

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН  
ТАДЖИКСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В ГОРОДЕ ПЕНДЖИКЕНТЕ**

**УДК - 378**

**ББК – 74.4**

**К - 31**

*На правах рукописи*

**Кашкинбаев Нургали Каныбекович**

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (13.00.08.05 – Теория и методика общественных наук)

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор Петрусевич А.А.

**ПЕНДЖИКЕНТ - 2022**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативной компетенции студентов в процессе внеурочной деятельности.....</b>	<b>14</b>
1.1. Внеучебная деятельность и ее возможности в развитии коммуникативной компетентности .....	14
1.2. Коммуникативная компетентность как составная часть профессиональной подготовки в вузе.....	35
1.3. Проектирование методики развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности.....	54
<b>Выводы по первой главе.....</b>	<b>76</b>
<b>Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативной компетентности во внеучебной деятельности студентов .....</b>	<b>81</b>
2.1. Анализ уровня развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза .....	81
2.2. Процесс развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности.....	99
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности студентов вуза .....	125
<b>Выводы по главе 2.....</b>	<b>144</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>149</b>
<b>Библиография.....</b>	<b>156</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>172</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Коммуникативная компетентность сегодня рассматривается как один из важнейших результатов обучения специалистов любого профиля, поскольку достаточный уровень её развития способствует успешной социализации молодого человека, конструктивному взаимодействию в трудовом коллективе, обеспечивает продуктивное протекание процессов общения, повышает качество профессиональной деятельности.

Ещё большее значение развитие коммуникативной компетентности имеет для специалистов группы профессий «человек-человек» к которым относится педагогическая деятельность. Ведь от уровня развития коммуникативных умений зависит не только способность осуществлять деловое общение в трудовом коллективе, но и качество обучения, воспитания, развития обучающихся.

В современном компетентностно-ориентированном образовании создаются условия для использования инновационных технологий, активных и интерактивных методов и форм организации обучения. Они основаны на совместной коллективной деятельности студентов и преподавателя, что способствует развитию коммуникативной компетентности.

Но, вместе с тем, появляются и новые проблемы. В современном профессиональном образовании акцент переносится на самостоятельную познавательную деятельность студентов. В этой связи объём контактной работы преподавателя и студентов сокращён вдвое. Широкое распространение получают информационные технологии. Это приводит к уменьшению возможности речевой практики студентов, проявлению умений организации непосредственного личного общения, имеющего большое значение в педагогической деятельности.

Изменяется и характер взаимодействия студентов в повседневной жизни. Основное общение современной молодёжи переместилось в сферу

виртуальной реальности. Общась преимущественно «онлайн», они забывают правила, сокращают, упрощают свою речь, не могут выразить свои эмоции и т.д. Всё это приводит к неравномерному развитию коммуникативных способностей.

В этой связи возрастает роль организованной внеучебной деятельности студентов, целенаправленно ориентированной на развитие коммуникативной компетентности в период профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Учёные и практики признают значительный социокультурный потенциал внеучебной деятельности, который связан с саморазвитием, самовыражением студентов в лично значимой деятельности. Однако подчёркивают, что этот потенциал сегодня используется не в полной мере. Внеучебная деятельность должна стать полноправной составляющей образовательного процесса в вузе, учитывать специфику профессиональной подготовки и, в совокупности с учебной, ориентироваться на достижение общих образовательных результатов.

Одной из причин, сдерживающих эффективность внеучебной деятельности, может быть недостаточная ориентированность руководителей, осуществляющих её организацию, на специфику конкретного вуза, на целенаправленное развитие профессиональной компетентности студентов как интегральной характеристики личности, определяющей их способность к продуктивной профессиональной деятельности. Руководители, проводящие занятия в различных кружках, спортивных секциях, танцевальных и художественных студиях и т.д. зачастую обладают высокой квалификацией в соответствующем виде деятельности, но не всегда имеют достаточный уровень психолого-педагогической подготовки. Поэтому им требуется методическая помощь в решении обозначенных проблем.

**Степень изученности и научной проработанности темы.** Анализ научно-педагогической литературы позволил установить, что проблеме формирования и развития коммуникативной компетентности студентов

уделяется большое внимание. Ряд исследований посвящены вопросам развития данной характеристики у студентов непедагогических вузов (Е.Б. Гулк, И.Е. Коптелова, Е.Б. Максимова и др.). Различные аспекты развития коммуникативной компетентности в педагогическом вузе раскрыты в работах Т.А. Бободжонова, М.В. Долгих, С.Н. Захаровой, Н.Д. Колетвиновой, М.В. Стуриковой и др.). Но, преимущественно, эта проблема изучается в контексте учебной деятельности. Во внеучебной деятельности рассматриваются возможности использования различных методов, форм организации деятельности студентов как условия развития коммуникативной компетентности (И.А. Голубева, О.В. Ельцова, Н.Н. Раджабова, А.В. Шевкун и др.). Авторы отмечают, что будущие педагоги, владеющие достаточным объёмом знаний, умений по своему профилю, не всегда достигают хороших результатов в профессиональной деятельности в связи с недостаточным уровнем развития коммуникативной компетентности. Говоря о традиционной системе профессиональной подготовки в вузе авторы в качестве её недостатков указывали на преобладание репродуктивных методов обучения, субъект-объектное общение между преподавателем и студентами. Это ставит студента в позицию пассивного слушателя, не проявляющего должной активности в общении.

Анализ теоретических исследований и практики организации профессиональной подготовки в развитии коммуникативной компетентности студентов вуза позволил выделить **противоречия**:

- между необходимостью владения будущими педагогами высоким уровнем коммуникативной компетентности и недостаточными используемыми возможностями внеучебной деятельности в развитии данной характеристики у выпускников педагогического вуза;

- между возросшей потребностью раскрытия коммуникативного потенциала внеучебной деятельности в подготовке компетентного специалиста и недостаточной разработанностью педагогических условий, раскрывающих его возможности во внеучебной деятельности;

- между особым характером подготовки будущих педагогов к коммуникативной деятельности и недостаточно разработанной методикой ее формирования в образовательном процессе педагогического вуза.

**Связь исследования с программами (проектами) и научными темами.** Диссертационное исследование выполнено в рамках реализации перспективного плана научно-исследовательской работы кафедры педагогики и психологии Таджикского педагогического института в г. Пенджикенте на 2016-2020 гг. на тему «Современное образование и инновационные педагогические технологии обучения» и основных положений Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года.

## **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

**Проблема исследования** состоит в выявлении педагогических условий развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности.

**Объект исследования:** внеучебная деятельность студентов в процессе профессиональной подготовки.

**Предмет исследования:** процесс развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности.

**Цель исследования:** выявить, обосновать и проверить на практике комплекс педагогических условий, способствующих развитию коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности.

**Гипотеза исследования:** развитие коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности в процессе профессиональной подготовки осуществляется успешно, если:

- выявлен и используется в образовательном процессе коммуникативный потенциал внеучебной деятельности в развитии у студентов умений коммуникации;

- внеучебная деятельность строится как система, обеспечивающая включение студентов в коммуникативную деятельность;

- методическое обеспечение, включающее цели, содержание, формы и методы организации внеучебной деятельности направлено на поэтапное формирование коммуникативной компетентности студентов.

**Задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ проблемы формирования коммуникативной компетенции студентов в процессе внеучебной деятельности
2. Определить особенности развития коммуникативной компетенции студентов во внеучебной деятельности.
3. Разработать содержание, формы, методы развития коммуникативной компетенции студентов во внеучебной деятельности.
4. Определить критерии, показатели и развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности.

**Методологической основой исследования** является: личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Он позволяет рассматривать процесс развития коммуникативной компетенции студентов как деятельность, ориентированную на развитие личности обучающихся через включение их в активную личностно значимую деятельность и общение во внеучебное время.

**Теоретические основы исследования:**

- представления о сущности современного образовательного процесса (Е.Ю. Игнатьева, А.А. Петрусевич, С.Л. Троянская, Л.В. Чупрова и др.);

- работы, раскрывающие основные идеи компетентностного подхода в образовании (А.А. Вербицкий, О.Е. Лебедев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.);

- научные исследования, посвящённые проблеме развития коммуникативной компетенции студентов (Е.Б. Гулк, И.Е. Коптелова, Е.Б.

Максимова и др.), в педагогическом вузе (Т.А. Бободжонов, М.В. Долгих, С.Н. Захарова, Н.Д. Колетвинова, М.В. Стурикова и др.);

- исследования, посвящённые вопросам развития личности студентов во внеучебной деятельности (И.А. Голубева, О.В. Ельцова, Н.Н. Раджабова, А.В. Шевкун и др.).

**Источники исследования.** Научные труды ученых философов, педагогов, психологов по проблемам развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза и организации их внеучебной деятельности в условиях профессионального обучения в республике Таджикистан. Источниками исследования являются директивные материалы министерства образования и науки Республики Таджикистан по исследуемой проблеме; педагогический опыт педагогов ВПО, а также личный опыт автора диссертационного исследования.

**Методы исследования:** анализ нормативно-правовых документов и научно-педагогической литературы по проблеме организации образовательного процесса в педагогическом вузе, систематизация, обобщение, анкетирование, опрос, наблюдение, экспертная оценка.

**Практическая значимость работы** состоит в разработке:

- экспертных листов, позволяющих оценить качество методики развития коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности;

- методических материалов для руководителей внеучебной деятельностью студентов педагогического вуза по развитию коммуникативной компетенции.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.**

Диссертация соответствует содержанию следующих пунктов паспорта специальности 13.00.08 - Теория и методика профессионального образования (13.00.08.05 – теория и методика общественных наук): *пункт 1 – Методология исследований по теории и методике профессионального образования (научные подходы к исследованию развития профессионального*



образования, связи теории и методики профессионального образования с областями педагогической науки и другими науками; взаимосвязь теории и методики профессионального образования с практикой, методы исследования профессионального образования); *пункт 10* – Подготовка специалистов в системе многоуровневого образования; *пункт 11* – Современные технологии профессионального образования; *пункт 13* – Образовательная среда профессионального учебного заведения.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в три этапа с 2018 по 2022 г.г.

*Первый этап (2018 – 2019 гг.)* – проблемно-поисковый. В ходе этапа проводился анализ психолого-педагогической литературы и практического опыта по проблеме исследования; были выявлены затруднения, препятствующие освоению коммуникативной компетентности студентами педагогического вуза; определен методологический аппарат исследования; проектировалась программа опытно-экспериментальной работы; обосновывалось содержательное наполнение критериев и показателей; разрабатывались и апробировались диагностические методики.

*Второй этап (2019 – 2020 гг.)* – экспериментально-аналитический, включающий обобщение результатов анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; проводился констатирующий этап эксперимента по выявлению актуального уровня сформированности компонентов коммуникативной компетентности будущих учителей; определялось содержательное наполнение педагогических условий формирования коммуникативной компетентности будущих учителей во внеучебной деятельности вуза; разрабатывалось научно-методическое обеспечение исследуемого процесса; проводился формирующий этап эксперимента.

*Третий этап (2020 – 2022 гг.)* – заключительный, включающий анализ формирующего этапа эксперимента, систематизацию, интерпретацию результатов опытно-экспериментальной работы, их количественную и

качественную обработку; литературное оформление текста диссертационной работы; представление результатов и выводов исследования на научно-практических конференциях и в изданиях.

**База исследования:** Таджикский педагогический институт в г. Пенджикенте. В опытно-экспериментальной работе принимали участие студенты первого и второго курсов факультета начальных классов, а также студенты второго курса факультета «Менеджмент» Всего в опытно-экспериментальной работе приняли участие 250 студентов и 26 преподавателей педагогического института г. Пенджикента.

**Научная новизна исследования** состоит в следующем:

1. Коммуникативный потенциал внеучебной деятельности раскрывается в особенностях ее построения, к которым относятся:

- разнообразие направлений и видов организации внеучебной деятельности, организованной на основе индивидуальных потребностей студентов;
- насыщенность содержания внеучебной деятельности различными ситуациями, требующими умений коммуникации;
- выполнение различных социальных ролей студентами в процессе освоения содержания внеучебной деятельности;
- необходимость различных форм сотрудничества в процессе реализации содержания внеучебной деятельности.

2. Освоение студентами коммуникативной компетентности во внеучебной деятельности осуществляется в процессе организации:

- совместной научной и творческой деятельности преподавателей и студентов;
- активного участия студентов в различных формах самоуправления учебной, научной и творческой деятельности в вузе;
- организации проектной деятельности, соединяющей учебное и научное творчество студентов в процессе профессиональной подготовки;

- организацию педагогического сопровождения формирования коммуникативной компетентности студентов.

3. Выявлены и обоснованы этапы развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности:

- первый этап – социокультурный, содержание которого отвечает универсальным требованиям овладения коммуникативными умениями человека;
- второй этап – общепрофессиональный, направленный на приобретение коммуникативного опыта студента необходимого будущему учителю для успешного осуществления педагогической деятельности;
- третий этап – этап освоения специальных профессионально-педагогических компетенций, раскрывающихся в способности успешного применения коммуникативных знаний, умений и способов действий в профессионально-педагогической области.

**Теоретическая значимость результатов исследования** состоит: в расширении научных представлений о сущности формирования коммуникативной компетентности будущих учителей за счет: уточнения содержания понятия «коммуникативная компетентность будущих учителей», определения и содержательной характеристики критериев и показателей её сформированности; в теоретическом обосновании программы формирования коммуникативной компетентности будущих учителей во внеучебной деятельности вуза и педагогических условий формирования коммуникативной компетентности будущих учителей; в разработке и обосновании содержания внеучебной деятельности студентов.

**Практическая значимость исследования** заключается в определении педагогических условий формирования коммуникативной компетентности будущих учителей во внеучебной деятельности вуза; в разработке и апробации научно-практических рекомендаций и программ творческих форм внеучебной деятельности студентов в ситуации погружения в социокультурную образовательную среду вуза; в создании и использовании

диагностического инструментария по выявлению уровня сформированности коммуникативной компетентности будущих учителей. Результаты исследования могут быть использованы: учеными, преподавателями, студентами педагогических профилей вузов, работниками образования в системе повышения квалификации, кураторами учебных групп.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечена доказательностью методологических и теоретических положений; логикой исследования, применением соответствующих объекту и предмету, цели и задачам исследования статистических методов; возможностью повторения экспериментальной программы; разносторонней проверкой и внедрением результатов исследования в практику образовательных организаций; апробацией полученных данных, их сравнимостью с массовой практикой; востребованностью научно-практических разработок.

**Личный вклад соискателя** в организацию исследования и получение его результатов выражается в теоретическом обосновании научных идей и положений исследования; в создании и реализации программы внеучебной деятельности педагогического вуза, способствующей формированию коммуникативной компетентности будущих учителей во внеучебной деятельности вуза; в разработке концепции воспитательной работы студентов и ее реализации в вузе; в получении научных результатов, изложенных в диссертации и опубликованных работах.

#### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Коммуникативная компетентность студентов – будущих учителей представляет собой общую социальную компетентность будущего педагога, его сознательную ориентированность на позиции партнеров в процессе участия во внеучебной деятельности и построение продуктивной коммуникации с участниками внеучебной деятельности на основе: способности к сотрудничеству с участниками внеучебной деятельности; предупреждению и разрешению конфликтов в процессе совместного участия

в различных формах внеучебной деятельности; владения педагогически целесообразными формами контроля, коррекции, оценки действий партнеров в процессе взаимодействия; умения полно, понятно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

2. Внеучебная деятельность студентов педагогического вуза как система обладает четырьмя обязательными признаками: подчиненностью цели подготовки будущего учителя к педагогической деятельности; структурированностью, включающей общественные объединения, организации, клубы, кружки, музеи и т.п.; взаимодействием субъектов в решении учебных, научных и творческих задач профессионально-педагогического образования; самоорганизованностью, в которой осуществляется организованное участие студентов в различных формах формы культурного досуга, а также индивидуальная деятельность студентов, направленная на удовлетворение личных интересов, потребностей и склонностей.

3. Методическая обеспеченность внеучебной деятельности, обеспечивающая развитие коммуникативной компетентности характеризуется: целостностью и единством целевого (цель и задачи); содержательного (программой внеурочной деятельности студентов вуза; программа педагогического сопровождения деятельности творческого коллектива вуза; методические рекомендации по подготовке студентов к внеурочной деятельности со школьниками); процессуального (этапы, технологии и педагогические условия процесса формирования коммуникативной компетентности); контрольно-оценочного (критерии и показатели определения уровней развития коммуникативной компетентности). Основаниями методической обеспеченности являются: отношения сотрудничества преподавателей и студентов, творчества и самоуправления; социокультурная среда вуза, в которой осуществляется поэтапное развитие коммуникативной компетентности.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялось в Таджикском педагогическом институте города Пенджикент, Республика Таджикистан. Внедрение результатов исследования осуществлено по выступлениям на конференциях республиканского и международного уровня (Астана 2018, 2019 гг., Алматы 2019 г., Шымкент 2018, 2021 гг, Караганда 2020 г.)

**Публикации по теме диссертации.** Основные положения диссертации отражены в 10 научных публикациях автора, 4 из которых опубликованы в научных журналах, рецензируемых ВАК при Президенте Республики Таджикистан и ВАК Минобрнауки Российской Федерации.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка из 169 наименований. Текст иллюстрирован 27 таблицами и рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1. Внеучебная деятельность и ее возможности в развитии коммуникативной компетентности**

Теоретический анализ понятия «внеучебная деятельность» и ее влияния на развитие коммуникативной компетентности студентов вуза широко рассмотрены российским и таджикскими учеными. В научных исследованиях встречаются различные виды внеучебной деятельности студентов, как деятельности, «выходящей за рамки учебной» в образовательном процессе современного вуза.

Рассмотрим понятие «деятельность» как родовое понятие исследуемого феномена. Деятельность, в современной психолого-педагогической науке рассматривается, как особая, регулируемая сознанием активность личности, в процессе которой осуществляется преобразование объектов и предметов духовного и материального мира. Процесс целенаправленной активности связан с достижением субъектом этой активности поставленных целей и удовлетворению различных потребностей. Вместе с тем, эта специфичная активность позволяет субъекту приобретать различный общественный опыт и умения коммуникации [163].

Авторы исследований рассматривают различные классификации форм деятельности, разделяя ее на материальную и духовную, коллективную и индивидуальную, умственную и физическую и пр. В русле настоящего исследования мы обратили внимание на работу В.В. Серикова, в которой он утверждает, что «Деятельность – способ реализации человеком себя как личности» [126, с.59]. При этом, он под личностью понимает способность человека позиционировать себя как значимого субъекта, с которым считаются, вступают в различные связи, доверяют его ответственности. В этой связи, таджикский исследователь Л.В. Алиева отмечает, что «...именно

деятельность, в которую постоянно, активно, творчески включен индивид (а не отдельные формы, мероприятия) воспитывает человека-личность» [3, с.43].

В нашем исследовании, такой деятельностью, которая оказывает влияние на развитие и воспитание личности является внеучебная деятельность студентов. С этих позиций мы анализировали понятие «внеучебная деятельность студентов» с точки зрения ее влияния на формирование коммуникативной компетентности личности. Несмотря на обилие определений этого понятия можно уверенно их разделить на две группы: внеучебная деятельность студентов – это одна из сторон образовательного процесса вуза (Л.В. Алиева, Р.В. Дружинина, Е.М. Самохвалова); внеучебная деятельность – это особая активность студентов, в которой осуществляется их личностное становление (Т.Л. Иванайская, И.В. Руденко, П.М. Васильев).

В исследовании таджикского ученого Л.В. Алиевой внеучебная деятельность рассматривается как дополнительный блок образовательной деятельности вуза, осуществляемой вне основной образовательной работы студентов. Это, как указывает ученый, деятельность, которую обучающиеся осуществляют добровольно, на основе своего интереса, способностей и удовлетворения потребностей [6]. В то же время, многие исследователи убеждены, что «...внеучебная деятельность является базой профессионального самоопределения студента, выявления его индивидуальности, проверки личных качеств и возможностей применительно к специальностям профессиональной области и приобретения новых компетенций, так как студент выступает в новой позиции субъекта – инициатора, организатора, активного творческого участника, эксперта результатов. Такая деятельность осуществляется в особом воспитательном пространстве, ценностями которого являются общие и специфические ценности студентов и преподавателей как основа их делового и личностного



взаимодействия в совместном творческом сотрудничестве, что позволяет формировать его природно-объективную сущность» [118, с. 49].

Другими словами, внеучебная деятельность рассматривается как «специфический вид деятельности, основанный на принципах выбора, самообразования, добровольности, имитации основных сфер деятельности будущего специалиста» [13, с. 83].

Специфика внеучебной деятельности, подчёркивают авторы, заключается в том, что она «осуществляется в свободное от учёбы и удовлетворения насущных потребностей время, когда студент по собственному выбору определяет тот или иной вид занятий» [152, с. 328].

Г.П. Иванова, О.К. Логвинова определяют внеучебную деятельность как «совокупность взаимосвязанных, но различных видов деятельности, направленных на всестороннее развитие личности студента и формирование профессиональных качеств будущего специалиста» [52, с. 22].

В понимании Р.В. Дружининой внеучебная деятельность студентов – это «звено образовательно-развивающего процесса, как совокупность преобразующих, практико-ориентированных, профессионально значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателей и студентов в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов» [41, с. 11].

Л.В. Алиева, И.В. Руденко рассматривают понятие «внеучебная деятельность» с разных позиций, в одном из вариантов она определяется как «пространство неформального профессионального образования и социального воспитания студента, основой которого являются ценности студента – культурного человека, личности-индивидуальности, творческого профессионала, гражданина. Это пространство личностного, творческого «погружения» студента в реальную профессиональную деятельность в её органичной взаимосвязи с другими видами деятельности, среда овладения компетенциями» [5, с. 9].

Авторы выделяют ряд характеристик внеучебной деятельности, позволяющих рассматривать её как полноправный компонент профессиональной подготовки студентов в вузе.

