старшеклассников – новая педагогическая стратегия российской школы / Н. Немова // Директор школы. – 2004. – №10. – С. 49-58.

132. Нестерова, И.Н. Формирование коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза средством решения ситуативных коммуникативных педагогических задач: автореф. ... дис. канд. психолог. наук: 19.00.07 / Нестерова Ирина Николаевна. – СПб, 2007. – 20 с.

133. Нефедова, Л.А., Ухова, Н.М. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении / Л.А. Нефедова, Н.М. Ухова // Школьные технологии. – 2006. – №4. – С. 61-66.

134. Николаева, Г.Н. Коммуникативная компетентность личности: учеб. пособие / Г.Н. Николаева. – Орел: Изд-во соц-образоват. центра, 1997. – 138 с.

135. Обухов, А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения / А.С. Обухов // Школьные технологии. – 1999. – №1 – 2. – С. 138-143.

136. Обухов, А.С. Исследовательская позиция личности / А.С. Обухов // Школьные технологии. – 2007. – №5. – С. 21-24.

137. Орлов, А.А. Аксиологическая направленность профессионального мышления учителя / А.А. Орлов // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – №1 (9), февраль 2014. – С. 5-20.

138. Осипчук, О.С. Коммуникативная компетентность современного специалиста / О.С. Осипчук. – Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2010 – 207 с.

139. Островская, В.В. Развитие диалогического мышления старшеклассников на уроках литературы (на материале произведений современной прозы): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Островская Валентина Вячеславовна. – Якутск, 2009. – 218 с.

140. О федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 годы (постановление Правительства РФ от 07.02.2011 №61) // Вестник образования. – №7. – 2011. – С. 4-31.

141. Патрик, Т.Л. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся по литературе в профильной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Патрик Татьяна Львовна. – М., 2007. – 218 с.

142. Педагогические технологии: Учебн. пособие / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, В.С. Кукушин. – Ростов-на-Дону, 2002. – 318 с.

143. Переверзева (Новикова) И.И. Теоретическая модель формирования коммуникативной компетентности учащихся профильных классов в литературном образовании / И.И. Переверзева (Новикова) // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика, 2013. – Том 19. – №3. – С. 18-22.

144. Петрова, И.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в образовательном пространстве начальной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петрова Ирина Вадимовна. – Киров, 2016. – 190 с.

145. Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М., 1989. – 216с.

146. Петунин О.В., Трифонова Л.В. Формирование познавательного интереса школьников в процессе предпрофильной подготовки по предметам гуманитарного цикла // Профильная школа– №1. – 2006 (16) (январь, февраль). – С.15-18.

147. Петриева, Л.И. Обучение литературе в условиях профилизации образования: Вопросы теории и практики преподавания литературы / Л.И. Петричева. – Ульяновск: УлГПУ, 2007. – 201 с.

148. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже; [сост., новая ред. пер с франц. коммент. В.А. Лукова]. – М. Педагогика–Пресс, 1999. – 526 с.

149. Пивоев, В.М. «Свое» и «чужое» в этнической и национальной культуре // «Свое» и «чужое» в культуре: Сборник научных статей / Отв. ред. В.М. Пивоев. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 1998. – 107 с.

150. Поздеева, С.И. Учебная дискуссия: поиск новых форм [Электронный ресурс].–
Режим доступа:
<http://www.school2100.ru/upload/iblock/ede/ede60c544fbbe70a7454a971a086859.pdf>
(дата обращения 13.05.2011).

151. Поздеева, С.И. Коммуникация: деятельность, процесс, компетенция, технология? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pr.tsu.ru/articles/97/>
(дата обращения 13.05.2011).

152. Поздняк, С.Н. Исследовательская деятельность и метод проектов / С.Н. Поздняк // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – №3. – С. 52-56.

153. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. – 2006. – №6. – С. 43-47.

154. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии образования: учебн. пособие для вузов / Е.С. Полат. – М. Академия, 2007. – 364 с.

155. Поддьяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегия познания, помощь, противодействие, конфликт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kodges.ru/21242-issledovatelskoe-povedenie-strategii-poznanija.html> (дата обращения 12.08.2011).

156. Поддьяков, А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности / А.Н. Поддьяков // Школьные технологии. – 2006. – №3. – С. 85-89.

157. Поддьяков, А.Н. Исследовательская активность ребенка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://creativity.ipras.ru/texts/Poddiakov_Detsky%20sad.pdf (дата обращения 12.08.2011).

158. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1978. – 280 с.

159. Проблемы психологии дискурса: [сб. статей] / РАН, ин-т психологии; под. ред. Н.Д. Павловой, И.А. Зачесовой. – М.: Ин-т психологии РАН, 2005. – 237 с.

160. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 08 декабря 2011 г. №2227-р). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minsvyaz.ru/common/upload/2227-pril.pdf> (дата обращения 11.02.2013).

161. Прозументова Г.Н., Малкова И.Ю. Проектирование в высшей школе: содержание образовательного результата / Г.Н. Прозументова, И.Ю. Малкова //

Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2007. – Выпуск 7 (70). Серия Педагогика. – С. 13-17.

162. Прокофьева, Л.Б. Открытые образовательные технологии: исследовательская деятельность школьников / Л.Б. Прокофьева // Школьные технологии. – 2006. – №4. – С. 108-114.

163. Рагулина, Л.В. Модель процесса формирования коммуникативной компетентности преподавателей высшей школы / Л.В. Рагулина // Вестник ТГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – №6. – С. 64-68.

164. Радовель, М.Р. Теория коммуникативно-диалоговых отношений / М.Р. Радовель; Южный Федеральный ун-т; Пед. фак. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2010. – 140 с.

165. Речевая коммуникация: В 2 ч. Курс лекций по предмету [Сост. С.В. Супруга], Курск, РОСИ, 2010. – 96 с.

166. Решетова, О.В. Коммуникативная компетентность как фактор успешности учебной деятельности студента: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Решетова Оксана Витальевна. – Оренбург, 2006. – 23 с.

167. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. I. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.

168. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2. Т. II. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

169. Русакова, Н.Л. Развитие коммуникативной компетентности в процессе изучения английского языка: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 / Н.Л. Русакова. – Курск, 2008. – 22 с.

170. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. – М.: Сентябрь, 2003. – 204 с.

171. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие / А.И. Савенков. – М.: «Ось-86», 2006. – 480с.