О.В. Филатова с соавторами отмечают, что «по разным причинам собственно процесс обучения не всем студентам даёт возможность полной самореализации. Необходимо использовать возможности специально организованного общения, которое реализуется в жизнедеятельности коллектива, в различных видах внеучебной деятельности. ... Именно в вузе, пройдя школу общественных организаций, объединений, творческих коллективов, студент приобретает твёрдые жизненные ориентиры, навыки организаторов, личностные качества, необходимые учёному, руководителю, общественному деятелю» [152, с. 330].

Г.П. Иванова, О.К. Логвинова актуализируют использование потенциала внеучебной деятельности, подчёркивая её «направленность на преодоление прагматизма в образовании, создании оптимальных условий для гармоничного развития личности, способной к творчеству, самореализации, самоопределению» [52, с. 21].

Внеучебная деятельность по мнению Р.В. Дружининой «может привнести в образовательный процесс вуза множество, присущих ей особенных компонентов и придать образовательному процессу необходимое новое качество, соответствующее современным ценностям» [41, с. 13]. Она считает, что «действенной основой организации внеучебной деятельности является динамическая система постоянно усложняющейся деятельности и межсубъектного взаимодействия, что позволяет рассматривать её как средство повышения качества профессиональной подготовки студентов» [41, с. 14]. Особый акцент автор делает на возможности использования во внеучебной деятельности информационного, социального потенциала деятельности и взаимодействия за пределами учебного заведения.

Н.А. Нефедова также подчёркивает полисубъектность внеучебной деятельности, где осуществляется разнообразное взаимодействие студентов и

преподавателей в многообразных видах общей деятельности. Эта деятельность является добровольной, индивидуально значимой, что позволяет закрепить интерес, выявить неиспользованные ресурсы, предоставляет возможность для самореализации, «проявлению себя как в пространстве собственного внутреннего мира, так и в пространстве окружающих» [96, с. 284].

Акцентируя внимание на возможностях внеучебной деятельности, Е.Г. Афанасьева говорит об её преимуществах, связанных с целостностью, непрерывностью, целенаправленностью организации в ней воспитательного процесса с учётом профессиональной специфики, вариативности воспитательных подходов. Отмечает возможность выбирать формы внеучебной деятельности, востребованные, предпочитаемые студентами [9].

Авторы подчёркивают, что внеучебная деятельность – эффективное средство сплочения студенческого коллектива, формирования коммуникативных качеств личности и «овладения современными технологиями управления, формирования позиции инициатора, организатора, творческого участника, активного члена студенческих общественных объединений» [6, с. 8].

Таким образом, внеучебная деятельность «выступает в качестве педагогического сопровождения образовательного процесса в вузе, способствует развитию профессионально значимого коммуникативного компонента в профессиональной подготовке специалистов и содействует тем самым повышению качества этой подготовки» [41, с. 22]. Выделим лишь некоторые возможности внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции студентов:

- формирование профессионального интереса, приобщение к традициям и ценностям профессионального сообщества, нормам корпоративной этики, воспроизведение поведения, специфичного для конкретной профессиональной группы [9];

- расширение спектра межсубъектного взаимодействия [96];

- наличие специально организованного общения, которое реализуется в жизнедеятельности коллектива, в различных видах внеучебной деятельности [152];

- добровольность, личностная значимость различных видов внеучебной деятельности, отсутствие жёстких образовательных рамок способствуют более полной самореализации студентов, максимальному проявлению собственных личностных ресурсов [52];

- актуализация позитивных эмоциональных состояний в совместной деятельности [78] и т.д.

Благодаря таким возможностям во внеучебной деятельности создаются условия для формирования различных коммуникативных умений, развития коммуникативных качеств личности (уважительное отношение к мнению партнёров, справедливость в оценке результатов и др.), культуры общения, взаимоотношений студентов.

Полагаем можно сказать, что любые формы организации внеучебной деятельности способствуют развитию определённых коммуникативных знаний, умений, навыков, получению дополнительного коммуникативного опыта. Однако, некоторые авторы выделяют наиболее эффективные способы развития коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности.

Так, например, в исследовании Е.Г. Афанасьевой сделан акцент на таких методах и формах организации внеучебной деятельности:

- участие в социальных проектах, волонтерских акциях;  
- работа студентов в общественно-политических клубах, клубах по интересам, творческих молодёжных объединениях, творческих и научных кружках;

- деловые игры, психологические тренинги, разнообразные конкурсы, экскурсии, круглые столы, мастер-классы, диспуты и т.д.;

-реализация целевых воспитательных программ, позволяющих интегрировать задачи учебной и внеучебной деятельности, соотносить

результаты воспитательной деятельности с требованиями образовательного стандарта [9].

В.А. Смирнов называет такие формы внеучебной деятельности как: спортивные секции, творческие объединения, кружки, добровольческая служба, студенческие СМИ, научные студенческие объединения, общефакультетские и общевузовские мероприятия, дискуссионные клубы и площадки, органы студенческого самоуправления, студенческие общественные объединения, бизнес-инкубатор [131, с. 20].

В исследовании И.А. Голубевой, Р.С. Наговицына, О.В. Ельцовой выделены: «дискуссии, диалоги, специально организованные беседы и такие нетрадиционные формы, как мозговой штурм, коммуникативный тренинг, различные виды организации проектов, научный stand-up или science slam» [26].

М.В. Кузьмина в качестве одного из условий развития коммуникативной компетенции выделяет работу с социальными сетями, позволяющими расширить сеть контактов в группах по личным интересам студентов [51].

И.В. Руденко [118, с. 48], определяет «специальный набор, компоновку форм, методов, приёмов, воспитательных средств», обеспечивающих достижение компетентностно-ориентированных образовательных результатов. В таблице 1 приводятся данные этого автора, применительно к универсальным компетенциям, имеющим коммуникативный контекст.

**Таблица 1. – Формы, методы, средства внеучебной деятельности по формированию коммуникативной компетенции студентов (по И.В. Руденко [118, с. 48])**

Компетенции	Формы, методы, средства внеучебной деятельности
Коммуникация	Средства: - непосредственные: дискуссии, внутрикомандная коммуникация и т.д.; - дистанционные: образовательный портал, социальные сети и т.п. Методы: беседа, публичное выступление, обсуждение, процедура выборов, деловые переговоры, дебаты, заседания и т.д. Формы: - учебная группа, студенческие саморегулируемые организации (студенческие: парламент, комитет, центр добровольчества и т.д.); - круглый стол, конференция, семинар, проектные, рабочие, творческие группы; - дебат-клуб
Командная работа и лидерство	Средства: положение о конкурсе, соревновании, приз, победа, реклама Методы: убеждение, поощрение, личный пример руководителя (тренера), мотивация Формы: занятия в творческих коллективах, спортивных секциях, командах, тренировки, соревнования, конкурсы, подготовка мероприятия, социальное проектирование, волонтерская деятельность, флешмоб и т.п.
Межкультурное взаимодействие	Средства: сайт, газеты, буклеты Методы: демонстрация модели отношения и поведения, личный пример Формы: акции, встречи, конференции, правовые лекции и т.п.

З.У. Колокольникова с соавторами рассматривает возможности использования средств музейной педагогики во внеучебной деятельности [63]. Ю.В. Михайлюк, В.А. Хриптович, В.А. Мануйлик рекомендуют введение элективного курса направленного на формирование коммуникативной компетенции студентов [88]. Е.О. Тарасова с соавторами доказывают эффективность студенческого самоуправления в развитии коммуникативных качеств будущих специалистов [140].

О значимости организации внеурочной деятельности студентов пишут многие авторы [52, 71, 122]. В числе ее преимуществ они отмечают:

- «освоение способов оптимизации и повышения продуктивности взаимодействия в коллективе, возможности личностного развития, развития лидерских качеств, навыков сотрудничества, поведения в стрессовых ситуациях, основанных на эмпатии и взаимопомощи; развитие речевых способностей, снятие языкового барьера, формирование ориентированности

на собеседнике, работа с собственным имиджем, нормы и этикет делового общения; приобретение опыта позитивного отношения к себе, к окружающим людям и к миру в целом» и т.д. [70, с. 280];

- «формирование умений и навыков применения на практике полученных знаний в конкретных коммуникативных ситуациях; обучение языку телодвижений (смысла отдельных жестов, смысла комбинации жестов, контекстного смысла, умения наилучшим образом располагать к себе людей); совершенствование взаимопонимания партнёров по общению на невербальном уровне; умение быстро и точно распознавать свойства и состояние конкретного человека; умение располагать к себе мимикой, интонациями, риторическими оборотами; обучение неподготовленной речи» [92, с. 146];

- «развитие умений понимать и выражать свою собственную позицию и позицию партнёров по общению, умение разбираться в особенностях коммуникативной ситуации, умение говорить и слушать, умения эмоционального самовыражения, эмпатические умения в общении» [159, с. 161].

Таким образом, существует большое разнообразие форм организации внеучебной деятельности, где возможно развитие коммуникативной компетенции. Выбор способов целенаправленного развития коммуникативной компетенции в них обусловлен спецификой каждой из этих форм.

Так, например, в исследовании Е.О. Тарасовой, Н.Е. Кукушкиной, Н.Р. Мутигуллина выделены основные коммуникативные умения и определены основные виды деятельности студентов в рамках студенческого самоуправления, направленные на их развитие (Таблица 3).

**Таблица 2. – Виды деятельности, влияющие на развитие коммуникативных умений в рамках студенческого самоуправления (в исследовании Е.О. Тарасовой [140, с. 168])**

Умения	Виды деятельности
Устанавливать и поддерживать контакты с людьми	Поиск спонсоров, поиск талантов, общение с людьми, обсуждение хозяйственных вопросов
Слушать	Обсуждение темы номеров, распределение обязанностей, написание сценария и его постановка
Учитывать интересы собеседника	Обсуждение тематики сценария, оформление зала, организация собраний
Убеждать, отстаивать свою точку зрения	Поиск спонсоров, обсуждение тематики сценария
Переживать, понимать собеседника	Поддержка друг друга, помощь в трудной ситуации, окончательное утверждение сценария, постановка номеров
Выявлять и разрешать конфликты	Работа в коллективе, решение хозяйственных и организационных вопросов
Презентовать себя, выступать публично	Выступление на сцене
Устанавливать благоприятную, доброжелательную атмосферу	Организация репетиций и собраний
Получать, передавать информацию	Поиск спонсоров, разработка сценария, проведение репетиций
Работать в коллективе (группе)	Всё вышеперечисленное

При характеристике внеучебной деятельности Л.В. Алиева, И.В. Руденко отмечают, что «к сожалению, иногда внеучебная деятельность в вузе сводится к «набору» отдельных мероприятий, акций, кампаний, что ограничивает её влияние на становление личности будущего профессионала» [6, с. 8].

Анализ научно-педагогической литературы позволил определить, что коммуникативная компетенция является одним из важных результатов организованной внеучебной деятельности студентов, в процессе которой формируется искомая компетенция. Она рассматривается как универсальная компетенция, однако имеет не только социокультурный, но и педагогический аспект, поскольку является определяющей в построении продуктивного образовательного процесса, обеспечивающей успешность решения профессионально-педагогических задач.

Изучая данные исследований, посвящённых формированию, развитию коммуникативной компетенции в процессе внеучебной деятельности



будущих специалистов, мы отметили, что основной акцент авторы делают на необходимости «создания во внеучебной деятельности коммуникативных ситуаций, которые запускают механизм развития личности» [65, с. 69].

Т.А. Сушинских полагает, что развитие коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности – поэтапный процесс, который включает в себя организацию коммуникации, развитие коммуникативных способностей, формирование коммуникативных умений обучающихся [139].

В то же время, анализируя внеучебную деятельность как потенциал развития коммуникативной компетентности И.Д. Агафонова связывает процесс приобретения коммуникативных умений с «расширением коммуникативного опыта обучающихся посредством погружения в ситуации общения, обеспечивающего установление и поддержание контактов и отношений. С формированием когнитивной основы, включающей способность осознавать и принимать различия между людьми в нормах, ценностях, поведенческих образцах в контексте профессиональной деятельности; эмоциональной речевой сензитивности; образцов толерантного поведения» [4, с. 339].

Эффективность внеучебной деятельности авторы соотносят с «правильно подобранными формами и методами организации обучения (способами воздействия педагога на обучающихся для достижения поставленных целей обучения)» [10, с. 76].

В большинстве случаев авторы раскрывают возможности учебной деятельности студентов и акцентируют внимание на использовании активных и интерактивных методов, технологий, форм организации обучения (Таблица 1).

**Таблица 3. – Способы развития коммуникативной компетенции студентов в учебной деятельности**

Авторы	Способы развития коммуникативной компетенции
--------	--

Т.Н. Балина	Семинар, дискуссия, круглый стол, ролевая, деловая игра, тренинг
Н.А. Лебедева	Методы: проектов, дебатов, анализа ситуаций (case study); ролевые, деловые игры; интернет-технологии (веб-квест)
Е.В. Михайлова	Подготовка и презентация проектов, мозговой штурм, дискуссия, ролевые, деловые игры
Т.В. Никитина	Технологии: проблемного обучения, развивающего обучения, проектные, информационно-коммуникационные, текстовые. игровые
Т.И. Тимофеева	Лексические, ролевые игры, мозговой штурм,
Е.В. Полицинская	Деловая игра, дебаты
Л.Н. Скрыпник	Проектная деятельность
Л.А. Минко	Технология модерации (модераторский семинар)
О.В. Воронова	Игровые технологии
Т.В. Сапух	Информационные технологии, подкаст

В меньшей степени разработана проблема развития коммуникативной компетенции в целостном образовательном процессе вуза, с учётом всех ресурсов для решения этой задачи. Тем не менее, анализ научно-педагогической литературы позволил выделить ряд оснований для раскрытия возможностей внеучебной деятельности в целенаправленном развитии коммуникативной компетенции студентов.

Одним из таких оснований может быть точка зрения авторов о надпредметном характере универсальных компетенций. Их формирование, указывают В.В. Белкина, Т.В. Макеева, «осуществляется в рамках различных форм организации образовательного процесса независимо от конкретной учебной дисциплины, образовательной программы, на протяжении всего периода обучения. ... Универсальные компетенции формируются не в виде «преподавания» на предметно-содержательном уровне, а за счёт их

систематического интегрирования в целостный образовательный процесс через содержание, технологии и средовые факторы» [10, с. 118].

Е.И. Казакова, И.Ю. Тарханова подчёркивают, что «спроектировав сквозную, комплексную и вариативную систему формирования универсальных компетенций с привлечением всех средств университетской среды, мы значительно увеличиваем вероятность подготовки кадров, способных внедрять новые технологические решения, управлять проектами, креативных, умеющих системно и критически мыслить, готовых к командной работе» [56, с. 129].

Эту особенность коммуникативной компетенции (как универсальной) подчёркивает Т.А. Сушинских, которая пишет, что «поставленная цель (развитие коммуникативной компетенции) может быть достигнута только при тесном сотрудничестве всего педагогического коллектива, создании единого коммуникативного режима в образовательной организации» [139].

Т.Н. Балина считает, что коммуникативную компетенцию «как основополагающую характеристику профессиональной деятельности студентов-гуманитариев необходимо развивать дополнительно ... Если коммуникативные умения, навыки возможно целенаправленно формировать посредством применения интерактивных методов обучения, то развитие коммуникативных личностных качеств требует ещё и систематической контекстной внеучебной работы на протяжении всего периода обучения в вузе, поскольку развитие личностных качеств – длительный процесс» [10, с. 75].

Таким образом, теоретический анализ понятия «внеучебная деятельность студентов», позволяет считать, что: «Внеучебная деятельность студентов» - это одна из форм активного коммуникативного взаимодействия обучающихся в свободное от академических занятий время, обеспечивающее их личностное развитие, а также развитие способностей к установлению эффективной коммуникации. Содержание и структура внеучебной

деятельности студентов в вузе представлена такими видами, как: творческая, спортивная, общественная, культурно-развлекательная, научно-поисковая.

Характеризуя отдельные виды деятельности, следует отметить, что:

1) научная внеучебная деятельность расширяет возможности основной академической деятельности и может быть направлена на развитие профессионализма будущего выпускника вуза, поскольку ее содержание связано с выполнением научных разработок, в рамках выбранной специальности. В современном вузе основными формами внеучебной деятельности являются: СНО (студенческие научные общества), научные объединения и кружки, научные лаборатории, студенческие научные полигоны и пр. Особые формы научной деятельности студентов связаны с их участием в проектной деятельности, кванториумах, совместных коллективах молодых исследователей, и т.д.

В рамках внеучебной деятельности студенты имеют возможность проведения презентационных и публичных мероприятий, на которых представить результаты своих научных исследований. К активным формам внеучебной научной деятельности следует отнести студенческие научные конференции; республиканские и внутривузовские конкурсы, где могут быть представлены их научно-исследовательские работы, проекты, научные дискуссионные площадки и пр.

2) общественная внеучебная деятельность студентов связана с воспитанием активной гражданской позиции, приобретению лидерских качеств, умений коммуникации в различных общественных группах, в волонтерском движении молодёжи, общественных организациях, работу в органах самоуправления и т.д. [109].

3) культурно-творческая внеучебная деятельность студентов выступает как комплекс различных форм их деятельности в которых создаются условия для наиболее полного развития, самоутверждения и самореализации личности, производства и усвоения культурных ценностей и пр. Это вид внеучебной деятельности, осуществляющийся в форме работы музыкальных

и танцевальных коллективов, творческих студий, творческих кружков и студенческих театральных объединений. Это особый вид внеучебной деятельности, организуемый на достижение социально-значимых целей, на удовлетворение и развитие культурных потребностей и интересов каждого студента. В процессе культурно-творческой деятельности, как отмечает Л.В. Алиева, «...осуществляется повышение уровня компетентности студентов в принятии решений, в последовательном и ответственном осуществлении своих целей; развивается умение сотрудничать, работать, общаться, отдыхать с другими людьми; совершенствуются способности к самоконтролю, самооценке, рефлексии, ориентации на выбор позитивного образа жизни; обеспечиваются эмоциональные переживания радости жизни, уверенности в собственных силах» [6, с.128 - 129].

4) важное место в развитии коммуникативной компетенции студентов занимает спортивная деятельность. Это деятельность, осуществляющаяся, как правило в традиционных формах, таких как: спортивные игры, соревнования, спарринги, тренировки и др. Участие в этих формах, как утверждают исследователи, оказывает значимое влияние на развитие коммуникативных умений личности, лидерских качеств, умению бесконфликтного взаимодействия в коллективной деятельности, на общее физическое состояние студентов [68].

Полагаем, что потенциал внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции более полно реализуется в объединениях, коллективах, действующих в вузах на постоянной основе. В деятельности таких коллективов возможна организация целенаправленной, систематической, проектируемой и управляемой руководителем и членами студенческого коллектива деятельности по развитию коммуникативной компетенции студентов на протяжении всего периода обучения в вузе.

В рамках нашего исследования рассмотрим возможности творческого коллектива как одной из регулярных форм организации внеучебной деятельности.

Творческий коллектив – «организованная группа людей, объединённая общими творческими целями, интересами, отношениями ответственности и зависимости, ценностными ориентациями и совместной творческой деятельностью в области искусства (музыкальные, хореографические, театральные и т.д.)» [132, с. 218]. К клубным (кружковым) коллективам относят такие, где содержание внеучебной деятельности составляет творческая деятельность. Это может быть клуб, кружок, студия и т.д.

А.Ю. Журавлев отмечает, что «творческий коллектив является наиболее адекватной воспитательным целям технологией в работе со студенчеством», потому, что «интегрируя студентов, обладающих различным уровнем творческой мотивации, коллективы за счёт действия механизмов мотивации, заражения познанием и творчеством, быстро сплачивают, развивают и социализируют их» [44, с. 28]. В качестве слагаемых, обеспечивающих эффективность данной формы внеучебной деятельности автор указывает: «общие интересы + коллективные поиск и творчество + взаимообогащающее общение + совместное решение значимых задач и переживание успехов + заинтересованность в продолжении поиска и творчества» [44, с. 28].

Анализ научно-педагогической литературы [44, 123, 156] позволил выделить характеристики данной формы внеучебной деятельности, влияющие на развитие коммуникативной компетенции студентов:

- ценностно-целевое единство (способствует овладению новыми общественно и профессионально значимыми ценностями, формированию мотивационной сферы, составляющими основу профессионально-личностного развития);
- совместная творческая деятельность (способствует формированию опыта творческой деятельности; предоставляет возможность проектирования специальных проблемных (коммуникативных) ситуаций и отработки способов их разрешения);

- психологический климат творческого коллектива, характеристиками которого являются сплочённость, состояние группового сознания, система межличностных отношений, настрой коллектива на решение общих задач и т.д.;

- расширение сферы взаимодействия и общения (не только внутри коллектива, но и вне его);

- нацеленность на создание конечного конкурентоспособного продукта (способствует приобретению целостного опыта совместной творческой деятельности, где реализуются способности каждого её члена);

- организованная деятельность по плану работы и утверждённому расписанию, относительная стабильность состава (обеспечивает систематичность педагогического воздействия);

- творческая индивидуальность и стиль управления руководителя коллектива (позволяет демонстрировать образцы коммуникативного поведения, в неформальной обстановке осуществлять управление деятельностью студентов, обеспечивать целенаправленное развитие требуемых качеств личности).

Практическая часть нашего исследования будет проводиться в различных формах внеучебной деятельности, а также на творческих формах внеучебной деятельности, в том числе примере ансамбля танцев, поэтому следует рассмотреть возможности этой формы организации внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции студентов.

Во-первых, это форма внеучебной деятельности, поэтому для неё характерны возможности этого вида деятельности студентов. Во-вторых, танцевальный ансамбль является творческим коллективом, поэтому обладает теми же возможностями, что и любой творческий коллектив. В-третьих, в процессе выполнения самой двигательной деятельности создаются условия для развития некоторых характеристик, составляющих коммуникативную компетенцию студентов.