172. Савенков, А.И. Концепция исследовательского обучения / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах /

Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С.77-82.

173. Савенков, А.И. Проблема включения ребенка в самостоятельную исследовательскую деятельность / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 178-183.

174. Савенков, А. Принципы исследовательского обучения / А. Савенков // Директор школы. – №9. – 2008. – С. 50-55.

175. Серова, Т.С., Сюльжина, Н.К. Гипертекст в информационных сетевых коммуникациях / Т.С. Серова, Н.К. Сюльжина // Школьные технологии. – 2006. – №3. – С. 176-178.

176. Соколов, А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие / А.В. Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.

177. Сомова, Л.А. Введение в методику преподавания литературы (коммуникативный аспект): учеб. пособие / Л.А. Сомова. – Тольятти: ТГУ, 2007. – 120 с.

178. Сомова, Л.А. Коммуникативные особенности моделирования уроков литературы: монография / Л.А. Сомова. – Тольятти: ТГУ, 2008. – 300 с.

179. Сосновская, И.В. Читательская рефлексия как условие понимания ценностных смыслов в художественном произведении / И.В. Сосновская // Литература в школе. – 2011. – №5. – С. 33-35.

180. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г.К. Селевко. – М.: НИИ Школьные технологии, 2005. – 288 с.

181. Славин, Б.Ф. Вопросы теории и практики целевого управления социальными процессами / Б.Ф. Славин. – М.: МГПИ, 1985. – 141 с.

182. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

183. Сластенин, В.А., Подымова, Л.С. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. – 308 с.
184. Слободчиков, В.И. Антропологический смысл исследовательской работы школьников / В.И. Слободчиков // Школьные технологии. – 2006. – №3. – С. 14-18.
185. Слободчиков, В.И. «Проектирование» - слово ученое / В.И. Слободчиков // Директор школы. – 2002. – №6. – С. 9-15.
186. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
187. Словарь по социальной педагогике: Учебн. пособие для студ. высш. учебн. завед. / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
188. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2008. – 208 с.
189. Старов, М.И., Смоленцева, И.С. Мотивация учебной деятельности / М.И. Старов, И.С. Смоленцева // Школьные технологии. – 2005. – №3. – С. 125-131.
190. Степанов, В.Г. Основы исследовательской деятельности школьников / Под ред. Л.И. Ильиной. – Псков: ПОИПКРО, 2004. – 96 с.
191. Тесленко, В.И. Коммуникативная компетентность: формирование, развитие, оценивание: монография / В.И. Тесленко, С.В. Латынцев: Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО, Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, Красноярск, КГПУ, 2007. – 255 с.
192. Транскомуникация: преобразование жизненных миров человека / Под ред. В.И. Кабрина. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2011. – 400 с.
193. Файн, Т.А. Исследовательский подход в обучении / Т.А. Файн // Практика административной работы в школе. – №6. – 2003. – С. 14-23.

194. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.04.2012 г. №413 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ipk.zabedu.ru/images/FGOS/ФГОС_СОО_с_изменениями.pdf (дата обращения 22.04.2012)

195. Филимонова, О.Г. Психологические основы развития интереса учащихся и исследовательская деятельность / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 262-268.

196. Филиппова, О.В. Коммуникативная личность (содержание понятия и методика работы на уроке риторики) / О.В. Филиппова // Русская словесность. – №5. – 2002. – С. 50-54.

197. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

198. Чечель, И.Д. Исследовательские проекты в практике обучения / И.Д. Чечель // Практика административной работы в школе. – №6. – 2003. – С. 24-30.

199. Чечель, И.Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / И.Д. Чечель. – М.: Сентябрь, Библиотека журнала «Директор школы» Выпуск №7, 1998. – 144 с.

200. Чичикин, И.В. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности менеджеров / И.В. Чичикин // Вестник ТГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – №6. – С. 68-71.

201. Ушаков, Д.В. Интеллект и исследовательское поведение / Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А.С. Обухова. Т.1: Теория и методика. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 112-128.

202. Хабермас, Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие: перевод с немецкого; под ред. Д.В. Складнева / Ю. Хабермас. – Санкт-Петербург, Наука, 2006. – 377 с.
203. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1997. – 392 с.
204. Худин, А.Н., Белова, С.Н. Проектная и исследовательская деятельность в профильном обучении / А.Н. Худин, С.Н. Белова // Завуч. – № 6. – 2006. – С. 116-125.
205. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования/ Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа – 10 сентября 2002 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>_(дата обращения 12.08.2014).
206. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 415 с.
207. Щедровицкий, Г.П. Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология (курс лекций) / Из архива Г.П. Щедровицкого. Т.4. ОРУ (1), 2-е изд. – М., 2003. – 480 с.
208. Щедровицкий Г.П. Процессы и структуры в мышлении (курс лекций) / Из архива Г.П. Щедровицкого. Т.6. – М., 2003. – 320 с.
209. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: Учебн. пособие для пед. ин-тов / Г.И. Щукина. – М., Просвещение, 1979. – 160 с.
210. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
211. Шаховский, В.И. Лингвистическая теория эмоций: монография / В.И. Шаховский. – М.: Гнозис, 2008. – 414 с.
212. Шукурова И.В. Развитие коммуникативной компетентности студентов технических специальностей (на материале изучения иностранного языка): авто-

реф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Шукурова Инна Вячеславовна. – М., 2006. – 15 с.

213. Шутан, М.И. Моделирование как учебная деятельность на уроке литературы / М.И. Шутан. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2007. – 181 с.

214. Шутан, М.И. Ученик и литературное произведение: монография / М.И. Шутан. – Новосибирск: ООО «агентство «СИБПРИНТ», 2012. – 257 с.

215. Юрасов, И.А., Юрасова, О.Н. Социально-коммуникативный аспект педагогических технологий / И.А. Юрасов, О.Н. Юрасова // Школьные технологии. – 2006. – №3. – С. 19-22.

216. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие по направл. спец. психологии / ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 2-е изд., стереотип. – М.: АCADEMIA, 2005. – 383 с.

217. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

218. Ядровская, Е.Р. Современная литература в базовой и профильной школе: учебно-методическое пособие / Е.Р. Ядровская. – СПб.: Наука, САГА, 2007. – 336 с.

219. Янушевский, В.Г., Рождественская, О.А. Проектный метод на уроке литературы: методология, теория, практика: практико-ориентированная монография / В.Г. Янушевский, О.А. Рождественская. – Ульяновск: УИПКПРО, 2004. – 104 с.

Приложение А

Таблица 1 – Результаты исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов на констатирующем этапе эксперимента, контрольная группа

Учащиеся 10 классов 2014-2015 уч. год	Владение мотивационно-личностным компонентом			Владение когнитивным компонентом			Владение действенно-операционным компонентом			Владение креативным компонентом			Владение рефлексивным компонентом																			
	1.	3	определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации		2	определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности		2	определять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее		2	выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения		3	проявлять креативные, интеллектуальные способности личности		4	осознавать явные и скрытые цели общения		4	осуществлять проективную рефлексию		4	понимать и анализировать внутренний мир другого человека		4	идентифицировать себя с другим человеком		4	осуществлять ауторефлексию		73
	3	проявлять способности к самореализации		2	отстаивать свое мнение в коммуникации		3	получать и усваивать новые знания		2	выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения		2	выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя стимулы доказательств для отстаивания своего мнения		2	выделять изобразительно-выразительных средств, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи		4	проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации		4	осуществлять проективную рефлексию		4	осуществлять ауторефлексию						

2.	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	4	3	4	2	72
3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	72
4.	2	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	4	3	2	3	3	3	70
5.	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	75
6.	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	75
7.	2	3	3	3	4	3	3	3	4	2	4	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	75
8.	4	3	3	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	83
9.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	78
10	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	3	3	74
11	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
12	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	4	3	2	65
13	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	4	2	2	3	2	3	2	3	2	63
14	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	3	4	3	3	82
15	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	65
16	3	3	3	3	2	3	3	4	4	2	3	3	3	2	3	2	3	3	5	3	3	3	3	3	3	75
17	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	3	80
18	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	59
19	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	62
20	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	73
21	2	3	2	3	3	2	4	3	2	2	2	3	4	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	67
22	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	75

23	2	2	3	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	4	2	2	4	2	3	2	3	3	2	2	4	70
24	4	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	60
25	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	63
26	3	3	5	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	86
27	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	5	2	3	3	2	3	3	3	2	66
28	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	5	3	3	81
29	2	3	2	3	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	66
30	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	76
31	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	5	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	5	75
32	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	4	3	78
33	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	4	3	3	4	3	4	4	80
34	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	59
35	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	62
36	2	3	3	5	2	3	2	3	4	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	65
37	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	3	79
38	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	82
39	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	60
40	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	80
41	3	5	4	2	3	4	3	2	3	5	3	3	3	3	2	4	2	3	3	4	3	3	4	3	2	79
42	2	3	2	3	3	2	2	4	3	2	3	4	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	66
43	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	63

44	3	2	4	3	4	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	4	2	2	3	3	4	4	3	3	71
45	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	3	81
46	2	2	3	2	2	2	3	4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	67
47	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	5	4	3	3	79
48	3	3	3	4	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	4	4	3	68

Приложение Б

Таблица 2 – Результаты исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов на констатирующем этапе эксперимента, экспериментальная группа

Учащиеся 10 классов 2014-2015 уч. год	Владение мотива- ционно- личностным ком- понентом		Владение когни- тивным компо- нентом		Владение действенно- операционным компонентом				Владение креатив- ным компонентом		Владение рефлек- сивным компонен- том																															
	1.	3	определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации	2	определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности	2	определять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее	3	получать и усваивать новые знания	2	анализировать коммуникативную ситуацию	3	определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения;	2	определять проблемы общения, пути их решения	3	соблюдать правила этикета в речевой ситуации	2	определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами	2	выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения	2	выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя стимулы доказательств для отстаивания своего мнения	3	проявлять креативные, интеллектуальные способности личности	2	осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их	3	выделять изобразительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной	3	проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации	2	осознавать явные и скрытые цели общения	3	осуществлять проективную рефлексию	2	понимать и анализировать внутренний мир другого человека	2	идентифицировать себя с другим человеком	3	осуществлять ауторефлексию	3

2.	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	69
3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2	3	2	2	71	
4.	2	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	4	3	2	3	2	3	69
5.	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	72
6.	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	78
7.	2	3	3	3	4	3	3	3	4	2	4	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	75
8.	4	3	3	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	2	3	81
9.	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	2	3	2	3	71
10	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	3	3	74
11	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
12	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	64
13	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	4	2	2	3	2	3	2	3	2	63
14	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	2	2	2	70
15	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	59
16	4	3	3	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	2	2	3	3	3	77
17	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	76
18	3	3	3	2	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	81
19	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	62
20	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	73
21	2	3	2	3	3	2	4	3	2	2	2	3	4	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	67
22	2	3	5	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	4	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	65
23	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	3	2	2	2	72
24	3	3	4	2	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3	4	3	3	4	3	4	3	2	81
25	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	63
26	2	2	4	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	62
27	3	3	5	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	4	2	3	3	3	2	2	2	2	65
28	4	3	3	2	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3	4	3	3	2	2	3	2	3	77
29	2	3	2	3	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	66
30	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	2	3	75
31	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	5	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	72
32	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	73
33	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	4	3	3	4	3	2	4	78

34	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	3	76
35	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	60
36	2	3	3	5	2	3	4	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	65
37	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	4	3	77
38	2	2	3	2	4	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	61
39	3	2	4	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	62
40	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	78
41	3	5	4	2	3	4	3	2	3	5	3	3	3	3	2	4	2	3	3	4	3	3	3	3	2	78
42	2	3	2	3	3	2	2	4	3	2	3	4	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	66
43	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	63
44	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	4	2	2	3	3	2	2	3	3	63
45	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	58
46	2	5	3	3	2	3	2	3	4	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	4	2	3	67
47	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	4	3	75
48	3	3	2	3	4	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	66
49	3	3	3	2	2	2	2	2	2	4	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	4	2	3	4	66

Приложение В

**Программа элективного курса
«Основы коммуникации в творческой группе»
Пояснительная записка**

Элективный курс «Основы коммуникации в творческой группе» состоит из двух модулей, расширяет образовательное пространство урока и совмещает в себе теоретические знания и практические умения в коммуникации, а также учебно-исследовательской деятельности.