Очевиден эффект занятий танцами на овладение средствами невербального общения (разновидность передачи информации или возможность воздействия на окружение без употребления речевых (языковых) средств [92]).

Н.Ю. Игнатьева выделяет «структуру невербальных средств общения:

- кинетические средства как совокупность телодвижений (жесты, мимика, пантомимика, позы);
- проксеимические средства (пространственные отношения между коммуникантами, влияющие на эффективность общения);
- паралингвистические средства (культура голоса, тембр речи, темп, громкость, различие звуков, особенности мелодики, особенности произношения звуков, интонация);
- экстралингвистические (смех, вздохи, дыхание, постукивание, прикосновение, плач и т.д.);
- артефакты (невербальные сигналы, связанные с использованием в процессе общения различных предметов и передающие информацию о человеке (стиль одежды, запахи и т.д.))» [39, с. 51].

Если в широком понимании невербальные средства общения называют «языком тела», то танец – «это тайный язык души» (Марта Грэхем), это «вид искусства, в котором художественный образ создаётся посредством ритмичных пластических движений и смены выразительных положений человеческого тела» [38, с. 240]. Он с древних времён использовался как средство общения, выражения своих мыслей, чувств и т.д. Поэтому можно утверждать, что в процессе выполнения танцевальных движений развивается способность использовать невербальные средства общения, умение адекватно интерпретировать их. И.В. Милосердова рассматривает танец как средство невербального общения, которое «разрешает людям формулировать собственные ощущения, впечатления (радость, любовь, ненависть), делиться эмоциями. Любой танец выполняет свою социальную функцию, облегчая контакты и встречи» [84, с. 58].



Благодаря разнообразию стилевых направлений танцы могут быть не только индивидуальными, но и парными, групповыми. Это способствует «налаживанию коммуникативного контакта между людьми, их активному общению друг с другом не только между исполнением танца, но и во время танца» [148, с. 30].

Танец научает «слушать» партнёра, быть вежливым в партнёрстве, без эгоизма с чьей-либо стороны. Это способствует развитию умения успешно осуществлять коммуникативное взаимодействие в соответствии с общепринятыми нормами и правилами поведения [146].

Танец не только является средством общения, но и служит поводом для того, чтобы люди объединялись, связанные между собой идеей танца. Этому способствует проведение различных фестивалей, конкурсов, концертов и т.д. [109].

Ж.В. Пименова подчёркивает возможности танца по преодолению языковых и культурных барьеров. Посредством танца осуществляется общение людей, принадлежащих разным культурам, их коммуникативное взаимодействие и взаимопонимание, познание через танец культуры другой страны [79].

В процессе занятий танцами происходит развитие нравственно-коммуникативных качеств личности (умения сочувствовать, сопереживать, воспринимая музыкальный образ, настроение) [22].

Н.В. Мочалова отмечает, что «молодые люди, увлекающиеся танцами более общительны, они уверены в себе, у них в большей степени проявляется способность контролировать аффективные вспышки, преобладает сотрудничество как стиль поведения в конфликте» [92, с. 438].

Способности к танцу, отмечает Л.Н. Громенко, «выражаются не только в двигательных, физических, музыкальных способностях человека, но и в умении применить их в других видах творческой деятельности» [30, с. 65].

Таким образом, сама танцевальная деятельность обладает определёнными возможностями в развитии некоторых характеристик коммуникативной компетенции.

Несмотря на это, полагаем, что необходимо учитывать возможности творческого коллектива, внеучебной деятельности в целом, чтобы проектировать и целенаправленно организовывать работу танцевальной студии, ориентированную на развитие требуемых качеств личности, достижение общих образовательных результатов.

Анализ научно-педагогической литературы даёт возможность выделить наиболее эффективные формы, методы, средства развития коммуникативной компетентности в деятельности ансамбля танцев.

На учебно-тренировочных занятиях средствами целенаправленного развития коммуникативной компетенции могут быть коммуникативные танцы, различные тренинговые упражнения, невербальные импровизации (как средство пластической, актёрской выразительности), коммуникативные игры, бессюжетные пляски и т.д.

Важное значение приобретает использование коллективного (группового) способа организации деятельности, активных и интерактивных методов обучения (тренинг, ролевые игры, «мозговой штурм» и др.), адаптированные к специфике занятий.

Возможно использование таких организационных форм, как фестивали, конкурсы, концерты, флешмобы, танцевальные конвенции, батлы (особенный вид состязания, во время которого участники импровизируют на одном танцполе) и т.д.

Таким образом, целенаправленная, систематическая, организованная педагогом деятельность по развитию всех компонентов коммуникативной компетенции в танцевальной студии позволит значительно повысить результативность этого процесса.

Обобщим материалы, представленные в данном параграфе.

Развитие коммуникативной компетенции – это поэтапный процесс, который связан с «расширением коммуникативного опыта обучающихся посредством погружения в ситуации общения, обеспечивающего установление и поддержание контактов и отношений. С формированием когнитивной основы, включающей способность осознавать и принимать различия между людьми в нормах, ценностях, поведенческих образцах в контексте профессиональной деятельности; эмоциональной речевой сензитивности; образцов толерантного поведения» [4, с. 339].

Развитие коммуникативной компетенции (как универсальной) осуществляется в целостном образовательном процессе, с учётом всех ресурсов для решения этой задачи.

Внеучебная деятельность рассматривается как один резервов повышения результативности развития коммуникативной компетенции студентов в педагогическом вузе. Она определяется как «совокупность преобразующих, практико-ориентированных, профессионально значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателей и студентов в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов» [41, с. 11].

Анализ научно-педагогической литературы позволил выделить возможности внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции: формирование профессионального интереса, приобщение к традициям и ценностям профессионального сообщества, нормам корпоративной этики, воспроизведение поведения, специфичного для конкретной профессиональной группы; расширение спектра межсубъектного взаимодействия; наличие специально организованного общения, которое реализуется в жизнедеятельности коллектива, в различных видах внеучебной деятельности; добровольность, личностная значимость различных видов внеучебной деятельности, отсутствие жёстких образовательных рамок способствуют более полной самореализации студентов, максимальному

проявлению собственных личностных ресурсов; актуализация позитивных эмоциональных состояний в совместной деятельности и т.д.

Рассмотрены средства, методы, формы организации внеучебной деятельности, наиболее эффективные в развитии коммуникативной компетенции.

Мы пришли к выводу, что потенциал внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции более полно реализуется в объединениях, коллективах, действующих в вузах на постоянной основе. В этой связи охарактеризованы возможности творческого коллектива, а также деятельности танцевальной студии (как частной формы организации внеучебной деятельности студентов) в развитии коммуникативной компетенции студентов. Полагаем, что целенаправленная, систематическая, организованная педагогом деятельность по развитию всех компонентов коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности позволит значительно повысить результативность этого процесса.

## **1.2. Коммуникативная компетентность как составная часть профессиональной подготовки в вузе**

Проблема высшего образования в подготовке высококвалифицированных специалистов сегодня «носит острый диалогический характер». В различных экономических, социологических, педагогических исследованиях приводятся данные о том, что «если не предпринимать энергичных усилий по решению этой проблемы, то к концу 2030 года дефицит квалифицированных кадров составит около 3 миллионов человек» [47]. Поэтому вопросам профессиональной подготовки в целом, на всех её уровнях (в подготовке новых кадров, повышении квалификации, обучении смежным профессиям, переподготовке) уделяется особое внимание учёных (Ю.Б. Дроботенко, С.В. Островская, Л.Г. Пак, М.В. Циулина, Н.П. Черемискина, Е.А. Шанс [40, 99, 100, 154, 155, 160] и др.). Рассмотрение

проблем профессионального образования специалистов в условиях учреждений высшего образования связаны с переосмыслением её ценностей, изменением подхода к результатам обучения, поиском способов повышения качества образовательного процесса в вузах и т.д.

В современной науке профессиональная подготовка, как составная часть профессионального образования, определяется как:

- «процесс овладения системой специальных знаний, общими и специфическими умениями, навыками для творческого выполнения профессиональной деятельности» [154, с. 123].

- «система профессионального обучения, имеющая целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определённой работы, группы работ» [130];

Н.П. Черемискина профессиональную подготовку будущего педагога рассматривает «как целостную педагогическую систему, функционирование которой предполагает создание условий для развития личности будущего педагога на основе овладения необходимыми для педагогической деятельности знаниями, умениями и навыками, развития профессионально- и личностно-значимых качеств, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности» [155, с. 112].

Рассмотрение профессиональной подготовки как системы даёт нам понимание её внутренней организации, где множество структурных компонентов взаимосвязаны и объединены единой образовательной целью развития личности студентов в целостном педагогическом процессе.

Рассмотрение профессиональной подготовки как процесса позволяет определить совокупность последовательных действий для достижения её конечной цели – подготовки компетентных специалистов, способных к высокопроизводительному труду в определённой профессиональной сфере. Для этого будущий специалист должен обладать не только конкретным объёмом знаний и умений, как это традиционно понималось многие годы, но и установленным уровнем развития компетенций.

Как справедливо отмечает Ю.Б. Дроботенко, «современный педагог должен обладать неким «портфелем компетенций», т.е. разносторонними способностями, которые основываются на собственных талантах и пронизаны оригинальной комбинацией практического опыта. Вместо выполнения задания требуется способность решать проблемы» [40 с. 101].

Рассмотрение проблемы совершенствования процесса профессиональной подготовки в педагогическом вузе, ориентированного на развитие компетенций студентов, требует уточнения содержания данного понятия.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что понимание термина «компетенция» претерпевало изменения. В начале исследований по данной проблематике некоторые авторы отождествляли, а другие различали понятия «компетенция» и «компетентность». На сегодняшний день можно сказать, что устоялась точка зрения, что эти понятия тесно связаны между собой, но имеют и различия.

Компетентность (профессиональная компетентность) преимущественно рассматривается как характеристика специалиста, которая выражается в его готовности и способности к реализации практических и теоретических задач. Так, например, считают представители научной школы Санкт-Петербурга (Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.). По их мнению, «профессиональная компетентность педагога – это интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [115, с.8].

Таким образом, профессиональная компетентность понимается сегодня как «базовое, интегральное качество личности профессионала (специалиста), которое формируется в период профессионального обучения, проявляется и развивается в профессиональной деятельности» [20, с. 42]. Как результат

обучения она заключается в обладании специалистом системой определенных компетенций.

В этом случае компетенция, применительно к образованию, рассматривается как термин, который отражает результаты обучения, то, что необходимо выпускнику среднего или высшего профессионального образовательного учреждения «для эффективной профессиональной деятельности, социальной активности и личностного развития» [35, с. 65].

Можно сказать, что компетенции, приобретённые в период профессионального обучения, являются определённым «личностным потенциалом» для становления профессиональной компетентности специалистов.

В некоторых источниках компетенция представлена как совокупность способностей и готовности личности к освоению знаний, умений, навыков, к действию, которые обеспечивают самореализацию в определенной сфере деятельности. Встречается и понимание компетенции как «динамической комбинации характеристик (относящихся к знанию, его применению, умениям, навыкам, способностям, ценностям и личностным качествам)» [64, с. 54].

С.Л. Троянская даёт понимание компетенции как «своего рода модель поведения, в которой используются знания, умения и навыки в соответствии с определённой деятельностью для достижения результатов» [151, с. 23].

В понимании С.Е. Шишова компетенция – это «общая способность, основанная на знаниях, ценностях, склонностях, дающая возможность установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы» [165, с. 76].

Наиболее часто компетенция определяется «как способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных ситуациях» [64, с. 13].

Таким образом, будем рассматривать компетенции как результат профессиональной подготовки в вузе, как определенный набор требований к человеку с учетом его функций и роли в обществе, который отражен в государственных образовательных стандартах. Это способность использовать всю совокупность имеющихся знаний, умений, опыта и личностных качеств для решения широкого спектра профессиональных задач [151, с. 16].

Не менее «жарким» на протяжении последних лет является и обсуждение проблемы определения перечня компетенций будущего специалиста в какой-либо профессиональной сфере.

Так, в различных исследованиях выделены от 3-х до 37 видов компетенций. В качестве примера можно также привести изменения названий групп компетенций, которыми должен овладеть студент в период обучения в вузе:

- ключевые, надпредметные, метапредметные, общие, базовые, социально-личностные, общекультурные, универсальные – для группы компетенций, необходимых любому специалисту, позволяющих решать различные проблемы в повседневной, профессиональной и социальной жизни;

- предметные, предметно-специализированные, профессиональные (общепрофессиональные и специальные) – для группы компетенций, отражающих специфику профессиональной деятельности.

В действующих сегодня образовательных стандартах высшего образования определены группы универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [28].

Универсальные компетенции понимаются как «универсальные способности успешной реализации индивидуального потенциала в любой сфере деятельности» [141].

Эти компетенции многофункциональны, комплексны (поскольку необходимы для решения разных проблем, обеспечивают способность к



действию в различных областях жизни), надпредметны, междисциплинарны, многомерны (поскольку включают в себя различные личностные качества) [77].

Универсальные компетенции, подчёркивают В.В. Белкина, Т.В. Макеева «отражают запросы общества и личности к общекультурным и социально-личностным качествам выпускника программы высшего образования соответствующего уровня, а также включают профессиональные характеристики» [10, с. 120].

Анализ современных профессиональных стандартов высшего образования и научно-педагогической литературы по проблеме реализации идей компетентного подхода в образовании позволил определить, что, несмотря на разные точки зрения, в большинстве классификаций компетенций обязательно присутствует коммуникативная компетенция как одна из важнейших характеристик, обеспечивающая успешность осуществления различных видов деятельности [21, 71, 83, 113]. Она представляет собой систему требований к человеку, связанных с процессами общения, взаимодействия и т.д.

Авторы подчёркивают, что «усложнение межличностных коммуникаций, возрастающая роль межличностного общения предъявляют повышенные требования к коммуникативной компетенции студентов, получающих современное высшее образование» [159, с. 160].

Многие исследователи, рассматривающие проблемы формирования коммуникативной компетентности, анализируют общение, как родовое понятие исследуемого феномена. Так например, в работах А.А. Бодалева утверждается, что смысл общения заключается не только и не столько во взаимодействии субъектов, сколько в восприятии друг друга, познании участников взаимодействия, взаимном влиянии друг на друга. [12]. Другими словами, общение является основанием коммуникации людей, а его характер и содержание определяет успешность взаимодействия и в конечном итоге уровень владения коммуникацией.

Н.С. Аболина, О.Б. Акимова считают, что «хорошее взаимопонимание, верно выстроенные контакты являются важным фактором позитивных отношений между людьми во всех социальных группах (профессиональных, национальных, неформальных и пр.) и между ними, а недопонимание, искажённая информация могут стать причиной конфликтов, ссор и других негативных явлений. Поэтому человеку нужно стремиться к овладению эффективными способами коммуникации, т.е. обучаться умению понимать других и быть понятым» [3, с. 141].

Исследованию содержания, способов формирования и развития коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки посвящены работы И.Д. Агафоновой, Е.Б. Гулк, Е.А. Деминой, М.В. Кузьминовой, Н.А. Лебедевой и др. [4, 31, 37, 51, 53].

Анализ этих работ показывает, что авторы по-разному раскрывают содержание данного понятия.

Большинство авторов подчеркивают, что «коммуникативная компетенция» является сложным, многомерным понятием. Так, Н.В. Соломина полагает, что «коммуникативная компетенция – это конгломерирующая форма компетенций, интегрирующая более простые типы компетенций (языковую, речевую, прагматическую, предметную, культурную, лексикографическую, стратегическую, социолингвистическую, цивилизационную и т.д.)» [135, с. 172].

Поэтому авторы зачастую в содержании данного понятия выделяют конкретные характеристики, которые рассматриваются в исследовании. Это можно заметить, например, в определениях тех, кто изучает коммуникативную компетенцию в контексте владения родным или иностранным языком.

Н.А. Лебедева полагает, что «коммуникативная компетенция есть интегративное понятие, включающее как умения и навыки выполнять действия с языковым материалом, так и страноведческие и лингвострановедческие знания, умения и навыки, которые свидетельствуют

об обученности общению, т.е. приёму и передаче информации с помощью разных видов речевой деятельности» [71, с. 100].

По мнению М.В. Кузьминовой «коммуникативная компетенция – это способность человека адекватно ситуации общения организовать свою речевую деятельность в её рецептивных и продуктивных видах» [39, с. 156].

В исследовании М.В. Долгих коммуникативная компетенция – это «способность строить эффективную коммуникацию в строгом соответствии с нормами коммуникативного сообщества, принятыми нормами речевого этикета и коммуникативной ситуацией» [39, с. 13].

К.Ф Седов полагает, что «коммуникативная компетенция – это умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которое соответствует нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу» [125, с. 45].

Ещё одной причиной расхождений авторов в определении термина «коммуникативная компетенция», на наш взгляд, является разное понимание базовых по отношению к нему понятий «коммуникация», «общение».

Например, с точки зрения Ф. А. Арбобовой коммуникация является лишь одной из трёх сторон общения и рассматривается как чисто информационный процесс (обмен информацией между индивидами) [8].

Некоторые авторы отождествляют термины «коммуникация» и «общение». Н.И. Леонов характеризует общение «как форму деятельности, осуществляемую между людьми как равными партнёрами и приводящую к возникновению психологического контакта, проявляющегося в обмене информацией, взаимовлиянии, взаимопереживании и взаимопонимании» [74, с. 3]. Коммуникация же как общение, является «специфической формой взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности» [169, с. 263].

В этом случае, как считает И.В. Алексеенко, «коммуникативная компетенция – это система внутренних ресурсов человека, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций

межличностного взаимодействия» [18]. Тогда коммуникативная компетенция включает не только способность языковыми средствами передавать информацию, но и «личностные характеристики, обеспечивающие интерактивную (предусматривающую организацию взаимодействия, чёткое распределение обязанностей исполнителей, обмен не только знаниями, идеями, но и действиями и т.д.) и перцептивную (отражающую процесс восприятия и формирования образа другого человека) функции коммуникации в профессиональной деятельности» [18].

В таком варианте О.П. Фесенко, О.Ю. Вашутина, И.И. Домбровская коммуникативную компетенцию представляют как «способность и реальную готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию» [157].

По мнению Т.А. Сушинских, коммуникативная компетенция – это «сочетание навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими. Это овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям студентов» [139, с. 8].

И.Д. Агафонова под коммуникативной компетенцией понимает «компетенцию, направленную на освоение обобщённых способов действий, основанных на полученных знаниях, умениях и навыках владения технологиями устного и письменного общения, способности адекватного ситуациям взаимодействия и нахождения вербальных и невербальных средств и способов формирования и формулирования мысли и применения их в профессиональной деятельности» [4, с. 339].

Несмотря на то, что коммуникативная компетенция является универсальной, её содержание зависит от профессиональной группы, к которой принадлежат обучающиеся.

Коммуникативная компетенция будущих педагогов рассматривается некоторыми исследователями как профессиональная компетенция, поскольку именно общение составляет сущность педагогической деятельности [150].

Е.В. Тимохина подчёркивает, что «общеобразовательные, воспитательные задачи решаются педагогом в ходе осуществления акта коммуникативной деятельности на том или ином уровне», поэтому коммуникативная компетенция педагога рассматривается как профессиональная компетенция, которая «определяет суть всех других компетенций, входящих в состав профессионально-педагогической компетентности учителя» [145, с. 28].

По мнению С.Г. Трофимовой «владение коммуникативной компетенцией педагогом на когнитивном, поведенческом, эмотивном уровнях, в совокупности, обеспечивает более высокую степень обученности, нравственной воспитанности и развития гуманистических качеств обучающихся при непосредственном взаимодействии с ними в условиях образовательного процесса» [145, с. 78].

Н.В. Захарченко также указывает на то, что «в основе профессиональной деятельности педагога лежит способность к организации и поддержанию многосторонних контактов и уровней позитивного и результативного общения как между участниками образовательного процесса, так и с внешним социальным окружением, в связи с чем коммуникативная компетенция занимает важнейшее место в системе его профессиональных компетенций» [48].

С точки зрения данного автора «результатом процесса формирования коммуникативной компетенции студента педагогического вуза выступает способность педагога к организации и осуществлению продуктивного общения в совместной учебной и внеучебной деятельности на основе толерантности, соблюдения правил вербального и невербального общения, в интересах всех участников и с учётом конкретных образовательных ситуаций» [48].

Н.А. Ротова понимает коммуникативную компетенцию педагога как «интегративное качество личности, предусматривающее ценностное отношение педагога к процессу общения, знания и навыки, необходимые для осознанного эффективного социального взаимодействия с целью передачи, взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией с помощью вербальных и невербальных средств» [116].

Е.В. Тимохина определяет педагогическую коммуникативную компетенцию «как способность обучающего на основе личностной гуманистической ценностной диспозиции взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса в ситуациях профессионально-педагогического и межличностного общения при центрации на обучающихся» [144, с. 17].

Таким образом коммуникативная компетенция рассматривается нами как универсальная компетенция будущих специалистов, которая представляет собой систему требований к человеку, связанных с процессами общения, взаимодействия и т.д. Это совокупность внутренних ресурсов человека (знаний, умений, личностных качеств, ценностей и т.п.), необходимых для построения эффективной коммуникации в различных ситуациях межличностного взаимодействия. Коммуникативная компетенция студентов педагогического вуза включает не только социокультурный, но и педагогический аспект как условие успешности будущей профессионально-педагогической деятельности.

Исходя из такого понимания, в актуальных на сегодняшний день стандартах высшего педагогического образования выделим универсальные компетенции, которые образуют целостную характеристику личности – коммуникативную компетенцию:

УК-4 (коммуникация) – способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Республики и иностранном (ых) языке (ах);

- УК-3 (командная работа и лидерство) – способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

- УК-5 (межкультурное взаимодействие) – способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» [28].