Первый модуль направлен на формирование коммуникативной компетентности учащихся и включает в себя теоретические знания в области коммуникации, а также практическую часть, состоящую из коммуникативных упражнений, творческих заданий по темам. Учащиеся знакомятся с основными понятиями теории коммуникации, видами коммуникации, коммуникативными барьерами, невербальной коммуникацией, коммуникативными стратегиями и тактиками общения. Получают навыки организации и проведения беседы, дискуссии, интервью, знакомятся с правилами этикета в различных видах коммуникативной деятельности, учатся реализовывать ролевые отношения в общении, объективно оценивать собственную коммуникативную деятельность, осуществлять рефлекссию. В элективный курс включены темы, дающие представление о структуре, этапах, алгоритме проведения исследования, публичной презентации исследования, оппонировании работы, этикете публичной защиты. Курс направлен на развитие у учащихся коммуникативной компетентности и применении практических знаний в социуме.

Второй модуль позволяет учащимся практически продемонстрировать коммуникативные навыки и включает их в учебно-исследовательскую деятельность, что способствует реализации индивидуального темпа каждого учащегося. Учебно-исследовательская деятельность позволяет учесть интерес учащихся, их способности и предоставляет широкие возможности для саморазвития, самореализации. Основным видом деятельности данного модуля является индивидуальная работа творческих групп над темами учебных проектов. Педагог координирует работу, а при возникновении трудностей оказывает консультативную помощь. Коммуникативная деятельность является неотъемлемой частью исследования и сопровождает его на каждом этапе. В такой работе учащиеся совмещают на практике коммуникативные и исследовательские навыки.

Целью элективного курса «Основы коммуникации в творческой группе» является формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности.

Задачи:

- познакомить учащихся с основными понятиями теории коммуникации, видами коммуникации, расширить представления о невербальной коммуникации;
- развивать теоретические знания и практические умения в области коммуникации;

- формировать навыки организации и проведения интервьюирования, беседы, дискуссии;
- развивать способность объективно оценивать коммуникативную деятельность;
- формировать у учащихся собственный коммуникативный стиль общения;
- формировать навыки самостоятельного планирования учебного исследования;
- познакомить с особенностями публичной презентации учебного исследования.

Объем элективного курса: 46 часов.

Форма занятий: лекционные и практические занятия, индивидуальная работа с учащимися в творческих группах.

Форма контроля:

Промежуточный контроль: посещение занятий, выполнение практических заданий.

Итоговый контроль: проведение учебно-исследовательской деятельности в рамках литературного краеведения «Исследование курского периода жизни и творчества А.А. Фета».

Содержание курса

Первый модуль

Тема 1. Основные понятия теории коммуникации. Коммуникативная ситуация. Коммуникативный акт. Коммуникативная стратегия и коммуникативная тактика как составляющие успешной коммуникации.

Форма проведения: урок-лекция.

Образовательный продукт: конспект.

Практическая часть:

1. Проанализировать коммуникативные ситуации (Б. Акунин сборник «Нефритовые четки»: коммуникативная ситуация №1 («Из жизни щепок», Плач на лестнице); коммуникативная ситуация №2 («Из жизни щепок», Скучная жизнь); коммуникативная ситуация № 3 («Чаепитие в Бристоле»); коммуникативная ситуация №4 («Долина мечты», «Жемчужина прерий»).

2. Определить стратегии и тактики, которые используют участники в коммуникативных ситуациях.

Алгоритм анализа коммуникативной ситуации

1. Коммуниканты (адресат и адресант) коммуникации, цель общения (мотив, коммуникативные задачи общения).
2. Характеристика отношений между участниками общения (степень знакомства, общие интересы, место и время общения).
3. Форма речевого общения (устное / письменное).
4. Форма, в которой организована коммуникация (диалог / монолог).
5. Организация построения текста во время общения (свободное / официальное).

Тема 2. Устная коммуникация. Документная коммуникация. Электронная коммуникация. Коммуникативные барьеры (барьеры, обусловленные средой коммуникации, технические барьеры, психофизиологические барьеры, социокультурные барьеры).

Форма проведения: урок-лекция.

Образовательный продукт: конспект.

Практическая часть: коммуникативные упражнения

Название: «Современный герой нашего времени»

Задачи:

- 1) развивать креативные и интеллектуальные способности личности;
- 2) научить осуществлять поиск вариантов создания текста, выявлять коммуникативные затруднения в его создании и преодолевать их;
- 3) научить выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения;
- 4) научить определять пространственно-временные границы речевой ситуации;
- 5) научить отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, осуществлять ее оценку.

Содержание

Учащиеся получают задание создать литературному герою страницу в социальной сети. В зависимости от информации о герое учащиеся определяют структуру страницы, примерный план которой можно представить следующим образом:

О себе: пол, семейное положение, религиозные взгляды, место жительства, друзья, в друзьях у..., образование и т.д.

Стена: высказывания критиков, личные высказывания, мнения других героев.

Личная информация: мои интересы, мои книги, мое кино, моя музыка, любимые поэты, любимые композиторы, любимые художники, любимые политики и т.д.

Тема 3. Невербальная коммуникация. Паралингвистика (наука о звуковых кодах невербальной коммуникации) и кинесика (наука о жестах и жестовых движениях). Организация пространства и времени (проксемика). Виды информации, которые позволяет получить невербальная коммуникация: информация о личности коммуниканта; информация, диагностирующая отношения между участниками коммуникативной ситуации; информация, раскрывающая отношение участников к коммуникативной ситуации.

Форма проведения: урок-лекция.

Образовательный продукт: конспект

Практическая часть: коммуникативные упражнения

Название: «Невербальный портрет личности»

Задачи:

- 1) научить определять цель и мотивацию, лежащие в основе коммуникации;
- 2) выработать навыки определения, реализации и оценки вербальных и невербальных средств коммуникации;
- 3) выработать навыки анализа коммуникативной ситуации;
- 4) научить выделять изобразительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи;
- 5) сформировать умение определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности;
- 6) развивать умение понимать и анализировать внутренний мир другого человека.

Содержание

1. Определить невербальные средства коммуникации и их роль в тексте (Приложение).
2. Тех же героев представить в противоположной коммуникативной ситуации. Определить, какие средства невербальной коммуникации они будут использовать.

Невербальный портрет: тон, темп, громкость голоса, интонация, паузы, ритмика речи; жесты, мимика, позы, телодвижения и манеры, эмоциональное состояние.