Признавая ключевую роль коммуникативной компетенции в целостной профессионально-педагогической компетентности студентов отметим, что в той или иной степени коммуникативные знания, умения, качества личности востребованы при решении любой профессионально-педагогической задачи и уровень развития коммуникативной компетенции во многом определяет уровень развития всех профессиональных компетенций будущих педагогов.

В качестве примера назовём лишь некоторые общепрофессиональные компетенции будущих педагогов, где очевидна взаимосвязь качества решения соответствующих профессиональных задач с уровнем развития коммуникативной компетенции:

«УК- способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ ... (с использованием информационно-коммуникационных технологий) (ОПК-2);

- способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся ... (ОПК-3);

- способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ (ОПК-7)» и т.д. [28].

Поскольку коммуникативная компетенция является сложной по составу, интегрирующей в себе разные личностные характеристики, авторы представляют структуру данного явления. Определение структуры базируется на разных основаниях.

Так, например, Н.И. Цвирко, С.А. Тюренкова формулируют структуру коммуникативной компетенции в которой выделяют смысловые компоненты:

«- эмпатийная способность (понимание эмоционального состояния участников педагогического общения);

- объективность в учёте личностных особенностей и интересов партнёров по педагогическому общению;

- организационно-речевую способность, проявляющуюся в мотивировании обучаемых для достижения ими значимых результатов образовательного процесса;

- способность к конкурированию в профессиональной среде (социальное признание)» [153, с. 99].

В ряде исследований структура представлена как набор, входящих в неё, более простых компетенций.

Е.В. Тимохина определяет структуру коммуникативной компетенции в технологическом аспекте и основными её компонентами называет: грамматическую, социолингвистическую компетенции, компетенцию высказывания, компетенцию речевой стратегии [144].

О.В. Гейна представляет коммуникативную компетенцию как сложное целое, которое включает ряд других компетенций (речевая, лингвистическая (языковая), дискурсивная, социокультурная, социальная, стратегическая, предметная) [25].

У некоторых авторов выделена структура в соответствии с основными видами речевой деятельности (говорение, письмо, чтение, аудирование) [67].

При определении структуры Е.В. Руденский, Е.А. Смирнова, О.С. Ушакова придерживаются социально-психологической характеристики коммуникативной компетенции как общения и выделяют такие составляющие: «прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации; знания и эрудиция; средства общения (вербальные, невербальные); управление коммуникативной ситуацией; коммуникативная культура (общая и национальная); ориентировка на социального партнёра; речевая компетенция» [133, с. 114].



В большинстве исследований авторы опираются на общую структуру компетенций и выделяют соответствующие компоненты коммуникативной компетенции.

В работах А.А. Петровой, Т.А. Шкериной – это когнитивный, праксиологический и аксиологический компоненты [101], Н.А. Ротовой – гносеологический, аксиологический, праксиологический компоненты [116].

Е.Б. Гулк выделяет «когнитивный (совокупность психолого-педагогических знаний в области общения); личностный компонент (личный опыт, сформированные ценности делового общения в профессиональной деятельности); функциональный компонент (способности принимать основанные на этих ценностях решения профессиональных задач делового общения, способность реализовывать свою роль в команде)» [31, с. 13].

Ю.В. Михайлюк с соавторами считают, что структуру коммуникативной компетенции составляют мотивационный (потребности в позитивных контактах, ценности общения), когнитивный (социальное восприятие, воображение, мышление, рефлексивные, оценочные, аналитические способности, знания из области взаимоотношений людей), аффективный (положительное эмоциональное состояние, удовлетворённость партнёром, эмпатия, установки, необходимые для успешного общения), поведенческий (индивидуальная система оптимальных моделей межличностного взаимодействия), личностный (совокупность индивидуальных качеств) компоненты [88].

По мнению И.Д. Агафоновой это «мотивационный (нацеленность на профессиональное совершенствование), когнитивный (знание коммуникативных тактик и стратегий), поведенческий (владение нормами вербальной и невербальной коммуникации адекватно ситуации) компоненты» [4, с. 340]. Аналогичной точки зрения придерживается А.М. Давыдова, выделяя когнитивный (понимание самого себя и другого человека, способность предвидеть поведение другого человека, ориентированность в различных ситуациях общения), эмоциональный (эмоциональная

отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров) и поведенческий компоненты (свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, развитые коммуникативные умения, рефлексия) [34].

Анализируя представленные точки зрения авторов и учитывая содержание понятия «коммуникативная компетенция» применительно к студентам педагогического вуза, считаем, что её структуру составляют компоненты:

- мотивационно-ценностный (потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности);

- когнитивный (совокупность знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса);

- эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров);

- поведенческий (свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией межличностного и педагогического общения).

Большое внимание к вопросам формирования коммуникативной компетентности мы находим в работах В.И. Кабрина. Основную идею здесь составляют положения, в которых автор обращает внимание на процесс формирования коммуникативной компетентности людей. По его мнению, межличностные отношения составляют основу согласования интересов и намерений субъектов, выражающихся в сотрудничестве и во взаимодействии. В этом процессе, отмечает ученый, у участников взаимодействия возникают соответствующие отношения, которые раскрываются в общении [55]. Уточняя это положение, О.В. Муравьева

пишет, что «...выбор субъектом коммуникативной стратегии осуществляется в соответствующей определенной условиям ситуации» [91, с. 37].

Успешность формирования коммуникативной компетентности личности в процессе образования зависит от характера коммуникативной деятельности. Отмечая этот факт, И.И. Барахович [10], выделяет ряд форм такого взаимодействия: сотрудничество, социальное партнерство, кооперация. Именно эти формы лежат в основе формирования коммуникативной компетентности [81]. Аналогичная точка зрения высказывается в работах Л.К. Гребенкиной и Н.А. Копыловой. Здесь отмечается, что в процессе профессионального образования создаются эти формы, в которых через коммуникацию осуществляется воспитание у студентов социально-ценных качеств, необходимых для успешного приобретения профессии [29].

Ряд исследователей Л.В. Гончаренко, Н.М. Морозова, изучающих вопросы формирования коммуникативной компетентности обращают внимание на так называемую коммуникативную деятельность субъектов [27, 106]. При этом, особое внимание они уделяют социальным практикам. Такие практики успешно реализуются при организации коллективных и групповых форм работы студентов, поскольку здесь создаются ситуации, требующие умело аргументировать и отстаивать точку зрения в ходе ведения диалога, дискуссии, выступления.

Коммуникативные практики, которые лежат в основе коммуникативных ситуаций способствуют формированию опыта коммуникативной деятельности в том числе и на разрешение противоречивых или проблемных вопросов, возникающих в ходе дискуссии. Здесь особое внимание, как утверждает Н.М. Морозова, следует уделять созданию «...пространства благоприятных взаимоотношений равноправных субъектов образовательного процесса» [89, с. 58]. Цель этой педагогической деятельности направлена на вовлечение обучающихся в творческий мир коммуникативной деятельности,

в ходе которой они приобретают социальный и личностный опыт, используемый в практике жизнедеятельности.

Бесспорно, что эффективность коммуникативных практик, а значит и формирование коммуникативной компетентности зависит от коммуникативных способностей человека, которые находятся в прямой зависимости от личности обучающегося и его ценностных установок. В работах Б.Т. Наумова утверждается, что способность личности к актуализации своих способностей позволяет создавать ситуации, в которых осуществляется самореализация и саморазвитие в процессе коммуникативной деятельности [94].

Здесь следует обратить внимание на то, что процесс формирования коммуникативной компетентности тесно связан с коммуникативными умениями личности, в которых отражаются их коммуникативные способности. Анализируя психолого-педагогические исследования, в которых рассматриваются проблемы формирования коммуникативных умений, мы обратили внимание на работы В.А. Кан-Калика, в которых он обращает внимание на умения личности оценивать коммуникативную ситуацию взаимодействия, на организацию совместной с учащимися социально значимой деятельности [57].

В работах А.Н. Леонтьева, Р.С. Немова акцентируется внимание на умение социальной перцепции. Здесь подчеркивается, значимость умения распознавать мысли, чувства, ожидания, установки других людей, адекватно на них реагировать [95]. В русле этих идей мы находим высказанные мысли А.В. Мудрика, который считает, что приоритетными умениями являются умения находить решение в сложных коммуникативных ситуациях, уметь преобразовывать новые способы коммуникации в соответствии с создавшимися ситуациями.

Таким образом, рассматривая процесс формирования коммуникативной компетентности, мы особое внимание обращали на содержание понятия, выделяя в нем такие характеристики как: личностные качества,

обнаруживающие себя в способностях, умениях и в коммуникативной деятельности. Кроме этого, особое внимание уделяли так называемым коммуникативным ценностям, проявляющимся в коммуникативном поведении.

Другими словами, речь идет о решении проблемы аксиологизации процесса профессионального образования, с помощью формирования коммуникативной компетентности студентов. Использование аксиологического подхода в исследовании [58, 60, 167] позволяет рассматривать процесс формирования коммуникативной компетентности как процесс освоения профессиональных ценностей. Эти ценности закрепляются в процессе совместной деятельности не только друг с другом, но и педагогами. Именно здесь мы находим реализацию в коммуникативном взаимодействии таких ценностей как добро, правда, красота, справедливость, благополучие и др. Они то и составляют основу тех коммуникативных ценностей, которую человек проявляет в обществе: воспитанность, тактичность, гибкость, вежливость, доброжелательность, сопереживание, отзывчивость, толерантность, искренность, креативность, уверенность, бесконфликтность и др.

Вместе с тем, как отмечает О.О. Бандура, компетентным человеком следует назвать того, «...кто позиционирует себя как субъект жизнедеятельности, наделенный ценностными ориентациями, среди которых: ценностное отношение к себе и другим; свобода выбора и ответственность за его последствия; доверие к себе и в отношениях с другими; творческая направленность и преобразующий характер внутренней и внешней деятельности. Истинные ценности жизни и культуры составляют суть смысла, обуславливающего характер поступков и деяний человека [13, с. 13-18].

Таким образом, анализ научно-педагогической литературы позволил определить содержание и структуру коммуникативной компетенции, рассматриваемой как результат профессиональной подготовки студентов в

педагогическом вузе. Обобщая полученные в ходе теоретического анализа сведения отметим следующее.

Профессиональная подготовка студентов в педагогическом вузе – это «целостная педагогическая система, функционирование которой предполагает создание условий для развития личности будущего педагога на основе овладения необходимыми для педагогической деятельности знаниями, умениями и навыками, развития профессионально- и личностно-значимых качеств, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности» [155, с. 112]. Процесс профессиональной подготовки студентов ориентирован на достижение современных результатов, которые определены государственными образовательными стандартами и выражаются в совокупности универсальных и профессиональных компетенций.

Коммуникативная компетенция рассматривается как универсальная компетенция будущих специалистов, которая представляет собой систему требований к человеку, связанных с процессами общения, взаимодействия и т.д. Это совокупность внутренних ресурсов человека (знаний, умений, личностных качеств, ценностей и т.п.), которые необходимы для построения эффективной коммуникации в различных ситуациях межличностного взаимодействия. Коммуникативная компетенция студентов современного вуза включает не только социокультурный, но и педагогический аспект как условие успешности будущей профессионально-педагогической деятельности.

Структуру коммуникативной компетенции студентов современного вуза составляют компоненты:

- мотивационно-ценностный (потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности);

- когнитивный (совокупность знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса);

- эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров);

- поведенческий (свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, обмена информацией, установления контактов, управления ситуацией межличностного и педагогического общения).

### **1.3. Проектирование методики развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности**

В результате теоретического анализа проблемы установлено, что внеучебная деятельность имеет большие возможности в развитии коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза. Она должна рассматриваться как дополнительный ресурс в профессиональной подготовке будущих педагогов, в развитии их компетенций. Однако эта деятельность не должна протекать стихийно.

Мы пришли к выводу, что целенаправленная, систематическая, организованная педагогом деятельность по развитию всех компонентов коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности позволит повысить результативность этого процесса.

Основное содержание организационной деятельности педагога в данном случае заключается в упорядочивании, регламентации, оптимизации процессов, обеспечивающих функционирование какого-либо объекта.

Одним из оптимальных способов такого упорядочивания, на наш взгляд, является разработка методики развития коммуникативной

компетентности во внеучебной деятельности. Такая методика позволит обеспечить непрерывность, целостность процесса организации деятельности, структурировать содержание, определить последовательность действий, подобрать и скомпоновать методы, средства, формы, максимально обеспечивающие достижение желаемого результата.

В нашей работе мы рассмотрим основные содержательные характеристики данной методики на примере танцевальной студии.

Термин «методика» в словарях определяется как:

- «правило, некий готовый «рецепт», алгоритм, процедура для проведения каких-либо нацеленных действий»;
- «установленный способ осуществления деятельности»;
- «фиксированная совокупность приёмов практической деятельности, приводящей к заранее определённом результату»;
- «совокупность методов, приёмов целесообразного выполнения какой-либо деятельности [130].

Методика в образовании – «описание конкретных приёмов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах» [103, с. 174].

Разработать методику – это не значит определить и апробировать на практике несколько наиболее эффективных методов обучения или воспитания. Это поэтапный процесс взаимосвязанных и взаимообусловленных действий педагога по её проектированию.

Следует отметить, что многоплановость образовательной деятельности побуждает исследователей все больше обращаться к проблеме её проектирования. Как указывает Е.В. Чернобай, «многие годы проектировочный компонент профессиональной деятельности педагога был ограничен рамками типовой учебной программы, жесткими методическими рекомендациями и т.д.» [157, с. 12]. Сегодня ситуация изменилась. Перед педагогами стоит задача самостоятельного проектирования образовательного



процесса, направленного на достижение современных образовательных результатов.

Проектирование рассматривается как процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого объекта. Педагогическое проектирование, считает Н.О. Яковлева, – «это процесс создания проекта, который отражает решение той или иной проблемы. Это особая деятельность, осуществляемая в условиях образовательного процесса и направленная на обеспечение его функционирования и развития» [168, с. 49].

В более узком понимании проектировочная деятельность рассматривается как этап любой педагогической деятельности при решении конкретной педагогической задачи, она связана «с отбором и композицией содержательного материала, с проектированием учебно-воспитательного процесса, с планированием и построением системы своей работы» [49, с. 34].

Таким образом, в практическом плане педагогическое проектирование необходимо на всех уровнях образовательной деятельности как для создания моделей образовательных учреждений, технологий, методик, образовательных программ, так и для проектирования конкретных учебных занятий, педагогических ситуаций и т.д.

Проектировочная деятельность предполагает определённую последовательность действий. В исследовании Ю.Г. Татура проектирование состоит из трех этапов [143]. На предварительном этапе формируется база исходных данных, анализируется правовое и ресурсное обеспечение, временные рамки и т.д. Второй этап, концептуальный, характеризуется разработкой стратегии, определением принципов проектирования, уточнением цели, структуризацией объекта. На третьем этапе, технологическом, производится разработка организационных механизмов, способов, средств реализации цели, проводится апробация опытного образца в экспериментальных условиях.

В другом варианте – это этап подготовительной работы, этап разработки проекта и этап проверки качества проекта [112].

Результатом проектирования является разработка нормативно-правового, программного, методического обеспечения и принятие решения об его использовании в реальном образовательном процессе.

На наш взгляд, проектировочный этап имеет особо важное значение в деятельности педагога, направленной на развитие коммуникативной компетентности студентов во внеучебное время, поскольку именно от качества разработки методики во-многом зависит и качество её реализации, качество решения поставленной задачи. Существует ряд требований к методике, как к конкретному «рецепту»:

- концептуальность (опора на определенную научную концепцию);
- управляемость (возможность проектирования процесса, диагностики на каждом этапе и коррекции результатов);
- системность (целостность, взаимосвязь всех составляющих, логичность построения);
- результативность (достижение определенного результата);
- воспроизводимость (возможность повторения в других условиях другими людьми) [61].

Как продукт проектирования методика включает в себя: цели; принципы; содержание; формы; методы; средства.

Определим содержательные характеристики методики, обеспечивающие развитие коммуникативной компетентности в логике последовательной реализации основных этапов проектирования (Таблица 4).

Основные результаты *подготовительного этапа проектирования* представлены в первых двух параграфах данного исследования. Кратко сформулируем эти результаты:

- анализ государственных образовательных стандартов, квалификационных характеристик педагога позволил выделить коммуникативную компетенцию как одну из базовых, универсальных в подготовке будущего специалиста, обеспечивающих эффективность

социального взаимодействия и качество профессионально-педагогической деятельности;

- анализ существующей практики профессиональной подготовки в педагогическом вузе дал возможность определить недостаточный уровень развития данной характеристики у студентов и недостаточное использование потенциала внеучебной деятельности в их профессиональной подготовке.

**Таблица 4. – Алгоритм деятельности по проектированию методики развития коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности**

Этапы	Характеристика	Действия
I. Подготовительная работа	- определение замысла, выявление проблемы, выбор идеи для её решения; - теоретическое обеспечение проектирования; - разработка вариантов решения	- анализ нормативно-правовых документов, определение социального заказа общества, выявление того, что будет подвергаться изменению; - диагностика реального состояния проблемы, выявление противоречий между требованиями и реальной ситуацией, между тем, что уже применяется в реальной практике и недостающими элементами; - выбор места для реализации проекта, объёма и последовательности рационального его осуществления;

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- анализ возможностей образовательного процесса, конкретного вида деятельности в решении проблемы;</li> <li>- изучение теоретических и эмпирических данных, информации об опыте деятельности и проектировании подобных объектов и т.п.</li> </ul>
<p>II. Разработка проекта</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определение условий и средств достижения целей, планирование этапов осуществления деятельности;</li> <li>- составление плана, программы реализации задач с учётом выявленных условий и средств</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определение цели, которая отражает назначение данного проекта;</li> <li>- определение результатов реализации проекта и критериев их оценивания;</li> <li>- определение и установление связей между содержательными компонентами;</li> <li>- создание документа, отражающего сущность проекта</li> </ul>
<p>III. Проверка качества проекта</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мысленное экспериментирование по применению проекта;</li> <li>- экспертная оценка проекта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- самопроверка, прогнозирование результатов применения;</li> <li>- проверка независимыми экспертами;</li> </ul>

	- корректировка проекта; - принятие решения об использовании проекта	- внесение корректив, исправление ошибок, выявленных в ходе экспертизы
--	---	--

Это позволило определить противоречия между потребностью в подготовке будущих педагогов, обладающих высоким уровнем развития коммуникативной компетентности и недостаточным её уровнем развития у выпускников педагогического вуза; между возросшей потребностью раскрытия коммуникативного потенциала внеучебной деятельности в подготовке компетентного специалиста и отсутствием целенаправленной деятельности по его использованию в образовательной практике педагогического вуза;

- определено место реализации методики – педагогический вуз; объём – соответствует продолжительности периода обучения студентов в вузе и возможности их занятий различными видами внеучебной деятельности;

- анализ научно-педагогической литературы позволил определить возможности внеучебной деятельности студентов, а также возможности творческого коллектива и деятельности танцевальной студии как частной формы организации внеучебной деятельности студентов в развитии их коммуникативной компетенции;

- в ходе теоретического анализа изучен опыт подобной деятельности и опыт проектирования аналогичных методик.

Полученные на предварительном этапе сведения обобщаются и на *втором этапе (разработка проекта)* формулируются цель, задачи, ожидаемые результаты, отбираются соответствующие средства, методы для их достижения.

Методика обязательно основана на определённой научной базе, опирается на определённую научную концепцию. Результаты подготовительного этапа позволили определить, что методологическую

основу составляет личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) [24, 75, 117]. Он даёт возможность рассматривать процесс развития коммуникативной компетенции студентов как деятельность, ориентированную на развитие личности обучающихся через включение их в активную личностно значимую деятельность и общение во внеучебное время. Также мы опираемся на основные идеи компетентностного подхода в образовании, как частного педагогического (А.А. Вербицкий, О.Е. Лебедев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др. [21, 71, 115]), что позволяет охарактеризовать ожидаемые результаты, выраженные в компетенциях.

Определены принципы, которые положены в основу развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности: общепедагогические (целостности, системности, ориентации на человека, сознательности и активности личности) и специальные (профессиональной ориентированности, коммуникативности, интерактивности).

Цель является системообразующим элементом. Это то, к чему стремятся, то, чего хотят достигнуть в результате выполненной работы. Цель должна иметь наиболее общую формулировку, быть понятной как для обучающихся, так и для преподающих. Возможна формулировка нормативных целей, которых обязательно должен достичь обучающийся или целей-идеалов, указывающих стратегическое направление развития личности. От формулировки цели во многом будет зависеть выбор способов оценивания.

Применительно к нашему исследованию, целью является развитие коммуникативной компетентности как результата профессиональной подготовки студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности.

Данную цель можно конкретизировать в задачах:

- развитие всех компонентов коммуникативной компетентности с использованием средств конкретного вида внеучебной деятельности;
- обогащение коммуникативного опыта студентов в избранной сфере деятельности;

- развитие способности применять коммуникативные знания, умения в будущей профессиональной деятельности.

- формирование способности к саморазвитию, самосовершенствованию коммуникативных умений, качеств личности после окончания обучения в вузе.

Оценка результативности играет важную роль в управлении педагогической деятельностью. Для её проведения определяют критерии («признак, на основании которого производится оценка, определение, классификация чего-нибудь, мерило»), показатели («явление или событие, по которому можно судить о ходе какого-нибудь процесса») и диагностический инструментарий [130].

Результатом, по которому можно оценить достижение поставленных целей, в нашем случае рассматривается положительная динамика развития коммуникативной компетентности студентов. Как правило, предлагается покомпонентная оценка динамики развития компетенций и соответствующие этому критерии.

В ходе теоретического исследования мы определили структуру рассматриваемой компетентности. Её составляют компоненты:

- мотивационно-ценностный (потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности);

- когнитивный (совокупность знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса);

- эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров);

- поведенческий (свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, взаимобмена

информацией, установления контактов, управления ситуацией межличностного и педагогического общения).

Авторы подчёркивают, что такое разделение является условным. Все составляющие коммуникативной компетенции взаимосвязаны, взаимозависимы, и должны оцениваться не изолированно, а в процессе выполнения студентами различных видов деятельности.

Таким образом, критериями результативности предлагаемой методики будем рассматривать положительную динамику всех компонентов коммуникативной компетентности, которые проявляются и оцениваются в различных видах внеучебной деятельности студентов.

Показатели для оценки динамики развития компонентов коммуникативной компетентности представлены в таблице 5.

Мы разделяем точку зрения Р.В. Дружининой [41], что определяющим для развития коммуникативной компетентности во внеучебной деятельности является развитие способности применять имеющиеся у студентов знания, индивидуальный коммуникативный опыт в аутентичной деятельности.

Поэтому особого внимания заслуживает проблема выделения умений, которыми должен овладеть студент. В литературе нет однозначного их перечня, количество умений также сильно варьируется.

Некоторые авторы выделяют основные группы умений и конкретизируют их составляющие, другие – определяют несколько умений, на формирование которых нацелено исследование. Несколько точек зрения авторов по данному вопросу представлено в Приложении 1.

В этом случае считаем целесообразным учитывать особенности и возможности конкретного вида внеучебной деятельности студентов.

Так, например, раскрывая специфику развития коммуникативной компетентности в такой форме внеучебной деятельности как «Ганцевальная студия» мы особо выделили возможность овладения средствами невербального общения, развитие нравственно-коммуникативных качеств



личности, а также умения устанавливать коммуникативный контакт как во время танца, так и вне его.

**Таблица 5. – Показатели для оценки компонентов коммуникативной компетенции студентов**

Компоненты компетенций	Характеристика	Показатели
Мотивационно-ценностный	<p>Сформированность:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- потребности в позитивных контактах;</li> <li>- ценностное отношение к процессу общения в жизни и при решении профессиональных задач</li> <li>- направленности на соблюдение правил поведения при решении жизненных и профессиональных проблем</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- понимание значимости конструктивного общения и взаимодействия при осуществлении деятельности;</li> <li>- активность в различных коллективных видах деятельности;</li> </ul>
Когнитивный	<p>Совокупность знаний общих правил и норм поведения; способов речевого общения и невербального выражения своих эмоций, чувств; способов организации деятельности других</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- объем и качество знаний;</li> <li>- уровень речевого развития</li> </ul>
Эмоциональный	<p>Соблюдение морально-этических правил</p>	<p>Способность в процессе деятельности и общения</p>

	поведения в жизни и профессиональной деятельности	проявлять качества личности, выступающие регуляторами поведения (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров и др.)
Поведенческий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совокупность умений, обеспечивающих эффективную коммуникацию, взаимодействие при решении различных задач;</li> <li>- способность и готовность применять коммуникативные знания и умения в жизненных ситуациях и профессиональной деятельности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уровень развития умений, необходимых для решения жизненных и профессиональных задач в рамках рассматриваемой компетенции</li> <li>- достижения в избранном виде деятельности;</li> <li>- готовность к взаимодействию при решении различных задач;</li> <li>- наличие опыта организации деятельности других (внутригрупповой, внешний уровень);</li> <li>- адекватная оценка своего поведения и поступков других</li> </ul>

Таким образом, в качестве показателей особо выделим такие группы умений, как:

- умения использовать невербальные средства общения (проксеимические, паралингвистические, экстралингвистические, кинетические);

- умения сочувствовать, сопереживать, воспринимать музыкальный образ, настроение и т.п.

Кроме того, возможности занятий в танцевальной студии обусловлены необходимостью участвовать и организовывать различное взаимодействие в коллективной (групповой) деятельности. Поэтому считаем целесообразным выделить:

- умение общаться при выполнении различных видов деятельности, в различных коммуникативных ситуациях (устанавливать конструктивное взаимодействие, дружеские (партнёрские) отношения в совместной деятельности, вести диалог, полемику, ориентироваться на партнёра, работать в команде, организовывать деятельность и руководить группой и т.д.).

-рефлексивные умения (осознавать, различать свои состояния, переживания; адекватно оценивать себя своё поведение и поступки других; контролировать и регулировать собственные действия на основе требований, норм деятельности и общения).

Очевидно, что развитие данных умений происходит не изолированно от других, однако их выделение необходимо для планирования целенаправленной деятельности, выбора наиболее эффективных средств, методов, организационных форм.

Как правило, в исследованиях приводится поуровневая характеристика сформированности компетенций. В основном выделяют три уровня, соответствующих низким, средним и высоким результатам по большинству показателей. В терминологии образовательных стандартов – это пороговый, продвинутый, высокий уровни. На этой основе формулируются уровневые характеристики.

Пороговый уровень фиксируется, если студент демонстрирует низкие результаты по предлагаемым показателям (недооценку значимости конструктивного общения и взаимодействия при осуществлении деятельности, отсутствие потребности в расширении сферы контактов; желание «выделиться» из группы, стремление к индивидуальному выполнению заданий, неактивность в групповых видах деятельности; знаком с общими правилами и нормами поведения, принятыми в группе, но нарушает их, что приводит к конфликтным ситуациям, недопониманию между партнёрами; слабое владение умением доступно объяснить, довести информацию другому; низкий уровень владения невербальными способами самовыражения, низкий уровень умения работы в команде, отсутствие инициативы в организации мероприятий, эмоциональная сдержанность во взаимоотношениях, преобладает завышенная (или заниженная) самооценка, чрезмерная критичность в оценке поступков других). Этот уровень можно охарактеризовать – «знаю, как правильно, но не умею (или не хочу) поступать так на практике».

Продвинутый уровень характеризуется способностью студентов поступать в соответствии с социальными нормами, правилами общения и взаимодействия в стандартных ситуациях. При возникновении новых, не типичных ситуаций возможно проявление недостаточного уровня знаний, умений, качеств личности. Возможно также нестабильное проявление коммуникативных умений в различных организационно-коммуникативных ситуациях.

Высокому уровню развития коммуникативной компетентности соответствуют студенты, проявляющие высокий уровень владения коммуникативными знаниями, умениями в различных организационно-коммуникативных ситуациях. Они заинтересованы в установлении и поддержании необходимых личностных и профессиональных контактов, сознательно соблюдают социально принятые нормы общения, владеют «техникой» личностного и профессионального общения, умеют слушать,

вступать в диалог, участвовать в коллективном решении проблем, организовывать групповую деятельность, умеют адекватно оценивать и контролировать свои действия, объективно оценивать деятельность других.

Очевидно, что для оценки уровней развития компетентности в учебной и внеучебной деятельности используется разный диагностический инструментарий. Во внеучебной деятельности преобладают методики: анкетирование, опрос, включённое наблюдение, само-, взаимооценивание, экспертное оценивание, в дополнение к этому возможно использование авторских методик для оценки уровня развития определённых качеств личности (тестирование). Основопологающим является оценивание способности проявления личностных характеристик в избранном виде деятельности, при решении различных личностно и профессионально ориентированных задач.

Оптимальным является обобщение результатов по разным показателям и создание индивидуального профиля студента по рассматриваемой компетенции.

Таким образом, сформулировав цели и ожидаемые результаты, изучив теоретическую базу для решения проблемы, мы можем определить оптимальные средства, формы, методы, направленные на развитие коммуникативной компетенции в избранном виде внеучебной деятельности студентов (Таблица 6).

Более подробная характеристика данных средств и методов будет представлена в третьем параграфе второй главы.

Поскольку мы считаем, что внеучебная деятельность сопровождает учебный процесс, является равноправной составляющей профессиональной подготовки студентов, то логика её организации должна соответствовать динамике всего образовательного процесса в педагогическом вузе.

Применительно к такой форме внеучебной деятельности как танцевальная студия мы рассматривали процесс приобретения

коммуникативной компетентности в умениях, в конкретных видах деятельности студентов, в используемых методах работы с коллективом.

**Таблица 6. – Процесс развития коммуникативных умений студентов в деятельности танцевальной студии**

Умения	Виды деятельности	Средства, методы, формы
Использовать невербальные средства общения	- разучивание танцевальных связок; - участие в парных, групповых танцах	- коммуникативные танцы - тренинговые упражнения - невербальные импровизации - коммуникативные игры - бессюжетные пляски - ролевые игры
Сочувствовать, сопереживать, воспринимать музыкальный образ, настроение и т.п.	- прослушивание и анализ музыкальных композиций - сочинение индивидуальных, парных, групповых танцевальных композиций - взаимопомощь в различных трудных ситуациях	- бессюжетные пляски - танцевальные импровизации - ролевые игры - мозговой штурм - конкурсы, состязания
Общаться в различных организационно-коммуникативных формах	- сочинение групповых танцевальных композиций - участие в групповых танцевальных композициях - взаимообучение технике	- фестивали, конкурсы, концерты, флешмобы, танцевальные конвенции, батлы

<p>деятельности</p>	<p>движений, разучивание «текста» танца в парах, группах</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- помощь в организации мероприятий и самостоятельная их организация</li> <li>- поиск площадок для выступления</li> <li>- организация и самостоятельное проведение тренировочного занятия (его части)</li> <li>- обсуждение, выбор, подготовка костюмов для выступления</li> <li>- выступление на сцене</li> <li>- организация и проведение репетиций, танцевальных мероприятий с сокурсниками, детьми</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ролевые, деловые игры</li> <li>- мозговой штурм</li> </ul>
<p>Рефлексивные умения</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обсуждение результатов выступлений, проведённых мероприятий</li> <li>- участие в собраниях группы</li> <li>- репетиции</li> </ul>	<p>самооценивание, взаимооценивание результатов деятельности</p>

Значимой для нашего исследования является точка зрения А.А. Вербицкого на этапы профессиональной подготовки. По его мнению, в образовательном процессе вуза необходимо «последовательно моделировать предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов» [21, с. 53]. Такой подход подразумевает «отбор содержания, педагогических технологий, обеспечивающих трансформацию базовых видов деятельности (собственно учебная деятельность,

квазипрофессиональная деятельность, учебно-профессиональная деятельность)» [21, с. 56].

Опираясь на данную теорию, авторы предлагают выделять этапы развития коммуникативной компетентности студентов. Так, В.С. Третьякова, А.А. Игнатенко характеризуют этапы следующим образом:

1-ый этап – формирование коммуникативной компетентности как универсальной, которой должен овладеть любой человек.

2-ой этап – развитие коммуникативной компетентности в контексте её включения в общепрофессиональные компетенции, необходимые любому специалисту для успешного осуществления профессиональной деятельности.

3-ий этап – развитие коммуникативной компетенции в составе специальных профессиональных компетенций, как «способность применять коммуникативные знания, умения, навыки, способы действий, опыт общения и личностные качества в определённой профессиональной области» [149, с. 223]. Применительно к педагогическому вузу назовём данные этапы: социокультурный, общепрофессиональный и профессионально-педагогический.

На первом этапе акцент делается на мотивацию и эмоциональное стимулирование студентов на взаимодействие, создание психологически комфортных условий, ознакомление с нормами, правилами поведения, ритуалами, принятыми в данном коллективе, в танцевальном сообществе, на формирование студенческого коллектива.

Очевидно, что студенты в группе имеют разный уровень готовности к взаимодействию, общению. Это зависит и от личностных особенностей, и от предшествующего коммуникативного опыта студентов. На данном этапе осуществляется «нивелирование» данных пробелов, преодоление барьеров общения, развитие требуемых личностных характеристик и т.п. На этом этапе педагогу отводится роль организатора. Он ориентирует студентов на возможные формы взаимодействия в определённых ситуациях.



На данном этапе особенно востребованы специфичные для танцевальной деятельности средства: коммуникативные танцы, различные тренинговые упражнения, невербальные импровизации (как средство пластической, актёрской выразительности), коммуникативные игры, бессюжетные пляски и т.д. Они позволяют создать положительный эмоциональный фон, снять внутреннее напряжение участников группы. В то же время происходит развитие умений использования средств невербального общения.

На втором этапе осуществляется организация практической деятельности по развитию коммуникативных умений в различных ситуациях, видах деятельности. Основной акцент сделан на коллективной деятельности и взаимодействии при решении разнообразных задач, включение интерактивных элементов в процесс подготовки. Основными признаками этого этапа можно назвать соавторство, сотворчество, совместная деятельность.

В ходе взаимодействия происходит обмен идеями, знаниями, опытом, что приводит к развитию личности. Студенты наблюдают, осмысливают намерения друг друга, учатся «принимать роль другого» и понимать как их воспринимают другие, что позволяет им правильно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия в ней.

На этом этапе происходит смещение ролей в организации взаимодействия. Педагог выступает в роли фасилитатора, ориентированного на сотрудничество, помощь, создание ситуации комфорта, доверия. Студенты начинают участвовать в процессе как соорганизаторы деятельности. Они сами определяют свои ролевые позиции, содержание деятельности, форму участия и т.д.

На данном этапе важное значение приобретает использование коллективного (группового) способа организации деятельности, активных и интерактивных методов обучения (тренинг, ролевые игры, «мозговой штурм» и др.), адаптированные к специфике занятий.

Третий этап ориентирован на развитие способности применять накопленный опыт не только в составе группы, а как организатор, руководитель, управляющий деятельностью других, таким образом актуализируя взаимодействие «педагог – ученик». На данном этапе разработка стратегии деятельности осуществляется в процессе равноценного взаимодействия преподавателя и студентов. Студент выступает как субъект деятельности, преподаватель выполняет роль консультанта.

Данный этап характеризуется расширением сферы общения и взаимодействия за пределами своей группы. Возможно использование таких организационных форм, как фестивали, конкурсы, концерты, флешмобы, танцевальные конвенции, батлы и т.д. Где сами студенты находят информацию о проведении таких мероприятий, договариваются об участии в них, организуют подобные мероприятия в рамках своего коллектива, университета, совместно с другими коллективами города. Хорошим опытом может быть совместные акции, например, в рамках волонтерского или общественного движения, применение полученных умений в период педагогической практики в школе (благотворительные концерты, праздники, подготовка детей к выступлению, организация работы танцевального кружка и т.п.).

Это разделение на этапы носит условный характер. В целом процесс развития коммуникативной компетенции студентов можно представить как «движение по спирали». Каждый год группа занимающихся в студии пополняется новичками из числа первокурсников. Студенты старших курсов, реализуя задачи третьего этапа, активно участвуют в организации и проведении различных мероприятий, способствующих комфортному вхождению первокурсников в коллектив танцовщиков. Но они и сами являются участниками этих мероприятий, что способствует дальнейшему развитию их коммуникативных умений и качеств личности.

Обобщая основные содержательные характеристики методики развития коммуникативной компетентности в условиях танцевальной студии, можно

предложить некий алгоритм (конструктор) для проектирования аналогичной методики в любом виде внеучебной деятельности (рис. 1).

Итогом работы становится разработка методических рекомендаций педагогам по реализации методики в практической деятельности.

*На третьем этапе (проверка качества проекта)* необходимо провести: самопроверку; экспертную оценку разработанной методики; общественную оценку; корректировку на основе полученных результатов; принятие решения об использовании программы.

Для оценки качества разработанной методики должны быть разработаны четкие критерии для проведения экспертизы. Более подробно о выборе критериев и диагностического инструментария для проведения экспертизы мы остановимся в параграфе 2.1.

По результатам экспертизы принимается решение о возможности использования данной разработки в реальном образовательном процессе или необходимости внести изменения. В первом случае начинается следующий этап – реализация методики, во втором – происходит возврат к предыдущим этапам проектирования.

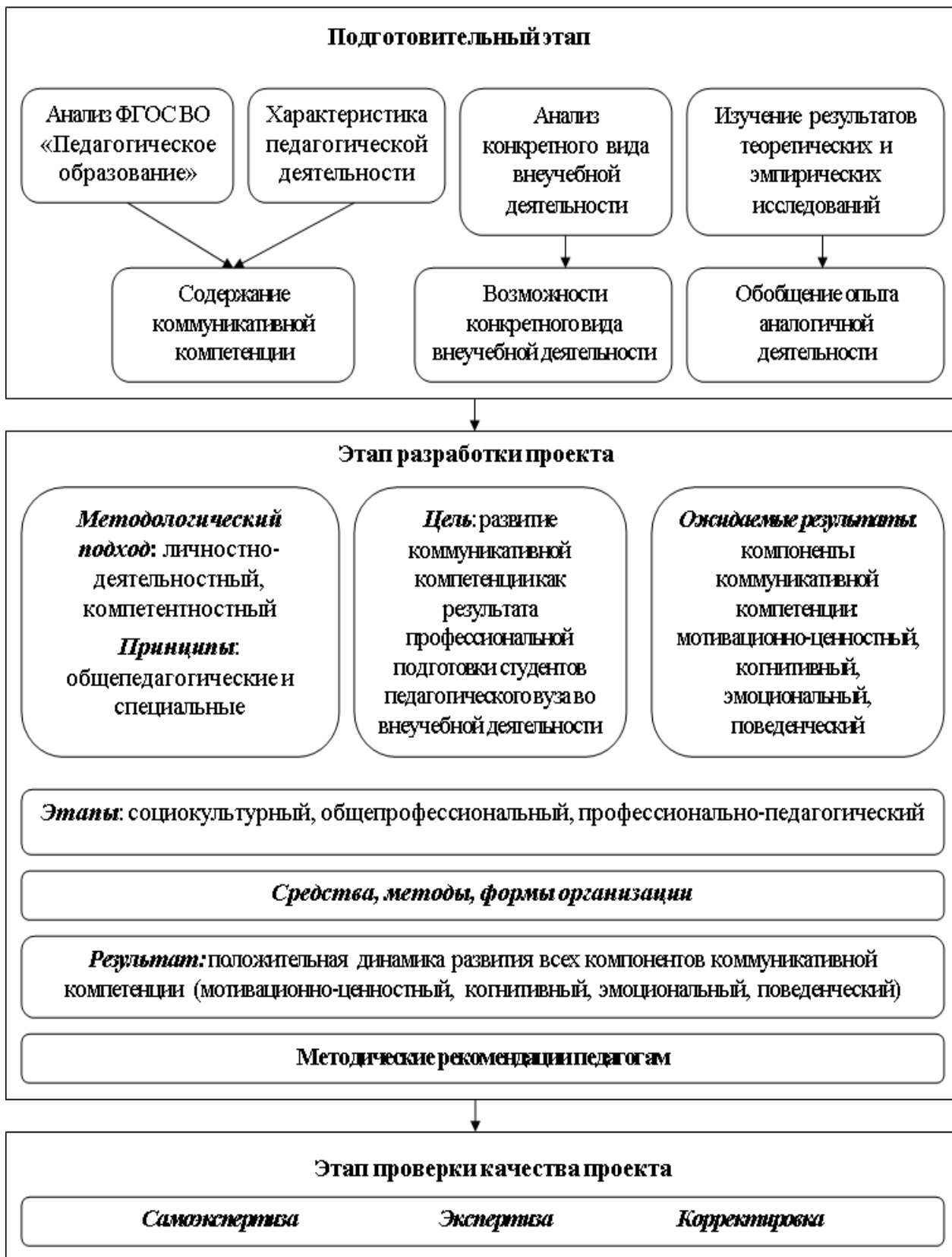


Рис. 1. Конструктор для проектирования методики развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности

Таким образом анализ научно-педагогической литературы позволил уточнить ряд положений и сделать выводы.

Реализация любой инновации в профессиональной подготовке студентов начинается с этапа проектирования. Он имеет особо важное значение в деятельности педагога, направленной на развитие коммуникативной компетенции студентов во внеучебное время, поскольку именно от качества разработки методики во-многом зависит и качество её реализации, качество решения поставленной задачи.

Проектирование рассматривается как процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого объекта и предусматривает соблюдение определённой последовательности действий.

В соответствии с этапами проектирования (подготовительный, разработки проекта, проверки качества проекта) нами определены основные концептуальные положения и содержательные характеристики методики развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности (на примере танцевальной студии).

Определены цель, задачи, ожидаемые результаты и способы их оценивания, а также наиболее эффективные способы развития коммуникативной компетенции с учётом специфики конкретного вида внеучебной деятельности. Кроме того, предложен конструктор (алгоритм действий), позволяющий качественно спроектировать аналогичную методику применительно к любому виду внеучебной деятельности.

## **Выводы по первой главе**

Теоретический анализ проблемы развития коммуникативной компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе позволил сделать ряд обобщений.

Профессиональная подготовка студентов в педагогическом вузе рассматривается как «целостная педагогическая система, функционирование

которой предполагает создание условий для развития личности будущего педагога на основе овладения необходимыми для педагогической деятельности знаниями, умениями и навыками, развития профессионально- и личностно-значимых качеств, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности» [118, с. 112]. Процесс профессиональной подготовки студентов ориентирован на достижение современных результатов, которые определены государственными образовательными стандартами и выражаются в совокупности универсальных и профессиональных компетенций.

Коммуникативная компетентность рассматривается как универсальная способность будущих специалистов активно воздействовать в социальной среде, в то же время она представляет собой систему требований к человеку, связанных с процессами общения, взаимодействия и т.д. По сути, это совокупность внутренних ресурсов человека (знаний, умений, личностных качеств, ценностей и т.п.), которые необходимы для построения эффективной коммуникации в различных ситуациях межличностного взаимодействия. Коммуникативная компетенция студентов педагогического вуза включает не только социокультурный, но и педагогический аспект как условие успешности будущей профессионально-педагогической деятельности.

Структуру коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза составляют компоненты:

- мотивационно-ценностный (потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности);
- когнитивный (совокупность знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса);
- эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров);

- поведенческий (свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, обмена информацией, установления контактов, управления ситуацией межличностного и педагогического общения).