Тема 4. Интервьюирование как вид коммуникативной деятельности. Виды интервью. Классификация вопросов. Коммуникативные аспекты ведения интервью: цели и задачи общения, реализация ролевых отношений между участниками. Правила этикета организации и проведения интервью.

Форма проведения: урок-лекция.

Образовательный продукт: конспект.

Практическая часть: коммуникативные упражнения

Название: «Отточенная коммуникация»

Задачи:

- 1) сформировать способность проектировать достижение индивидуальных целей общения;
- 2) научить анализировать и прогнозировать поведение партнера в коммуникативной ситуации;
- 3) выработать навыки эмоциональной устойчивости при выполнении речевых действий;
- 4) научить использовать коммуникативные стратегии и тактики;
- 5) развивать креативные и интеллектуальные способности личности;
- 6) научить отличать объективные факты и субъективные мнения;
- 7) научить осознавать явные и скрытые цели общения.

Содержание

Учащиеся делятся на пары, каждый из участников пары формулирует и записывает вопрос, который должен выяснить у собеседника, но в открытой

форме задавать его нельзя. Коммуниканты стремятся получить необходимую информацию и угадать вопрос, который заинтересовал собеседника. Задачей каждого коммуниканта является получение необходимой информации, которая позволит сделать предположение о том, что интересовало собеседника.

Название: «Интервью»

Задачи:

- 1) выработать навыки самоопределения;
- 2) научить выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения;
- 3) научить определять пространственно-временные границы речевой ситуации;
- 4) научить определять и соблюдать ролевые отношения между коммуникантами;
- 5) сформировать творческую инициативу;
- 6) сформировать культуру общения;
- 7) выработать навыки саморефлексии.

Содержание

Учащимся предлагаются варианты тем, по которым возможно проведение интервью. Затем учащиеся делятся на две группы: «журналисты» и «интервьюируемые», в зависимости от которых для них распределяются задания. Интервьюируемые учащиеся придумывают себе легенду (биографию, стратегическую линию поведения, которая отражает взгляды на выбранную коммуникативную ситуацию). Учащиеся-журналисты выстраивают систему вопросов, учитывающую коммуникативные и социальные роли участников, временные границы общения. Презентация проделанной работы производится в рамках следующего урока и может представлять собой: устный вариант беседы на выбранную тему, радиорепортаж, статью для печатного издания.

Тема 5. Беседа как модель построения коммуникативной ситуации общения. Структура организации беседы: подготовка беседы, начало общения (цель и задачи беседы), основная часть, обмен мнениями, завершение беседы подведение итогов (заключительная часть), рефлексивная деятельность коммуникантов. Толерантное отношение к собеседнику. Этикетные правила организации беседы.

Форма проведения: урок-лекция.

Образовательный продукт: конспект.

Практическая часть: коммуникативные упражнения

Название: «Твой вариант»

Задачи:

- 1) выработать навыки самореализации;
- 2) научить находить альтернативные пути решения коммуникативных затруднений;
- 3) научить выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения;

4) выработать навыки поиска вариантов решений коммуникативных затруднений и их преодоления.

Содержание

Учащиеся делятся на 2 группы. Каждой группе предлагается тема для организации и проведения беседы. После презентации вариантов бесед учащиеся совместно анализируют коммуникативные ситуации, предлагают варианты преодоления возникших коммуникативных затруднений.

Варианты тем для организации беседы

1. «Самая главная формула успеха – знание, как общаться с людьми» (Теодор Рузвельт).
2. «Талантом собеседника отличается не тот, кто охотно говорит сам, а тот, с кем охотно говорят другие» (Жан Лабрюйер).
3. «Общение облагораживает и возвышает, в обществе человек невольно, без всякого притворства держит себя иначе, чем в одиночестве» (Людвиг Фейербах).
4. «Единственная известная мне роскошь – это роскошь человеческого общения» (Антуан де Сент-Экзюпери).

Название: «Метакоммуникация»

Задачи:

- 1) научить понимать и анализировать внутренний мир другого человека;
- 2) выработать навыки идентификации себя с другим человеком;
- 3) научить преодолевать возникающие когнитивные трудности;
- 4) сформировать навыки определения цели и мотивации, лежащих в основе коммуникации.

Содержание

- 1) Выделить в тексте метакоммуникацию, определить ее роль в развитии коммуникативной ситуации (Приложение).
- 2) Предложить свой вариант развития коммуникативной ситуации.

Мыслительные схемы метакоммуникации

Метакоммуникация предполагает умение коммуникантов на основе скрытых предположений и выводов создавать явные сообщения:

- «Я считаю, что твои высказывания следует понимать как...»
- «У меня есть различные мысли по этому поводу, но, надеюсь, что ты этого не поймешь (не догадаешься об этом)...»
- «Мне кажется, что за твоими словами скрываются следующие мысли...»
- «Я считаю, что твои слова не соответствуют действительности, и ты не говоришь мне это, потому что...»
- «Ты скрываешь свою реакцию на мои высказывания, потому что...»
- «Я думаю, что мои слова ты понял как...»

Тема 6. Дискуссия как форма речевого общения. Проблемная ситуация как основа дискуссии. Структурированная и свободная форма дискуссии. Роль ведущего в дискуссии. Этические правила поведения участников в дискуссии.

Форма проведения: урок-лекция.

Образовательный продукт: конспект.

Практическая часть: коммуникативные упражнения

Название: «Моя точка зрения»

Задачи:

- 1) выработать навыки самореализации, самоутверждения, самоопределения;
- 2) сформировать умение отстаивать свое мнение и проявлять инициативность в коммуникации;
- 3) выработать навыки объективной оценки собственной коммуникативной деятельности.

Содержание:

Для обсуждения предложены высказывания философов про общение. Учащиеся делятся на 3 группы в зависимости от мнения («Согласен», «Не согласен», «Мои аргументы За и Против»). В течение 5-10 минут каждая группа обсуждает и согласовывает аргументы. Сначала высказывается группа с мнением «Согласен», затем аргументы группы «Не согласен», завершает общение группа «Мои аргументы За и Против». Если участник меняет позицию, он может перейти в другую группу.

Аргументы оцениваются учащимися с точки зрения логичности, убедительности, эмоциональности, креативности:

- проявление креативности в коммуникативной ситуации;
- владение инициативой в процессе коммуникации;
- проявление эмоциональной устойчивости в коммуникативной ситуации;
- умение анализировать, сопоставлять, обобщать факты, делать выводы и заключения;
- проявлять толерантное отношение к собеседнику.