Развитие коммуникативной компетентности – это поэтапный процесс, который связан «с расширением коммуникативного опыта обучающихся посредством погружения в ситуации общения, обеспечивающего установление и поддержание контактов и отношений. С формированием когнитивной основы, включающей способность осознавать и принимать различия между людьми в нормах, ценностях, поведенческих образцах в контексте профессиональной деятельности; эмоциональной речевой сензитивности; образцов толерантного поведения» [2, с. 339].

Развитие коммуникативной компетентности (как универсальной) осуществляется в целостном образовательном процессе, с учётом всех ресурсов для решения этой задачи.

Внеучебная деятельность рассматривается как один резерв повышения результативности развития коммуникативной компетентности студентов в педагогическом вузе. Она определяется как «совокупность преобразующих, практико-ориентированных, профессионально значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателей и студентов в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов» [32, с. 11].

Анализ научно-педагогической литературы позволил выделить возможности внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетентности: формирование профессионального интереса, приобщение к традициям и ценностям профессионального сообщества, нормам корпоративной этики, воспроизведение поведения, специфичного для конкретной профессиональной группы; расширение спектра межсубъектного взаимодействия; наличие специально организованного общения, которое

реализуется в жизнедеятельности коллектива, в различных видах внеучебной деятельности; добровольность, личностная значимость различных видов внеучебной деятельности, отсутствие жёстких образовательных рамок способствуют более полной самореализации студентов, максимальному проявлению собственных личностных ресурсов; актуализация позитивных эмоциональных состояний в совместной деятельности и т.д.

Рассмотрены средства, методы, формы организации внеучебной деятельности, наиболее эффективные в развитии коммуникативной компетенции.

Мы пришли к выводу, что потенциал внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции более полно реализуется в объединениях, коллективах, действующих в вузах на постоянной основе. В этой связи охарактеризованы возможности творческого коллектива, а также деятельности танцевальной студии (как частной формы организации внеучебной деятельности студентов) в развитии их коммуникативной компетенции.

Полагаем, что целенаправленная, систематическая, организованная педагогом деятельность по развитию всех компонентов коммуникативной компетентности во внеучебной деятельности позволит значительно повысить результативность этого процесса.

Реализация любой инновации в профессиональной подготовке студентов начинается с этапа проектирования. Проектирование рассматривается как процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого объекта и предусматривает соблюдение определённой последовательности действий.

В соответствии с этапами проектирования (подготовительный, разработки проекта, проверки качества проекта) нами определены основные концептуальные положения и содержательные характеристики методики развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности (на примере танцевальной студии). Определены



цель, задачи, ожидаемые результаты и способы их оценивания, а также наиболее эффективные способы развития коммуникативной компетентности с учётом специфики конкретного вида внеучебной деятельности. Кроме того, предложен конструктор (алгоритм действий), позволяющий качественно спроектировать аналогичную методику применительно к любому виду внеучебной деятельности.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

### **2.1. Анализ уровня развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза**

Наиболее надежным способом проверки положений гипотезы является опытно-экспериментальная работа в основу которой положены методологические и теоретические положения исследуемого явления.

И.А. Зимняя рассматривает опытно-экспериментальную работу в психолого-педагогических науках как наиболее надежный способ доказательства выдвинутых положений, в процессе исследования которых явления и процессы изучаются в условиях контролируемых и условий и осуществляются на основе управления. В этой связи, главной задачей опытно-экспериментальной работы является доказательство выдвинутых гипотез и подтверждение выдвинутой теории [49].

Цель настоящей опытно-экспериментальной работы – апробация программы внеучебной деятельности, в ходе которой осуществляется развитие коммуникативной компетентности студентов – будущих учителей. Представленная цель определила ряд исследовательских задач, к которым мы отнесли:

1. оценить методику развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в процессе внеурочной деятельности;
2. апробировать критерии развития коммуникативной компетентности студентов и выявить начальный уровень коммуникативной компетентности у студентов вуза;
3. определить уровень развития коммуникативной компетентности студентов, участников эксперимента;

4. внедрить программу внеучебной деятельности развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности студентов и проверить ее качественные характеристики проведением диагностики;
5. проанализировать и обобщить конечные результаты опытно-экспериментальной работы.

Решение поставленных целей и задач обусловило соответствующую организацию опытно-экспериментальной работы. В опытно-экспериментальной работе был использован поэтапный подход, (подготовительный, основной, заключительный) в соответствии с которым вся опытно-экспериментальная работа строилась по традиционной схеме: констатирующий, формирующий и обобщающий этапы эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа по развитию коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза проводилась в течение четырех лет (2017–2021 гг.).

Первый этап – констатирующий (2017–2018 гг.): на основании анализа теории и ее осмысления осуществлялось описание проблемы в ее научно-историческом и текущем аспектах, был осуществлен анализ и оценка противоречий, как оснований научной проблемы исследования; определена методология и методы исследования, спроектированы основные компоненты научного аппарата исследования: цель, объект, предмет, гипотеза и задачи, методы, теоретические основания; осуществлялось диагностика для сбора эмпирического материала.

Второй этап – формирующий (2018–2019 гг.): на основании разработанных задач исследования осуществлялось актуализация понятийно-категориального аппарата исследования; выявлялись педагогические условия, способствующие развитию коммуникативной компетентности будущих учителей, разрабатывалась программы внеучебной деятельности, основу которой составляла внеучебная творческая форма работы студентов.

Третий этап – обобщающий (2019 – 2021 гг.): был направлен на проверку гипотезы исследования, основанием которой явилась программа

творческой формы деятельности студентов, проведен анализ опытно-экспериментальной работы, обобщение его результатов, формулирование соответствующих выводов и рекомендаций, оформление диссертационной работы.

Содержанием первого этапа являлось определение целей и задач опытно-экспериментального исследования с учётом требований образовательных стандартов высшего педагогического образования к будущему учителю, оценка методики развития коммуникативной компетентности будущих учителей, определялась научно-экспериментальная база исследования, проектировались исследовательские методы.

Второй этап характеризовался проведением формирующего эксперимента, в содержании которого была заложена программа внеучебной деятельности студентов; реализация программы позволяла осуществлять процесс развития коммуникативной компетентности и по ходу ее использования корректировать содержание и технологии, используемые в эксперименте.

Третий этап был построен как этап подведения итогов опытно-экспериментальной работы; на данном этапе осуществлялась систематизация и обработка результатов исследования, разрабатывались и оформлялись теоретические и практические выводы и обобщения, готовились выводы по результатам ОЭР и подводился общий итог организации внеучебной деятельности студентов.

Эксперимент осуществлялся на базе педагогического института г. Пенджикент. В опытно-экспериментальной работе принимали участие студенты первого и второго курсов факультета начальных классов, а также студенты второго курса факультета «Менеджмент». Всего опытно-экспериментальной работе приняли участие 250 студентов и 26 преподавателей педагогического института г. Пенджикента.

Реализация первой задачи констатирующего эксперимента была направлена на оценку методики развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в процессе внеурочной деятельности.

На наш взгляд подготовительный этап (констатирующий этап опытной работы) можно считать успешно завершённым, если разработанные методические материалы будут отвечать современным требованиям, и получат высокую оценку их качества.

В данном случае оценка понимается как «способ установления значимости чего-либо для действующего и познающего субъекта», качество – «совокупность свойств, признаков, обуславливающих их способность удовлетворять потребности, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям», оценка качества – это «совокупность операций, выполняемых с целью оценки соответствия конкретного продукта установленным требованиям» [130].

Типология оценки определяется преимущественно по двум основаниям: по стадии реализации оцениваемых материалов и по целевому назначению оценки.

В исследовании Н.Н. Вольской [22] приводятся такие характеристики.

1. По стадии реализации оцениваемых материалов:

- предварительная (оценка до начала реализации проекта). Здесь осуществляется анализ качества проекта, проводится оценка его необходимости, предварительная оценка его эффективности;

- промежуточная (оценка на стадии реализации проекта). Основной задачей в данном случае является корректировка разработанной методики для повышения её эффективности;

- обобщающая (оценка по завершении реализации проекта). Необходима для определения его результативности (эффективности), анализ ошибок и принятие решения об использовании в образовательном процессе.

2. По целевому назначению:

- оценка потребности (анализ условий, которые привели к необходимости разработки проекта);

- оценка процесса реализации (анализ качества разработки проекта).  
Оценивается компетентность разработчиков, методических материалов, которые использовались при разработке, логическая схема, оценка содержания и ресурсной обеспеченности;

- оценка результативности (оценка достигнутых результатов и их сравнение с запланированными);

- оценка эффективности (сопоставление результатов и затраченных в ходе реализации ресурсов);

- оценка продуктивности (измерение позитивных результатов для каждого обучающегося);

- оценка влияния (оценивается степень воздействия проекта).

Выбор типа оценки зависит от цели и задания на её проведение.

Методы оценки представляют собой способы получения и измерения оценочной информации. Как правило, выделяют методы:

- количественные (в результате применения будут получены численные результаты);

- качественные (методы описательного характера);

- комбинированные (совокупность как описательных, так и количественных показателей).

Н.И. Леонов считает, что «оценка становится наиболее результативной, если направлена на исследование не количественных, а качественных характеристик» [74, с.13].

Наиболее распространенным качественным методом в оценочных исследованиях является, по мнению авторов, экспертная оценка [18].

Экспертная оценка, отмечают Н.И. Лыгина, О.В. Макаренко, «представляет собой количественные и/или порядковые оценки процессов и явлений, не поддающихся непосредственному измерению, которые

основываются на суждениях специалистов» [61, с. 17]. На базе метода экспертных оценок основана педагогическая экспертиза.

В наиболее общем виде можно сказать, что экспертиза – это прояснение какого-либо вопроса, который не имеет очевидного ответа, с опорой на мнение экспертов (специалистов в данной сфере).

Более подробное определение приведено в работе Ш.У. Абдуллаева – «Экспертиза – это исследование с представлением мотивированного заключения специалистами (экспертами) каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний, включающее систему организационных, логических и статистических процедур, направленных на получение информации и ее анализа с целью выработки оптимального решения» [2, с. 139].

А.Н. Ксенофонтова даёт определение педагогической экспертизы как «совокупность процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (оценки) о педагогическом объекте» [50, с. 32]. Она организуется для анализа и оценивания актуальности, значимости, результативности проекта, прогноза его реализации и развития.

Экспертиза, считает С.Л. Братченко, «всегда имеет сложную природу и включает в себя элементы как субъективного (личностного) знания, так и объективных данных» [11, с. 34].

В исследовании Н.И. Левшиной, Л.Н. Санниковой [55, С. 6-8] приведены обобщенные характеристики педагогической экспертизы как метода исследования (таблица 7).

Таблица 7. – Характеристика экспертизы как метода исследования

Признак	Педагогическая экспертиза
Этимология	«экспертиза» – от лат. «expertus» – опытный
Определение	Совокупность процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения или

	оценки о педагогическом объекте, процессе или явлении
Виды	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оценочная и безоценочная;</li> <li>- индивидуальная и коллективная;</li> <li>- комплексная, локальная и целостная</li> </ul>
Этапы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- анализ;</li> <li>- оценка;</li> <li>- вынесение экспертного заключения</li> </ul>
Функции	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проясняющая;</li> <li>- защитная;</li> <li>- развивающая;</li> <li>-оценочная;</li> <li>- функция легализации</li> </ul>
Принципы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- экологичность;</li> <li>- диалога и сотрудничества;</li> <li>- конструктивность;</li> <li>- креативность и гибкость;</li> <li>- разносторонность и плюрализм;</li> <li>- конфиденциальность</li> </ul>
Методы	<p>Группы методов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- сбора информации об изучаемом объекте (беседа, анкетирование, опрос, наблюдение, тест, эксперимент и др.);</li> <li>- обработки мнений экспертов (метод групповых экспертных оценок, метод комиссий)</li> </ul>
Уязвимые стороны метода	<ul style="list-style-type: none"> <li>- основана на субъективном мнении экспертов. Эффективность экспертизы зависит от компетентности специалистов, которые её проводят;</li> <li>- нет единого, универсального критерия оценки</li> </ul>



В исследовании З.А. Мендубаевой представлена характеристика структурных компонентов экспертизы (таблица 8).

**Таблица 8. – Характеристика структурных компонентов экспертизы**

Компонент	Педагогическая экспертиза
Цель	оценка какого-либо действия, процесса, случившегося, текущего или того, который только предполагается совершить или создать; оценка качества продукта или проекта по определенным критериям
Объект	деятельность по разработке, реализации проекта или вещественные характеристики, результат проектной деятельности
Предмет	документы, описанные результаты, практическая деятельность, опыт
Средства	как интуитивные, так и сложившиеся или сформированные в результате опыта
Процедура	соорганизация опытных специалистов (экспертов). Формы: - индивидуальная; - коллективная; - комплексная
Виды	- внутренняя (самоэкспертиза); - внешняя (независимые эксперты); - общественная (опрос мнений участников образовательного процесса)
Этапы	- целеполагающий; - статистический; - оценочный
Продукт	заключение экспертов после согласования по параметрам (критериям), предложенным для экспертизы

Таким образом экспертиза необходима в тех случаях, когда реальность не поддается какому-либо «объективному исследованию» (простому измерению, вычислению и т.п.). В этом случае приходится опираться на субъективное мнение. Поэтому при проведении экспертизы важным является решение двух вопросов.

Во-первых, это проблема выбора экспертов. Экспертный способ оценивания опирается не на наиболее распространенное суждение, а на более компетентное.

Эксперту необходимо дать заключение, базирующееся на положениях, позволяющих проверить обоснованность и достоверность сделанных выводов. Обоснованность в данном случае предполагает «научную, логическую и методическую грамотность проведенного исследования и

изложения его результатов, а также подтверждение выводов эксперта соответствующими фактами и аргументами» [11, с. 37].

Поэтому экспертами могут быть лишь авторитетные специалисты, компетентность которых не вызывает сомнения. В данном случае имеет значение не только их возможность судить о рассматриваемом предмете, солидный практический опыт по обсуждаемым вопросам, но и готовность давать содержательную информацию, способность высказывать обоснованное мнение. Для качественного определения экспертов существует ряд методов: документальный метод, тестирование, само- и взаимооценка, метод оценки непротиворечивости суждений и т.д.

Во-вторых, необходима такая обработка субъективных суждений, чтобы обеспечить их максимальную объективность.

Способом решения данной проблемы, например, является использование групповых форм экспертного опроса с последующей количественной и качественной обработкой. При работе с качественными данными проверка их достоверности имеет большое значение. Мнения, полученные от нескольких экспертов, подвергаются статистической обработке, что приводит к получению относительно объективных данных.

Еще одним важным моментом, позволяющим получить более объективную информацию, является тщательный выбор критериев и показателей, по которым производится оценивание.

Разработка, обоснование критериев и показателей оценки относится к числу наиболее важных и недостаточно разработанных проблем.

Как отмечают авторы, вывод о возможности использования в образовательной практике той или иной разработки невозможно на основании только одного критерия. Необходим комплекс критериев, обусловленных многими факторами и обеспечивающих системное исследование проекта.

Авторы приводят следующую обобщенную классификацию критериев экспертизы проектов (как конкретного продукта проектирования):

- общие критерии. Позволяют оценить значимость проекта (в соответствии с целями, тенденциями и направлениями развития образования);

- специальные критерии. Используются для оценки содержательности проекта (полнота, соответствие нормативным и понятийным требованиям), компетентности автора;

- частные критерии. Позволяют оценить степень обоснованности и жизнеспособности проекта, возможности его воплощения [64].

Показатели, позволяющие оценить методику по предложенным критериям, приведены в таблице 9.

Применительно к экспертизе методики в литературе эти критерии конкретизируются. Предлагаются следующие критерии:

1. Критерии для оценки методики в целом:

- методика соответствует требованиям данного уровня образования;

- структура соответствует общим требованиям для данного уровня образования;

- методика отражает цели и задачи соответствующего уровня образования;

- содержание методики обладает методологическим и методическим единством.

2. Критерии для оценки целевого раздела:

- соответствие целей (планируемых результатов) требованиям соответствующего уровня образования;

- перспективность содержания целей;

- реалистичность цели;

- мотивационная побудительность;

- измеримость.

**Таблица 9. – Критерии и показатели экспертизы педагогического проекта**

Критерий	Показатели	Характеристика
Общий	Новизна (инновационность)	Создание нового или совершенствование существующего продукта
	Системность	Фрагментарный или системный характер проекта
	Эффективность	Улучшение, обогащение или преобразование существующей образовательной ситуации
	Транслируемость	Возможность тиражирования проекта
Специальный	Полнота структуры проекта	Наличие и полнота раскрытия всех структурных элементов
	Степень проработанности	Рассмотрение всех необходимых составляющих
	Согласованность структурных элементов	Рассмотрение во взаимосвязи всех структурных элементов проекта
Частный	Реалистичность	Наличие соответствия между идеей, целью, задачами проекта и реальной образовательной ситуацией, имеющимися ресурсами
	Реализуемость	Вовлечённость других субъектов образовательной ситуации в реализацию проекта
	Инструментальность (управляемость)	Наличие организационных форм, способов, плана действий по реализации проекта

3. Критерии для оценки содержательного раздела (экспертиза системы оценки достижения целей, содержания, условий реализации):

- полнота, всесторонность, комплексность оценки;
- реалистичность достижения высоких результатов оценивания;
- валидность средств оценивания;
- объективность оценивания.

#### 4. Критерии для экспертизы содержания:

- полнота содержания;
- способ структурирования и развертывания содержания методики соответствует ее целям;
- сочетание инвариантности с дифференциацией содержания методики;
- перспективность содержания методики;
- оптимальность отбора средств освоения содержания методики;
- мотивационный потенциал методики;
- рациональная степень детализации;
- контролируемость освоения;
- чувствительность к сбоям;
- реалистичность и эффективность расходования времени на выполнение поставленных задач.

#### 5. Критерии для оценки условий реализации методики:

- кадровые условия;
- научно-методические условия;
- материально-технические условия;
- организационные условия.

На основе данных научно-педагогической литературы были разработаны листы экспертизы методики развития коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности. Они представлены в Приложении 2.

Таким образом, анализ научно-педагогической литературы позволил определить, что оценка результативности методики развития коммуникативной компетентности на подготовительном этапе будет

подтверждена, если будет установлено, что она отвечает современным требованиям, и получена высокая оценка её качества.

Решение второй и третьей задач констатирующего этапа эксперимента, требовало использования диагностических методов, в которых раскрывались характеристики коммуникативных умений и способностей студентов.

В качестве консультантов для проведения исследования привлекались преподаватели гуманитарных кафедр, кафедры педагогики и психологии, а также социально-экономических дисциплин.

В группах студентов, участников внеучебной деятельности осуществлялась диагностическая работа, целью которой было выявление уровня коммуникативной компетентности. Общий план работы соответствовал предложенному О.М. Орловым «Методу проверки коммуникативных умений и способностей студентов». В соответствии с ним, была диагностирована начальная сформированность коммуникативной компетентности обучающихся. В качестве одной из методик, предложенной Ю.М. Орловым была использована «Методика потребность в общении» [99].

Эта методика направлена на изучение потребности в общении. В ее содержании заложен ряд утверждений (33 утверждения), на каждое из которых студенты могли ответить утвердительно или нет. Подсчет результатов осуществлялся в баллах с применением ключа, позволяющего оценить полученный результат. Применение данной методики показало, что у 24,5% опрошенных обнаружена низкая потребность в общении, у 58,3% респондентов выявлен средний уровень потребности, у 17,2% высокий уровень потребности в общении. Невысокие в целом результаты, полученные в ходе исследования позволили особое внимание обратить, на тех студентов, которые показали низкую и среднюю потребность в общении.

Данные, полученные в ходе исследования представлены в таблице 10.

**Таблица 10. – Результаты диагностики потребностей студентов в общении со одногруппниками.**

Уровни проявления	Количество студентов
Высокий уровень	17,2%
Средний уровень	58,3%
Низкий уровень	24,5%

Из данных таблицы следует, что большинство студентов демонстрировали средний уровень потребностей в коммуникации со сверстниками. Учитывая, что это в основном были студенты первых курсов, мы полагаем, что внеучебная деятельность, в которой общение не является заорганизованным как в учебной позволит значительно повысить мотивацию студентов к общению.

Второй методикой, которая была использована в исследовании явилась методика, разработанная Н.П. Фетискиным «Определение жизненных ценностей личности» [153]. В рамках этой методики удастся определить степень значимости у студентов жизненных целей-ценностей. Это довольно простая методика, проведение которой позволяет определить существенные факторы, осложняющие коммуникацию человека с другими людьми.

Процедура проведения методики включала ряд незаконченных предложений типа: «Я не могу терпеть...», «Будет ужасно, если...», «Я не хочу, но мне придется сделать это...» и пр. Всего таких незаконченных фраз было представлено в шести вариантах. Таким образом, каждый респондент представил 18 ответов на эти утверждения.

Анализируя полученные материалы, мы получили данные характеризующие, что наиболее ценными ориентациями выступали «Готовность понять и принять ребенка каким он есть» (68,8%), «Любовь к профессии педагога» (56,4%). Стремление получить достаточные знания, чтобы быть успешным в профессии, готовность работать с детьми не считаясь со временем, стремление глубоко изучать предмет и психолого-

педагогические науки. Это свидетельствовало о том, что студенты сознательно выбрали профессию и готовы в дальнейшем действовать на благо воспитания подрастающего поколения.

Тем не менее, ряд респондентов негативно высказывались по отношению к стрессогенным факторам, таким как социальные условия жизни педагога, его здоровье, заработная плата, нервное напряжение и пр. Однако эти факторы сказывались на межличностных контактах студентов. Так например, у части студентов 38% был обнаружен отрицательный коммуникативный опыт. Это выразилось в таких утверждениях, как: «Я не терплю, когда меня не понимают», «Я не терплю, если меня не слушают, перебивают», «Я не терплю непонимание других», «Я не терплю равнодушие ко мне», «Я не терплю, если меня дразнят», «Я не терплю если меня не слушают», «Плохо, если с другом нечем поделиться» пр.

В целом ряде ответов на утверждения прослеживалась направленность студентов на эмоции, чувства, переживания. Однако процесс позиционирования в целом, отстранен от складывающихся межличностных отношений. В целом, полученные результаты по данной методике свидетельствовали о том, что ценностные ориентации носят средневыраженный характер, где отсутствуют крайние значения.

Результаты диагностики приведены в таблице 11.

**Таблица 11. – Результаты диагностики особенностей коммуникативного опыта студентов.**

<b>Характеристика коммуникативного опыта</b>	<b>Количество студентов</b>
Активная положительная коммуникативная позиция студента	24,4
Стремление к положительным контактам с окружающими	56,4
Негативный коммуникативный опыт	19,2



В соответствии с полученными результатами мы делали вывод о том, что стремление к положительным контактам с окружающими не всегда обеспечено коммуникативными умениями. Это обстоятельство свидетельствовало о необходимости поиска таких условий образовательной деятельности, в которых бы накапливался положительный коммуникативный опыт и формировалась соответствующая коммуникативная позиция обучающихся.

Особое значение в исследовании имело использование методики «Направленность личности в общении» [112]. Цель этой методики состояла в изучении личностной коммуникативной стратегии обучающихся в процессе построения межличностных отношений и межличностном взаимодействии.

Студентам были предложены 20 коммуникативных ситуаций из которых им предстояло выбрать те, в соответствии с которыми они привыкли выстраивать свою коммуникативную деятельность.

Испытуемым были предложены 5 вариантов реагирования на 20 различных коммуникативных ситуаций. Им следовало выбрать тот вариант коммуникативной ситуации, в соответствии с которым они привыкли выстраивать свою коммуникативную деятельность. К вариантам предлагался ключ, использование которого позволяло определить качество ответов испытуемых. По результатам исследования было определено, что значительная часть обучающихся (28,6%) демонстрирует индифферентную направленность общения, довольно большое число студентов показали прагматичность общения как стратегию (32,2%), раскрывающуюся в принципе «Ты мне, я тебе». Многие студенты рассматривали стратегию общения как способ манипуляциями партнера по коммуникации (39,2%). Исследование выявило ряд курсантов, для которых было характерно игнорирование чужого мнения, авторитаризм в построении коммуникации, стремление не считаться с партнером по общению.

Результаты диагностики представлены в таблице 12.

**Таблица 12. – Результаты исследования стратегии коммуникативной деятельности студентов**

<b>Характеристика направленности общения</b>	<b>Количество студентов</b>
Индифферентное общение с окружающими	23,3%
Прагматическое общение с окружающими	26,3%
Манипулятивное общение с окружающими	22,1%
Авторитарное общение с окружающими	17,9%
Альтероцентристское общение с окружающими	10,4%

Полученные результаты свидетельствуют, что у студентов присутствовали, как правило, все виды стратегий в общении. Однако исследование позволило выявить те его виды, которые наиболее часто проявляются в реальной коммуникативной ситуации. К наиболее значимым видам, мы относили альтероцентристское общение, которое по своему содержания свидетельствовало о личностной заинтересованности в успехе партнера. Это общение, стоящее по принципу «Если тебе надо – я помогу». К сожалению таких курсантов в исследуемых группах было немногим больше 10%. В индифферентном общении (23,3%) студент не проявлял должного внимания к партнеру, не испытывал необходимости делиться с ним какими либо ценностями, проявлял равнодушие к его проблемам.

Довольно часто студенты демонстрировали прагматическое общение (26,3%), стоящее по принципу «Ты мне – я тебе». Характерной чертой такого общения являлась занимаемая прагматическая позиция коммуникатором. С виду это деловой подход к обсуждению различных проблем и вопросов. Однако в таком общении негативным фактом является его избирательность. Каждый из партнеров должен быть готовым ответить услугой или помощью в чем-либо. Но если у партнера таких средств не хватало, то искренней коммуникации не возникало.

Значительное число студентов отражало авторитарно настроенных в коммуникативной деятельности (17,9%). Их задача заключалась в стремлении занять доминантную позицию в общении с собеседником. Кроме этого, у них проявлялась позиция к подчинению его действий своим целям, а иногда и беспрекословному согласию с навязываемой точкой зрения. Хотя в реальной ситуации они были часто невнимательны к собеседнику, к его мнению, оценкам, ценностям. Такую коммуникативную стратегию можно представить в принципе: «Я как скажу, так ты и сделаешь».

Исследование выявило коммуникативную стратегию многих студентов, в которой присутствовали манипулятивные компоненты. Суть такой коммуникации состояла в том, чтобы использовать партнера по общению в своих целях. Внешне они изображали заинтересованность в личности партнера, проявляют к нему деликатность и внимание, однако со временем они используют завоеванный авторитет в своих целях, главной из которых являлось управление поведением.

В целом, полученные данные диагностики и использование критериев и показателей, представленных в п.1.3. позволило оценить уровень развития коммуникативной компетентности студентов на начальном этапе опытно-экспериментальной работы. Эти общие данные представлены в таблице 13.

**Таблица 13. Результаты оценки уровня развития коммуникативной компетентности студентов на начальном этапе эксперимента**

<b>Уровни овладения коммуникативной компетентности</b>	<b>Количество студентов</b>
Высокий уровень	12,7%
Средний уровень	54,7%
Низкий уровень	32,6%

Из представленных данных следует, что значительное число студентов демонстрировали средний уровень развития коммуникативной компетентности. Однако, учитывая особенность выбранной профессии, мы считали, что этого явно не достаточно, чтобы быть успешным в профессионально-педагогической деятельности. Учитывая, что из числа исследуемых респондентов только 12,7% демонстрируют высокий уровень коммуникативной компетентности мы искали возможности положительного влияния на развитие искомой компетентности средствами внеучебной деятельности, к которым мы относили разработку методики развития коммуникативной компетентности, выявление коммуникативного потенциала внеучебной деятельности, поиск способов включения студентов в процесс приобретения коммуникативной компетентности в участии в ее различных формах.

## **2.2. Процесс развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности**

Формирующий эксперимент потребовал осуществления экспертной проверки разработанной методики развития коммуникативной компетентности студентов. В этой связи, мы считали, что если результативность методики на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы будет подтверждена и установлено, что она отвечает современным требованиям, то такая методика может активно решать задачи развития коммуникативной компетентности будущих учителей. Основу методики составляли организационные формы внеучебной деятельности, направленные на развитие коммуникативной компетентности студентов, характеристика которых представлены ниже.

В рамках экспертной оценки были проведены: самопроверка; экспертная и общественная оценка разработанной методики. По их результатам осуществлялась корректировка некоторых положений и принятие решения

об её использовании в реальном образовательном процессе педагогического вуза.

На всех этапах проектирования проводилась самооценка. Она заключалась в постоянном сравнении разработанных материалов с целью, планом, алгоритмом действий. Объектами самооценки являлись:

- замысел (идеи, принципы, положенные в основу выбора содержания каждой внеурочной формы, оценка правильности определения целей и задач, представления о результатах и способах их фиксации);

- содержание процесса развития коммуникативной компетенции студентов (оптимальность отбора содержания, соответствие поставленным задачам);

- рациональность структуры построения методики, целесообразность выделения этапов;

- эффективность выбора приемов, методов, организационных форм;

- адекватность форм оценки результатов деятельности студентов.

Проведение самооценки позволяло сопоставлять собственные действия с теоретически разработанными, контролировать их, анализировать соотношение замысла и практической реализации и своевременно вносить коррективы.

Проведение внешней экспертизы осуществлялось специалистами педагогического института г. Айни. В рамках экспертизы специалисты изучали процесс организации различных форм внеучебной деятельности, которые оказывали влияние на развитие коммуникативной компетентности.

Для проведения экспертизы экспертам было предложено оценить предлагаемую методику по представленным показателям по трехбалльной системе: «0» - полное отсутствие признака; «1» - признак присутствует в незначительной степени; «2» - признак присутствует, но есть дополнения, изменения; «3» - признак присутствует в полном объеме.

Результаты внешней экспертизы методики развития коммуникативной компетентности представлены в таблице 14.

**Таблица 14. – Результаты экспертной оценки методики по отдельным показателям методики**

Показатели оценки методики	Эксперты (баллы)			$\bar{x}$
	1	2	3	
1. Оценка методики в целом	3	3	3	3
	3	3	3	3
	3	3	3	3
	3	3	3	3
	3	3	3	3
2. Оценка целевого раздела	3	3	3	3
	3	2	3	2,7
	2	2	2	2
3. Оценка содержательного раздела	2	3	3	2,7
	3	3	2	2,7
	3	3	3	3
	3	2	3	2,7
	2	3	3	2,7
	3	3	3	3
	3	3	2	2,7
	2	2	2	2
	3	3	3	3
4. Оценка условий реализации	3	3	3	3
	3	3	3	3
	3	3	3	3
	3	3	3	3

Экспертиза методики развития коммуникативной компетентности включала заключение, в котором была представлена общая оценка, а также замечания, предложения, дополнения, которые они предлагают внести.

Данные таблицы свидетельствуют о том, что эксперты высоко оценили качество методики. Разработанные методические материалы в целом соответствуют представлениям экспертов о её структуре, содержании, достаточно полно отражают специфику конкретного вида внеучебной деятельности студентов и особенности содержания коммуникативной компетенции будущих педагогов.

Обобщенные данные по критериям представлены в таблице 15.

**Таблица 15. – Обобщенные результаты экспертной оценки методики развития коммуникативной компетенции студентов**

Критерии	Результат (баллы)
1. Оценка методики в целом	3,0
2. Оценка целевого раздела	2,6
3. Оценка содержательного раздела	2,7
4. Оценка условий реализации	3,0
Общее по критериям	2,8

Хотя оценки экспертов визуально не имеют значительных расхождений, мы провели статистическую проверку полученных данных. Для математической обработки результатов использовался критерий У Вилкоксона – Манна – Уитни [34]. Мы сравнили оценки экспертов с максимальным разбросом результатов. Был получен результат  $U_{\text{эмп.}}(\min/\max) = 11$ , который подтверждает, что различие оценок методики по определенным критериям у разных экспертов является статистически незначимым (как при уровне значимости  $p \leq 0.05$ , так и  $p \leq 0.01$ ). Можно

утверждать, что оценки, данные разными экспертами, не противоречивы и их мнения не имеют существенных расхождений.

По результатам экспертной оценки было организовано обсуждение. В ходе которого высказаны положительные и отрицательные, с точки зрения экспертов, моменты, пожелания, рекомендации.

Основные замечания, предложения экспертов были связаны с уточнением формулировки результатов обучения, их измеримостью, конкретностью. Эксперты также предложили внести уточнения в некоторые содержательные характеристики методики. В некоторых случаях удалось объяснить позицию авторов, некоторые замечания были приняты к сведению. Кроме того, экспертами были предложены ряд конкретных приёмов, форм организации занятий с использованием специфичных для танцевальной деятельности средств и направленных на развитие определённых коммуникативных умений.

Наряду с самооценкой и внешней оценкой методики проводилась общественная экспертиза. Она организуется как анализ опроса потребностей, мнений, суждений различных групп людей по разработанным проектам. В нашем случае – это анализ методики развития коммуникативной компетентности осуществляли преподаватели гуманитарных кафедр педагогического института г. Пенджикента.

Этот вид экспертизы представлял особый интерес, поскольку именно педагогам кафедр методики преподавания предмета, психологии и педагогики предстояло реализовывать разработанную методику на практике. Данный вид экспертизы методики развития коммуникативной компетентности студентов в процессе внеурочной деятельности осуществлялся с помощью анкетирования, в котором были представлены такие вопросы, как:

- ориентируетесь ли Вы при проведении занятий на требования образовательных стандартов?



- читаете ли необходимым при организации занятий руководствоваться требованиями образовательных стандартов?

- учитываете ли специфику профессиональной подготовки студентов, занимающихся в Вашем коллективе? Необходимо ли это?

- осуществляется ли развитие коммуникативной компетенции в процессе занятий избранным видом внеучебной деятельности?

- считаете ли Вы необходимым и возможным организовывать целенаправленное развитие коммуникативной компетенции в избранном виде внеучебной деятельности?

- знаете ли Вы способы оценивания уровня развития коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности? Используете ли их в своей практике?

- какие способы развития коммуникативной компетенции Вы используете?

Обобщая результаты опроса, отметим ряд положений.

В целом педагоги понимают значимость достижения студентами высокого уровня развития коммуникативной компетенции. Они отмечают наличие у некоторых студентов проблем, связанных с организацией общения и конструктивного взаимодействия. Это иногда негативно влияет на достижение более высоких результатов в избранном виде внеучебной деятельности, усложняет процедуру организации занятий, сдерживает процесс формирования студенческого коллектива. Часть студентов, по их мнению, прекращают занятия, не потому, что имеют низкий уровень подготовленности в данном виде деятельности, а вследствие проблем, связанных с вхождением в новый коллектив.

Преподаватели, участвующие в экспертизе однозначно считают, что участие студентов в различных внеучебных формах объективно способствуют развитию коммуникативной компетенции.

В то же время позиция большинства экспертов заключалась в том, что нет необходимости ориентироваться на образовательные стандарты и

целенаправленно развивать компетенции студентов. Задачи внеучебной деятельности больше связаны с возможностью самореализации студентов, доступным удовлетворением потребности в занятиях любимым делом в период обучения в вузе. Занятия преимущественно связаны с совершенствованием в избранном виде деятельности, развитием соответствующих специфических способностей. Вопросы личностного развития студентов, конечно, решаются, но опосредованно.

Преподаватели, участвующие в экспертизе методики отмечали, что ее содержание не должно быть связано с профессионально-педагогической подготовкой будущего учителя. Это содержание должно быть универсальным. Тем не менее, для решение задач осуществления методики развития коммуникативной компетентности были выбраны два факультета: факультет начальных классов и факультет менеджмента, студенты которых участвовали в опытно-экспериментальной работе.

На всех этапах внедрения методики эксперты, в лице преподавателей института, были ознакомлены с содержанием методики развития коммуникативной компетенции. Им разъяснялись основные её положения, а также содержание и формы осуществления внеучебной деятельности. На конкретных примерах демонстрировалось, что для организации целенаправленного развития коммуникативной компетенции не требуется каких-то особых временных затрат, увеличения объёма деятельности. Все вопросы решаются непосредственно при реализации избранного вида внеучебной деятельности. Изменения в большей степени касаются систематизации способов организации деятельности студентов.

Использование специально подобранных средств, разнообразных интерактивных методов, организационных форм обеспечивало активное участие студентов в различных коммуникативных ситуациях, что позволяло целенаправленно развивать определённые коммуникативные умения, расширять их коммуникативный опыт.

Реализация методики на начальном этапе требовала от автора диссертационного исследования подготовки, связанной с продумыванием целесообразности используемых средств, последовательности применения тех или иных методов, способов оценивания результатов. Однако в дальнейшем эта работа значительно упрощалась за счёт создания определённой «методической копилки», привлечения студентов-старшекурсников к организации занятий на основе их личного коммуникативного опыта.

Обобщая результаты самооценки, внешней и общественной экспертизы сделаем ряд выводов. Разработанная в ходе опытной работы методика развития коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза по результатам внешней экспертизы получила средний балл по всем критериям – 2,8 (3 балла – максимальное значение). Также она одобрена деканами факультетов, студенты которых участвовали в опытно-экспериментальной работе. Это позволяло судить о том, что методика развития коммуникативной компетентности как комплекс форм внеучебной деятельности достаточно полно раскрывала эту деятельность как систему, в которой решались задачи развития коммуникативной компетентности.

Содержание методики строилось на основе анализа нормативных документов, научно-педагогической литературы по данной проблематике, опиралось на накопленный опыт развития коммуникативной компетенции студентов.

Методика разработана в соответствии с этапами проектировочной деятельности, что позволило соблюсти все требования к разработке подобных проектов. В методике предусмотрено поэтапное развитие рассматриваемой компетенции (с учётом специфики профессиональной подготовки будущих педагогов), определены наиболее эффективные способы её развития (с учётом возможностей конкретного вида внеучебной деятельности), сформулированы содержательные характеристики

компонентов коммуникативной компетенции и способы оценивания их развития во внеучебной деятельности.

Рассматривая результаты экспертизы методики развития коммуникативной компетентности студентов как один из этапов формирующей работы в исследовании, мы считали, что условия внеучебной деятельности определяют направленность личности на развитие и саморазвитие требуемых профессией качеств. Вместе с тем, как определялось в п.1.2, усвоение коммуникативного опыта происходит только на основе участия в коммуникативных практиках субъекта, поэтому в качестве важнейшего направления внеучебной деятельности, было определено участие студентов в разработке и осуществлении различных проектов, отражающих специфику подготовки будущего педагога.

Реализация задач исследования связана с разработкой и использованием методики развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности. Рассмотренные теоретические подходы к проектированию методики развития коммуникативной компетентности в п.1.3. позволили выявить те аспекты организации профессионального образования, которые выражаются в нескольких основных показателях:

- наличие форм внеучебной деятельности в вузе, направленных на формирование коммуникативной компетентности студентов.
- участие студентов во внеучебной деятельности, направленной на формирование коммуникативной компетентности.
- сформированность коммуникативной компетентности, заданной по образовательному стандарту.

Современное высшее образование, включающее внеучебную деятельность характеризуется не только наличием комплекса мероприятий, проводимых в рамках планов ее организации, но и в том, что результат внеучебной деятельности выражается в развитии наиболее значимых в педагогической профессии личностных качеств студентов, позволяющих быть успешным. К ним следует отнести:

- умение осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Республики и иностранном языке;
- умение осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;
- умение воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах»
- умение организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся;
- умение взаимодействовать с участниками образовательных отношений;
- умение объективно учитывать личностных особенностей и интересов партнёров по общению;
- владение организационно-речевой способностью и пр.

Анализ организации и содержания внеучебной деятельности в педагогическом институте г. Пенджикента показывает, что наиболее частой формой ее осуществления является проект. В педагогической практике и теории под проектом понимают: а) предварительный набросок (текст) готовящегося документа; б) акция или совокупность мероприятий, включенных в одну программу или единую форму деятельности; в) создание некоторого прообраза объекта или его состояния.

В педагогической практике проектирование предполагает создание некоторых форм педагогической деятельности, педагогических объектов, процессов, моделей и пр. Так, например, в настоящем исследовании мы проектируем методику развития коммуникативной компетентности и ее апробацию в реальном педагогическом процессе.

Опираясь на теорию развития коммуникативной компетентности мы считали, что одним из направлений внеучебной деятельности, которое способствует приобретению коммуникативного опыта студентам, а, следовательно и развитию коммуникативной компетентности является ее организация на основе учебного материала.

В этом случае содержание внеучебной деятельности включает

использование кейс-метода, в котором соединяется интеллектуальная деятельность и проектирование. На предметных кафедрах студентам разрабатываются и даются задания проблемного характера. Групповые задания с использованием кейс-метода требуют активной коммуникации в микрогруппах студентов, осуществляющих реализацию этих заданий, коммуникации с преподавателями руководителями проектов, коммуникации при подготовке и защите проектов.

Коммуникативная деятельность возникает в силу возникающих проблемных ситуаций, поскольку реализация любого проекта требует поиска необходимых материалов, фактов, сведений, систематизации и анализа приобретаемой информации. При этом в рамках работы студентов в микрогруппах, мы отмечали, что создавались коммуникативные ситуации которые:

- актуализировали творческую деятельность студентов в процессе работы над проектом;
- побуждали к коммуникативной деятельности в процессе решения учебных проблем;
- формировали самостоятельность и собственную точку зрения на оценку решения заданий в проектной деятельности;
- приобретение коммуникативного опыта в деловом обсуждении проблем проекта;
- развитие потребности в установлении целесообразных отношений в микрогруппах и комфортного общения.

В организации опытно-экспериментальной работы методика развития коммуникативной компетентности студентов включала такие действия преподавателя как:

- 1) разработка преподавателем творческой самостоятельной работы, в которой заложена учебная проблема.
- 2) Организация микрогрупп студентов (3 – 5 чел.), которые осуществляют проектную деятельность;

- 3) побуждает студентов к участию в проектной деятельности во внеучебное время и определяет сроки представления проекта.
- 4) ориентирует студентов на организацию коллективной работы и обсуждение хода реализации проекта;
- 5) обучает студентов умению ставить проблемы, обсуждать их решение, анализировать результаты, доказывать выводы.

В современной педагогической теории и практике зарекомендовала себя методика работы с обучаемыми, в которой целями этой работы является включение студентов в различные коммуникативные практики. Здесь, как мы отмечали в работе со студентами, процесс приобретения коммуникативных умений требовал поэтапной деятельности преподавателя: на первом этапе – определение цели работы в микрогруппах; на втором – изучение содержания задания и определение ролей каждого студента, участвующего в проектной деятельности; на третьем этапе – детальное обсуждение со студентами проблемы, требующей решения; на четвертом этапе – обсуждение со студентами способов решения проблемы; на пятом – разработка плана реализации цели проекта; на шестом – организация контроля за реализацией плана; на седьмом этапе – подготовка студентов к презентации найденных решений в процессе выполнения проекта.

Рассматривая процесс развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности, мы обратили внимание на то, что процесс приобретения искомого качества реализуется в трех составляющих.

Личностная составляющая отражает культурное и ценностно-смысловое в деятельности субъекта. Это так называемое состояние творческой индивидуальности, представленное в ее творчестве, в активности, в инициативе. Ядром этого состояния является способность устанавливать целесообразные коммуникативные контакты. Характеристиками здесь выступают гибкость и эмоциональная продуктивность контактов, вежливость и сдержанный конформизм, эмпатичность и дружелюбность. Эти характеристики являются основаниями приобретения социально

значимых коммуникативных стратегий личности.

Деятельностный аспект отражает процесс овладения студентами коммуникативными умениями в процессе взаимодействия в микрогруппах при решении задач проекта. Важным компонентом в приобретении коммуникативных умений являются ситуации, где коммуникативная деятельность направлена на преодоление барьеров коммуникации, на умение адаптации в создаваемых коммуникативных ситуациях, требующих действий, в рефлексии своих действий в этих ситуациях.