Варианты тем для организации дискуссии

1. «Только общение излечивает от самонадеянности, робости, глупой заносчивости, только свободный и непринужденный обмен мнениями позволяет изучать людей, прощупывать, распознавать и сравнивать себя с ними» (Люк Вовенарг).

2. «Человеческая сущность налицо только в общении, в единстве человека с человеком, в единстве, опирающемся лишь на реальность различия между Я и Ты» (Людвиг Фейербах).

3. «Мы поступаем наяву, так же как и во сне: мы сначала выдумываем и сочиняем себе человека, с которым вступаем в общение, - и сейчас же забываем об этом» (Фридрих Ницше).

Тема 7. Структура учебно-исследовательской деятельности. Алгоритм проведения исследования. Этапы учебно-исследовательской деятельности: замысел, выбор темы и формулирование проблемы исследования, определение цели; поиск материала по теории вопроса; выдвижение гипотезы; апробация

методик; сбор, анализ и обобщение материала; защита результатов исследования.

Форма проведения: урок-лекция.

Практическая часть: Разработать проект будущего исследования, определить тему, проблему, объект, предмет исследования, цель, задачи, гипотезу, методики работы.

Тема 8. Публичное выступление: презентация исследовательской деятельности, защита проекта. Активное слушание как вид коммуникативной деятельности. Оппонирование исследовательской работы. Этикет публичной защиты исследования.

Форма проведения: урок-лекция.

Практическая часть: Разработать примерное публичное выступление по выбранной теме исследования, выстроить аргументацию, систему вопросов к выступлению, структурировать материал соответственно цели и аудитории.

Учебно-календарное планирование

Первый модуль

№ п/п	Название темы	Количество часов				Форма проведения	Образовательный продукт
		всего	лекц.	сем.	сам.		
1.	Основные понятия теории коммуникации. Коммуникативная ситуация. Коммуникативный акт. Коммуникативная стратегия и коммуникативная тактика как составляющие успешной коммуникации.	2	1	0,6	0,4	лекция, практические задания	конспект, анализ коммуникативных ситуаций
2.	Устная коммуникация. Документная коммуникация. Электронная коммуникация. Коммуникативные барьеры (барьеры, обусловленные средой коммуникации, технические барьеры, психофизиологические барьеры, социокультурные барьеры).	2	0,7	1	0,3	лекция, практические задания	конспект, создание литературного героя на странице в социальной сети
3.	Невербальная коммуникация. Паралингвистика (наука о	2	1	0,6	0,4	лекция, практические задания	конспект, моделирование

	<p>звуковых кодах невербальной коммуникации) и кинесика (наука о жестах и жестовых движениях). Организация пространства и времени (проксемика). Виды информации, которые позволяет получить невербальная коммуникация: информация о личности коммуниканта; информация, диагностирующая отношения между участниками коммуникативной ситуации; информация, раскрывающая отношение участников к коммуникативной ситуации.</p>						коммуникативной ситуации
4.	<p>Интервьюирование как вид коммуникативной деятельности. Виды интервью. Классификация вопросов. Коммуникативные аспекты ведения интервью: цели и задачи общения, реализация ролевых отношений между участниками. Правила этикета организации и проведения интервью.</p>	2	0,7	1	0,3	лекция, практические задания	конспект, организация и проведение интервьюирования
5.	<p>Беседа как модель построения коммуникативной ситуации общения. Структура организации беседы: подготовка беседы, начало общения (цель и задачи беседы), основная часть, обмен мнениями, подведение итогов (заключительная часть), рефлексивная деятельность</p>	2	1	0,6	0,4	лекция, практические задания	конспект, организация и проведение беседы

	коммуникантов. Толерантное отношение к собеседнику. Этикетные правила организации беседы.						
6.	Дискуссия как форма речевого общения. Проблемная ситуация как основа дискуссии. Структурированная и свободная форма дискуссии. Роль ведущего в дискуссии. Этические правила поведения участников в дискуссии.	2	0,8	0,8	0,4	лекция, практические задания	конспект, организация и проведение дискуссии
7.	Структура учебно-исследовательской деятельности. Алгоритм проведения исследования. Этапы исследовательской деятельности: замысел, выбор темы и формулирование проблемы исследования, определение цели; поиск материала по теории вопроса; выдвижение гипотезы; апробация методик; сбор, анализ и обобщение материала; защита результатов учебного исследования.	2	1	0,6	0,4	лекция, практические задания	конспект, проект исследования
8.	Публичное выступление: презентация учебного исследования. Активное слушание как вид коммуникативной деятельности. Оппонирование исследовательской работы. Этикет публичной защиты исследования.	2	0,8	0,8	0,4	лекция, практические задания	конспект, творческая работа

Второй модуль

Индивидуальная работа с учащимися в творческих группах
«Исследование курского периода жизни и творчества А.А. Фета»

Виды индивидуальной работы	Количество часов
Формулирование темы, объекта, предмета, задач исследования,	3

распределение обязанностей между учащимися. Составление планов индивидуальной работы каждой творческой группы.	
Изучение биографических данных курского периода жизни и творчества А.А. Фета. Составление хронологической последовательности посещения усадьбы А. Фета известными гостями.	2
Посещение усадьбы А.А. Фета в селе Воробьевка. Исследование истории усадьбы и ее современного состояния. Сбор фотографий для реконструкции облика усадьбы и составление экспозиции музея «Усадьба Фета».	2
Особенности составления и проведения экскурсий. Проектирование экскурсионного маршрута.	2
Подготовка и проведение интервьюирования директора музея, местных жителей. Составление примерного списка вопросов для интервьюирования, выделение основных тем для обсуждения.	3
Подготовка и проведение пресс-конференции в музее-усадьбе.	3
Работа с архивными материалами. Исследование и систематизация опубликованных статей и писем Фета. Изучение и анализ статей Фета по экономике и критических статей, переписки поэта.	3
Изучение статей ученых-фетоведов по темам «Фет-экономист», «Фет-публицист». Отбор и систематизация материалов.	3
Поиск материалов с сети Интернет по следующим направлениям: Усадьба А.А. Фета в селе Воробьевка. Жизнь и творчество поэта. Статьи ученых-фетоведов.	3
Анализ сборников по итогам «Фетовских чтений» с 1989 по 2012 г.г. Систематизация тематики исследований учеными творчества поэта.	3
Подготовка и проведение интервьюирования участников Фетовских чтений. Составление примерного списка вопросов для интервьюирования, выделение основных тем для обсуждения.	3

Рекомендуемая литература к элективному курсу

1. Гойхман, О.Я., Надеина, Т.М. Речевая коммуникация: Учебник. / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФА-М, 2007. – 272 с.
2. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – Изд. 5-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 284 с.
3. Исследовательская деятельность в школе: опыт, поиски, решения / Ответств. ред. М.А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 1999. – 192 с.
4. Крейдлин, Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Г.Е. Крейдлин. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
5. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 351 с.
6. Николаева, Г.Н. Коммуникативная компетентность личности: учеб. пособие / Г.Н. Николаева. – Орел: Изд-во соц-образоват. центра, 1997. – 138 с.

7. Поздеева, С.И. Учебная дискуссия: поиск новых форм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.school2100.ru/upload/iblock/ede/ede60c544fbbe70a7454a971a086859.pdf> (дата обращения 13.05.2011).
8. Речевая коммуникация: В 2 ч. Курс лекций по предмету [Сост. С.В. Супряга], Курск, РОСИ, 2010. – 96 с.
9. Соколов, А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие / А.В. Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.
10. Степанов, В.Г. Основы исследовательской деятельности школьников / Под ред. Л.И. Ильиной. – Псков: ПОИПКРО, 2004. – 96 с.
11. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2008. – 208 с.

СПИСОК ТЕКСТОВ ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ

ТЕМА 1. Коммуникативные ситуации

Б. Акунин сборник «Нефритовые четки»:

коммуникативная ситуация №1 («Из жизни щепок», Плач на лестнице);

коммуникативная ситуация №2 («Из жизни щепок», Скучная жизнь);

коммуникативная ситуация № 3 («Чаепитие в Бристоле»);

коммуникативная ситуация №4 («Долина мечты», «Жемчужина прерий»).

ТЕМА 3. М.Ю. Лермонтов «Герой нашего времени».

ТЕМА 5. О. Генри «Чародейные хлебцы».

«Утверждаю»



Директор
 МКУ «Научно-методический центр г. Курска»
 кандидат педагогических наук, доцент
 В.А. Ачкасов

АКТ

о внедрении в учебный процесс научных результатов диссертационной работы
 на соискание ученой степени кандидата педагогических наук
 Новиковой Инны Игоревны

Комиссия Муниципального казенного учреждения «Научно-методический центр г. Курска» в составе:

Ачкасова В.А. – председателя комиссии, директора МКУ «Научно-методический центр г. Курска», кандидат педагогических наук, доцент

Ознобишина А.Е. - члена комиссии, заместителя директора по методической работе МКУ «Научно-методический центр г. Курска»;

Сидорова Г.И. - члена комиссии, старшего методиста МКУ «Научно-методический центр г. Курска»

рассмотрела материалы диссертации Новиковой И.И. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук на тему «Формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности (на примере литературного образования)» и результаты их внедрения в учебный процесс МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №3», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №7 имени А.С. Пушкина» города Курска.

Комиссия констатирует, что научные результаты кандидатской диссертации Новиковой И.И. были реализованы в авторском элективном курсе «Основы коммуникации в творческой группе» в гуманитарных профильных классах указанных образовательных организаций города Курска.

Председатель комиссии

А.В. Ачкасов

Члены комиссии:

А.Е. Ознобишина
Г.И. Сидорова

«04» сентября 2017 года

Приложение Д

Таблица 3 – Результаты итогового уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов на контрольном этапе эксперимента, контрольная группа

1.	Учащиеся 11 классов 2015-2016 уч. год	Владение мотива- ционно- личностным ком- понентом					Владение когни- тивным компо- нентом					Владение действенно- операционным компонентом					Владение креатив- ным компонентом			Владение рефлексивным компонен- том																															
		3	определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации	3	проявлять способности к самореализации	3	проектировать достижение индивидуальных целей общения	3	проявлять способности к самоопределению	3	отстаивать свое мнение в коммуникации	3	определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности	3	отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее	3	получать и усваивать новые знания	3	уметь отличать объективные факты и субъективные мнения	3	анализировать коммуникативную ситуацию	3	определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения;	2	определять проблемы общения, пути их решения	3	соблюдать правила этикета в речевой ситуации	3	определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами	3	выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения	2	выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения	3	проявлять креативные, интеллектуальные способности личности	3	осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их	3	выделять образительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной	3	проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации	3	осознавать явные и скрытые цели общения	3	осуществлять проективную рефлексию	3	понимать и анализировать внутренний мир другого человека	3	идентифицировать себя с другим человеком	3	осуществлять ауторефлексию

2.	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
3.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	98
4.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	99
5.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
6.	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	75
7.	2	3	3	3	4	3	3	3	4	2	4	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	3	3	75
8.	4	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	73
9.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	78
10	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	75
11	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	75
12	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	95
13	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	3	9	72
14	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	4	3	3	82
15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	74
16	3	3	3	3	2	3	3	4	4	2	3	3	3	2	3	2	3	3	5	3	3	3	3	3	75
17	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	3	80
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	75
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	72
20	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	73
21	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	74
22	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	75
23	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	4	77
24	5	3	3	3	3	4	3	2	3	5	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	78
25	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	73
26	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	74
27	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	2	3	3	2	3	3	3	3	75
28	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	5	3	81
29	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	76
30	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	77
31	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	10 0
32	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	78
33	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	80

34	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	74
35	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	75
36	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	75
37	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	79
38	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	82
39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
40	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	80
41	3	5	3	3	3	4	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	80
42	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	76
43	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	74
44	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	80
45	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	5	3	81
46	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	79
47	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	78
48	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	77

Приложение Е

Таблица 4 – Результаты итогового уровня сформированности коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов на контрольном этапе эксперимента, экспериментальная группа

Учащиеся 11 классов 2015-2016 уч. год	Владение мотива- ционно- личностным ком- понентом			Владение когни- тивным компо- нентом			Владение действенно- операционным компонентом			Владение креатив- ным компонентом			Владение рефлек- сивным компонен- том																																																																			
	1.	4	определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации		4	проявлять способности к самореализации		4	проектировать достижение индивидуальных целей общения		4	проявлять способности к самоопределению		4	отстаивать свое мнение в коммуникации		4	определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности		5	отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее		4	получать и усваивать новые знания		5	уметь отличать объективные факты и субъективные мнения		4	анализировать коммуникативную ситуацию		5	определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения;		4	определять проблемы общения, пути их решения		5	соблюдать правила этикета в речевой ситуации		4	определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами		4	выбирать функциональный стиль, соответствующий цели и задачам общения		4	выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения		4	проявлять креативные, интеллектуальные способности личности		4	осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их		5	выделять образительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной		5	проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации		5	осознавать явные и скрытые цели общения		4	осуществлять проективную рефлексию		5	понимать и анализировать внутренний мир другого человека		5	идентифицировать себя с другим человеком		5	осуществлять ауторефлексию		11	Итого		0

2.	4	5	4	5	4	4	4	5	5	3	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	10 9
3.	4	4	4	3	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	4	5	4	5	5	4	4	4	4	10 4
4.	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	97
5.	5	4	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	3	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	10 3
6.	4	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	11 1
7.	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	11 2
8.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	10 2
9	5	4	4	5	4	3	3	5	4	5	4	5	3	4	4	4	4	5	3	5	4	4	5	4	4	10 4
10	5	4	3	4	4	5	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	3	5	10 2
11	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	11 9
12	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	10 2
13	4	4	5	3	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	10 9
14	4	4	4	4	4	4	5	3	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	3	5	5	4	4	4	4	10 6
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	99
16	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	5	5	10 3
17	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	10 0
18	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	11 4
19	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	3	10

																										1
20	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	99
21	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	106
22	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	107
23	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	99
24	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	3	4	5	4	5	5	105
25	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	100
26	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	5	105
27	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	106
28	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	101
29	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5	104
30	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	101
31	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	103
32	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	107
33	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	101
34	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	109
35	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	101
36	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	99
37	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	95

38	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	10 9
39	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	10 4
40	4	4	3	5	5	4	4	5	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	5	5	10 2
41	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	10 1
42	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	10 0
43	5	5	3	4	4	4	5	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	10 4
44	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	98
45	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	10 3
46	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	10 1
47	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	10 4
48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	10 0
49	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	10 5

Приложение Ж

Таблица 5 – Средние оценки владения компонентами коммуникативной компетентности учащихся (констатирующий эксперимент)

Критерии сформированности коммуникативной компетентности		Контрольная группа	Экспериментальная группа
Владение мотивационно-личностным компонентом	определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации	2,8	2,8
	проявлять способности к самореализации	3,0	2,9
	проектировать достижение индивидуальных целей общения	3,0	3,0
	проявлять способности к самоопределению	3,0	2,9
	отстаивать свое мнение в коммуникации	3,0	3,0
Владение когнитивным компонентом	определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности	3,0	3,0
	отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее	3,1	3,1
	получать и усваивать новые знания	3,3	3,2
	уметь отличать объективные факты и субъективные мнения	3,3	3,1
Владение действенно-операционным компонентом	анализировать коммуникативную ситуацию	2,6	2,9
	определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения	3,0	3,0
	определять проблемы общения, пути их решения	2,9	2,9
	соблюдать правила этикета в коммуникативной ситуации	3,1	3,0
	определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами	2,9	2,9
	выбирать функциональный стиль, соответствующий целям и задачам общения	2,9	2,8
	выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения	3,0	2,9
Владение креативным компонентом	проявлять креативные, интеллектуальные способности личности	3,2	3,1
	осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их	2,9	2,9
	выделять изобразительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи	3,2	3,2
	проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации	3,0	3,1

Владение рефлексивным компонентом	осознавать явные и скрытые цели общения	3,1	3,0
	осуществлять проективную рефлексию	3,3	2,9
	понимать и анализировать внутренний мир другого человека	3,4	3,0
	идентифицировать себя с другим человеком	3,5	3,0
	осуществлять ауторефлексию	3,3	3,0

Приложение И

Таблица 6 – Средние оценки владения компонентами коммуникативной компетентности учащихся (контрольный эксперимент)

Критерии сформированности коммуникативной компетентности		Контрольная группа	Экспериментальная группа
Владение мотивационно-личностным компонентом	определять цель и мотивацию, лежащую в основе коммуникации	3,3	4,2
	проявлять способности к самореализации	3,2	4,3
	проектировать достижение индивидуальных целей общения	3,2	4,1
	проявлять способности к самоопределению	3,2	4,1
	отстаивать свое мнение в коммуникации	3,1	4,1
Владение когнитивным компонентом	определять и преодолевать возникающие когнитивные трудности	3,0	4,2
	отделять главную и второстепенную информацию в коммуникативной ситуации, критически оценивая ее	3,0	4,1
	получать и усваивать новые знания	3,1	4,2
	уметь отличать объективные факты и субъективные мнения	3,2	4,2
Владение действенно-операционным компонентом	анализировать коммуникативную ситуацию	3,1	4,0
	определять и оценивать вербальные, невербальные средства коммуникации с целью наиболее продуктивного общения	3,1	4,1
	определять проблемы общения, пути их решения	3,1	4,1
	соблюдать правила этикета в коммуникативной ситуации	3,1	4,2
	определять и соблюдать ролевые отношения между партнерами	3,1	4,2
	выбирать функциональный стиль, соответствующий целям и задачам общения	3,1	4,0
	выражать свои мысли в соответствии с темой общения, используя систему доказательств для отстаивания своего мнения	3,1	4,1
Владение креативным компонентом	проявлять креативные, интеллектуальные способности личности	3,1	4,1
	осуществлять творческий поиск вариантов решений коммуникативных затруднений и преодолевать их	3,0	4,0
	выделять изобразительно-выразительные средства, которые использует автор текста, объяснять их значение, использовать в собственной речи	3,2	4,1
	проявлять креативность в проблемной коммуникативной ситуации	3,1	4,2

Владение рефлексивным компонентом	осознавать явные и скрытые цели общения	3,0	4,3
	осуществлять проективную рефлексию	3,2	4,2
	понимать и анализировать внутренний мир другого человека	3,2	4,2
	идентифицировать себя с другим человеком	3,3	4,3
	осуществлять ауторефлексию	3,3	4,3