Коммуникативная составляющая представляет взаимодействие студентов и преподавателя при решении задач проекта. Здесь мы решали задачу рассматривать роль преподавателя как субъекта организации коммуникации в микрогруппе студентов и как субъекта коммуникации в процессе руководства проектной деятельностью.

В нашем опыте, при осуществлении проектной деятельности у студентов формировались следующие блоки коммуникативных умений:

- умения анализа, диалога, дискуссии, доказательства;
- умения быть в роли лидера, организатора, руководителя;
- умения сотрудничать, обсуждать, помогать, принимать помощь;
- умения находить нестандартные способы решения возникающих проблем и др.

Формирующий эксперимент показал, что использование проектной деятельности в развитии коммуникативной компетентности в процессе внеучебной деятельности студентов оказывает значимое влияние на исследуемый феномен. Вместе с тем, проектирование следует сегодня считать одним из видов профессиональной деятельности педагога. Освоение этого вида профессиональной деятельности будущим педагогом связано с его конструктивной педагогической деятельностью. Здесь осуществляется отбор содержания и его включение во внеучебную деятельность студента, то есть создания условий коммуникативных практик, обеспечивающих приобретение коммуникативного опыта. Проектирование содержания



внеучебной деятельности направлено на реализацию педагогической цели – созданию специальных условий, в которых, в процессе внеучебной деятельности осуществляется развитие коммуникативной компетентности.

Участие студентов в осуществлении различных учебных проектов во внеучебной время имеет целый ряд положительных аспектов, влияющих на приобретение коммуникативных умений, как составляющих коммуникативной компетентности:

- в рамках внеучебной деятельности, которая не ограничивает деятельность студента академическими требованиями развивается его самостоятельность в работе с различными источниками информации, способность строить деловые и личные отношения с другими участниками проектной деятельности;
- возможность расширить зону коммуникативных практик за счет совместной деятельности с другими участниками реализации общей учебной цели;
- формирование потребностно-мотивационной основы в приобретении коммуникативных умений и способности их использования в решении образовательных задач;
- участие в коллективной деятельности в процессе осуществления проекта способствует приобретению социальных навыков будущим педагогам, которые являются важными в предстоящей профессионально-педагогической деятельности в школе;
- развитие высокого уровня ответственности, поскольку выбор проекта, выбор тех лиц, которые будут участвовать в его осуществлении, постоянные коммуникативные контакты при реализации задач проекта позволяют заметно играть роль в развитии коммуникативных способностей студентов.

Внеучебная деятельность, организуемая в современном профессиональном образовании, строится с использованием различных форм, в которые включаются будущие педагоги и в которых осуществляется

приобретение коммуникативных умений и развитие соответствующих способностей в коммуникации. К ним можно отнести такие как:

- 1) встречи представителями структур управления образованием и обсуждение условий педагогической деятельности в конкретных школах и колледжах;
- 2) подготовка и участие в педагогических конкурсах студентов и молодых учителей;
- 3) подготовка и участие студентов в разработке мастер-классов, в которых реализуются педагогические проекты: уроки, классные часы, работа с родителями и пр.;
- 4) использование информационно-коммуникативного пространства и профессиональных информационных сообществ в обсуждении проблем педагогической деятельности;
- 5) подготовка и участие в учебно-деловых играх, содержание которых отвечает общей задаче педагогического образования;
- 6) подготовка к просмотру и обсуждению открытых лекций и web-лекций, семинаров и web-семинаров, отражающих современные проблемы педагогики;
- 7) участие в студенческих научных обществах в рамках проводимых студенческих конференций, где рассматриваются вопросы научных исследований по проблемам педагогики и педагогической деятельности;

В практике деятельности педагогического института г. Пенджикент организация внеучебной деятельности по направлению интеграции учебной и внеучебной работы, в которой используются возможности развития коммуникативной компетенции были, выделены и организованы такие формы как: образовательный бизнес-центр, инновационно-педагогический центр, научно-педагогический парк, инновационный центр «Золотой фонд», студенческое научно-педагогическое объединение. Каждая из этих форм выполняла комплекс учебных, научных, социальных и других задач, но в настоящем исследовании мы рассматривали задачи развития коммуникативной компетентности будущих педагогов.

*Образовательный бизнес-центр*, работа которого была направлена на подготовку будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности в негосударственных образовательных учреждениях, к работе с детьми, требующими особой педагогической заботы, к индивидуальной работе со школьниками в статусе репетитора, в обеспечении системы образования республики Таджикистан учителями предметниками, обучающимися на договорной основе. Каждое направление требовало глубокой предметной и психолого-педагогической подготовки студентов к будущей профессионально-педагогической деятельности. В рамках такой подготовки особое внимание уделялось обучению студентов навыкам коммуникации с различными субъектами, с которыми им возможно придется общаться в процессе педагогической работы.

В работе такого центра принимали участие студенты, начиная со второго курса. Так, например, будущие учителя, несмотря на различные коммуникативные стратегии, готовились к работе не только с будущими обучающимися, но и с их родителями и лицами их замещающими. Коммуникативная подготовка к предстоящей профессионально-педагогической деятельности включала серию различных коммуникативных тренингов, организацию проблемных дискуссий по вопросам взаимодействия с детьми, у которых были проблемы с усвоением отдельных предметов. Используя критерии коммуникативной компетентности, описанные в п.1.3. и организовав комплекс диагностических методов (наблюдение, анкетирование, тестирование, беседы со студентами) мы получили данные эксперимента о том, какие изменения осуществились в процессе участия студентов в данной внеучебной деятельности. Эти данные представлены в таблице 16.

**Таблица 16. – Динамика коммуникативной компетентности студентов, участников «Образовательного бизнес-центра» (20 чел.)**

Критерии	До начала эксперимента	После эксперимента
----------	------------------------	--------------------

коммуникативной компетентности	Уровни проявления					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	15	66	19	21	61	8
Когнитивный	12	60	28	27	61	12
Эмоциональный	22	65	13	28	64	8
Поведенческий	12	60	28	18	64	8

Анализируя данные таблицы, следует отметить, что в целом, большинство будущих учителей демонстрировали средний уровень развития коммуникативной компетентности. Однако детальный анализ позволяет утверждать наличие позитивных изменений в разных критериях оценки коммуникативной компетентности. Наиболее заметные изменения произошли в мотивационно-ценностном и когнитивном критериях на высоком и низком уровнях. Так, по данным таблицы следует отметить, что только у 8% респондентов мы выявляли низкий уровень, который на начальном этапе эксперимента составлял 19%. Аналогично по когнитивному критерию. Если на начальном этапе низкий уровень демонстрировали 28%, то после участия в работе центра мы наблюдали такой уровень только у 12%. Положительные изменения осуществлялись и на высоком уровне по всем критериям. Рассматривая только наиболее заметные мы отмечали когнитивный уровень, на котором студенты демонстрировали знания, необходимые для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Деятельность *инновационно-педагогического центра*, как внеучебной формы, была направлена на решение задач обучения студентов разработке инновационных проектов, их осуществлению и оценку. Проектная деятельность, как отмечалось выше, обладает значительным ресурсом в формировании коммуникативного опыта студентов. В рамках деятельности

данного центра были организованы круглые столы, на которых обсуждались инновационные проекты в образовании. Кроме этого, в работе центра принимали участие учителя инноваторы из школ г. Пенджикента. Они представляли свои инновационные наработки, приглашая будущих учителей к обсуждению различных педагогических проектов и способов их внедрения в педагогическую практику.

В рамках обсуждений различных педагогических инновационных проектов, студентов знакомили с научно-практическими достижениями в школах и колледжах не только Республики Таджикистан, но и с зарекомендовавшими себя с положительной стороны инновационными проектами других стран. Таким образом, по сути, инновационно-педагогический центр способствовал приобретению делового коммуникативного опыта студентов. Учитывая, что в его работе принимали участие 35 человек, мы изучали особенности динамики развития коммуникативной компетентности у этих студентов. Данные изучения представлены в таблице 17.

**Таблица 17. Динамика коммуникативной компетентности студентов в работе инновационно-педагогического центра (в %).**

Критерии коммуникативной компетентности	До начала эксперимента			После эксперимента		
	Уровни проявления					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	14,2	63,0	22,8	34,2	48,6	17,2
Когнитивный	11,4	54,4	34,4	42,8	37,2	20
Эмоциональный	22,8	43,0	34,2	40,0	40,0	20,0
Поведенческий	11,4	54,4	34,2	28,6	48,6	22,8

Анализ данных таблицы показывает, что деятельность научно-педагогического центра является достаточно эффективной формой развития коммуникативной компетентности. Достаточно заметить, что работа

студентов с инновационными проектами позволяла значительно повлиять на мотивационно-ценностный критерий. Значительное число студентов (34,2%) демонстрировали потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности. Аналогично позитивно изменился когнитивный критерий, в содержании которого мы отмечаем значительный рост знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

Проектная деятельность, требующая коммуникативных контактов с ее участниками позволяла позитивно отражать эмоциональный настрой студентов. Здесь, мы фиксировали частые проявления эмоциональной отзывчивости, эмпатии, чувствительность и сопереживание к действиям партнёров.

*Научно-педагогический парк* во внеучебной деятельности строился как педагогическая площадка, целью которой являлось приобретение и закрепление коммуникативных умений будущих учителей во взаимодействии со школьниками, учителями, родителями. Отчасти эту задачу решали педагогические практики, организованные в рамках профессионального стандарта. Однако, процесс подготовки к таким практикам как и само участие не является запланированной академической деятельностью. Поэтому научно-педагогический парк строил свою деятельность в решении задач коммуникативной подготовке студентов к профессионально-педагогическому общению, установлению целесообразных контактов с детьми, с членами педагогического коллектива, с родителями детей.

Автором диссертации, при разработке методики развития коммуникативной компетентности, учитывались такие моменты как:

- жизненный и социальный опыт студентов;
- умение эффективной коммуникации завоевание авторитета в работе со школьниками;

- владение научно-педагогической информацией и психолого-педагогическими знаниями;
- мотивация к изучению научных достижений в области педагогики и психологии.

Содержательным наполнением работы научно-педагогического парка являлась научно-исследовательская деятельность, которую студенты осуществляли совместно с учителями школы. Результаты этой работы студенты, вместе с учителями, предъявляли на педагогических советах школы, на конференциях по итогам педагогической практики.

Всего, в работе научно-педагогического парка принимало участие 40 человек, студентов четвертого курса. Итоги его работы по развитию коммуникативной компетентности представлены в таблице 18.

**Таблица 18. – Динамика коммуникативной компетентности студентов в работе «Научно-педагогического парка» (в%)**

Критерии коммуникативной компетентности	До начала эксперимента			После эксперимента		
	Уровни проявления					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	22,5	42,5	35,0	32,5	50,0	17,5
Когнитивный	20,0	40,0	40,0	35,0	42,5	22,5
Эмоциональный	30,0	45,0	25,0	47,5	37,5	15,0
Поведенческий	25,0	37,5	37,5	40,0	42,5	17,5

Полученные данные свидетельствуют об эффективности рассматриваемой формы в плане развития коммуникативной компетентности. Особенно заметно это проявилось в отношении поведенческого критерия. Значительное число студентов (40,0%) демонстрировали свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией

межличностного и педагогического общения. Рост высокого уровня эмоционального критерия (от 30% до 47,5%) свидетельствовал о привлекательности данной внеучебной формы у студентов. Среди показателей, характеризующих этот критерий, особенно выделялся тот, который отражал внимание к действиям партнёров по коммуникации и желание активно действовать в рамках создаваемых коммуникативных ситуаций.

*Инновационный центр «Золотой фонд»* рассматривался в формирующем эксперименте как форма, в которой осуществлялась специальная подготовка будущих учителей к научно-педагогической деятельности и реализации совместно с преподавателями методических и психолого-педагогических кафедр института научных проектов, которые ложились в основу будущей магистерской диссертации. Эта форма внеучебной деятельности объединяла тех студентов, которые планировали в будущем активно заниматься педагогической наукой. Здесь основная работа осуществлялась в разработке и защите проектов. Среди наиболее успешных мы выделили следующие.

Поддержка детей с особыми проблемами физического и психического здоровья. В содержании проекта рассматривалась методика организации педагогической деятельности учителя в работе с детьми, имеющими нарушения слуха и зрения. Этот проект дифференцировал подготовку учителя к работе с детьми, требующими особой педагогической заботы: дети-сироты, дети, имеющие физические и психические проблемы в развитии, дети с социально депривированными проблемами, дети, находящимися в трудной жизненной ситуации и др.

Проект предусматривал реализацию педагогической идеи изменения качества школьной жизни детей разных возрастов. В его содержании студенты представляли свое видение идеи благоустройства школы, организации социального партнерства всех субъектов образования, активного преобразования социокультурной среды школы силами самих школьников и их



родителями. В целом это проект, где предполагалась идея педагогизации территории школы.

Проект, направленный на сохранение и развитие исторической, культурной, национальной и этнической памяти таджикского народа. В его содержании реализовывалась идея разработки условий внеклассной деятельности школьников в которых бы развивались идеи преемственности межпоколенческих связей, партнерства разных возрастов в активной работе на службе обществу и стране

Проект организации сетевых сообществ школьников, объединенных общими интересами: научными, культурными, социальными и пр.

Проект вовлечения школьников в здоровый образ жизни. Здесь особое внимание студентов уделялось разработке идеи противостояния вредным привычкам, распространение положительного опыта в этой области и привлечения СМИ.

В рамках данного направления внеучебной деятельности принимали участие 20 студентов четвертых курсов. В таблице 19 представлены результаты развития коммуникативной компетентности этих студентов.

**Таблица 19. – Динамика развития коммуникативной компетентности студентов участников формы «Золотой фонд» (в %)**

Критерии коммуникативной компетентности	До начала эксперимента			После эксперимента		
	Уровни проявления					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	25,0	45,0	30,0	40,0	50,0	10,0
Когнитивный	30,0	50,0	20,0	60,0	30,0	10,0
Эмоциональный	20,0	45,0	35,0	35,0	50,0	15,0
Поведенческий	20,0	40,0	45,0	40,0	50,0	10,0

Анализ результатов деятельности внеучебной работы студентов в

инновационном центре «Золотой фонд» показывает на значительные положительные изменения по всем критериям. Наиболее заметные эти изменения мы фиксировали по когнитивному и поведенческому критериям. В каждом из них на высоком уровне были отмечены результаты в двое превосходявшие до начала эксперимента и по его последствиям. Это свидетельствовало о том, что такая форма внеучебной работы является наиболее эффективной и требует дальнейшего ее совершенствования.

*Студенческий клуб* как форма внеучебной деятельности имеет давнюю историю и работа такого творческого объединения осуществляется в каждом вузе. В нашем эксперименте, мы рассматривали деятельность студенческого клуба как универсальную форму творческой деятельности студентов, которая осуществлялась в разных направлениях и которая оказывала позитивный вклад в развитие коммуникативной компетентности студентов.

В педагогическом институте г. Пенджикента работа студенческого клуба охватывала значительное пространство творческой деятельности студентов. В этой связи, включение студенческого клуба в общую систему развития коммуникативной компетентности будущих учителей строилось на идее о том, что современной школе нужны учителя, обладающие творческими навыками, коммуникативными умениями, активные и эффективные в процессе профессионально-педагогической деятельности. Коммуникативная компетентность современного учителя это то требуемое сегодня качество педагогической подготовленности, без которого не мыслима успешная педагогическая работа с детьми.

Внеучебная деятельность такого плана значительно расширяет возможности приобретения и развития коммуникативной компетентности будущего учителя, формирования творческого отношения к предмету деятельности, приобретение коммуникативных навыков, которые определяют успешность будущей работы педагога в школе. В этом плане большое значение имеет спектр различных творческих форм и объединений, действующих в институте.

Так например, в деятельности студенческого клуба педагогического института г, Пенджикента особое место занимала творческая работа студентов. Это организация и поддержка ансамбля народного таджикского танца «Хушхолии», работа студенческого театра «Мулоқоти», фотоклуба «Фокус», спортивных секций «Варзиш ва саломатӣ», театра моды «ArtModel» и др.

Анализ деятельности студенческого клуба в развитии коммуникативной компетентности дает основание определить основные педагогические аспекты, которые определяют данную внеурочную форму как фактор обеспечивающий развитие искомой компетентности:

- формирование потребности к приобретению умений успешной коммуникативной деятельности;
- участие в различных формах, обеспечивающих приобретение коммуникативных умений: тренинги, семинары, в которых обучается студенческий актив;
- вовлечение студентов в подготовку и проведение различных культурно-досуговых мероприятий, требующих коммуникативной активности;
- организация различных студенческих сообществ, движений и организаций.

Исследуя особенности развития коммуникативной компетентности в деятельности творческих объединений студентов, определяли динамику развития коммуникативной компетентности тех студентов, которые являлись постоянными участниками этих объединений. Исследование осуществлялось в течение одного года работы театров, ансамбля, студий, секций и пр. Результаты исследования представлены в таблице 20.

**Таблица 20. – Динамика развития коммуникативной компетентности студентов – участников творческих объединений вуза (в %, 28 чел.)**

Критерии коммуникативной компетентности	До начала эксперимента			После эксперимента		
	Уровни проявления					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	46,4	21,4	32,2	75,0	10,7	14,3
Когнитивный	28,6	21,4	50,0	57,1	14,3	28,6
Эмоциональный	60,1	21,4	21,4	85,2	7,4	7,4
Поведенческий	39,2	14,3	46,4	67,8	17,9	14,3

Результаты изучения динамики развития коммуникативной компетентности в деятельности творческих форм внеучебной работы показывают их высокую эффективность. Действительно, значительно изменился эмоциональный критерий (от 60,1% до 85,2% на высоком уровне). Наши наблюдения и опросы показывают, что студентов стало отличать эмоциональная отзывчивость к друг другу, переживание за успех и неуспех в творческой деятельности, внимательность и чуткость в коммуникативных контактах. Положительные изменения по поведенческому критерию (от 39,2% до 67,8% на высоком уровне) свидетельствовали, что большинство студентов стали владеть эффективной коммуникацией, умением бесконфликтного поведения, готовностью обмена необходимой информацией, умения подчинять свое личное – общественному, ради решения творческих задач.

Положительные изменения фиксировались по всем критериям коммуникативной компетентности. Это особенно было заметно на крайних уровнях: высоком и низком. Так, например, по мотивационно-ценностному критерию, было отмечено значительное снижение числа студентов, у которых были слабо развиты потребности в построении коммуникации и ценностного отношения к процессу общения (от 32,5 до 14,3%). Незначительные, но позитивные изменения были зафиксированы ан когнитивному критерию, но в целом, в беседах со студентами мы получили

информацию, в которой они указывали на понимание необходимости приобретения знаний для осознанной, коммуникативной коммуникации.

Анализируя результаты формирующего эксперимента в целом, мы отмечали возросший уровень коммуникативной компетентности по всем критериям. В таблице 21 представлены данные, характеризующие динамику развития коммуникативной компетентности по результатам формирующего эксперимента.

**Таблица 21. – Динамика развития коммуникативной компетентности в формирующем эксперименте (в %).**

Критерии коммуникативной компетентности	До начала эксперимента			После эксперимента		
	Уровни проявления					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	26,6	47,6	27,8	40,5	44,1	13,4
Когнитивный	20,4	45,2	34,5	44,4	36,9	18,6
Эмоциональный	31,0	43,9	25,7	47,1	39,7	13,1
Поведенческий	21,2	40,6	38,2	38,8	44,6	14,5

В соответствии с полученными данным, мы обратили внимание, что в рамках организации различных форм внеучебной деятельности наблюдалась положительная динамика по всем критериям коммуникативной компетентности. Это особенно заметно при анализе высокого и низкого уровней, характеризующих коммуникативную компетентность. Так, например, мотивационный критерий, характеризующий потребности в позитивных контактах, ценностное отношение студентов к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности на высоком уровне составил 40,5%. Значительно меньше стало студентов с низким уровнем мотивации к коммуникативной деятельности.

Осуществление различных форм внеучебной деятельности, в которой интегрировалось содержание, отражающее профессионально-педагогическую подготовку и развитие учебного творчества позволило активно формировать коммуникативные умения на основе приобретения

соответствующих знаний. Поэтому высокий уровень развития когнитивного критерия(44,4%) и низкий уровень (18,6%), характеризующий полученные достижения вполне отражает позитивные результаты опытно-экспериментальной работы.

Заметно выросли данные, характеризующие положительные изменения на эмоциональном критерии. В процессе исследования было замечено, что значительно повысилась эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность студентов к друг другу, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров. Эти изменения в таблице показывают динамику эмоциональной привлекательности внеучебных форм деятельности студентов: от 31% на высоком уровне до 47,1%.

Особое внимание мы уделяли изменениям, происходящим поведенческом компоненте. В характеристике поведенческого критерия отмечались такие показатели, как: свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией межличностного и педагогического общения. Наши наблюдения и беседы со студентами, участниками опытно-экспериментальной работы свидетельствовали о том, что в коммуникативной практике студенты легко находили общий язык при выполнении различных сложных заданий, умело избегали конфликтных ситуаций, участвовали в различных видах взаимопомощи.

Таким образом, опытно-экспериментальная работы, в которой мы связывали внеучебную деятельность и развитие коммуникативной компетентности показала все ресурсы, заложенные в формы внеучебной деятельности студентов.

**2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности студентов вуза**

Научное обоснование и основные концептуальные положения разработанной методики развития коммуникативной компетентности будущих педагогов представлены в первой главе диссертации. В данном параграфе мы отражаем некоторые общие результаты опытно-экспериментальной работы по использованию данной методики в практике организации внеучебной деятельности педагогического вуза. В этой связи, мы считали, что:

- задачи и содержание внеучебной деятельности следует рассматривать в контексте целостного образовательного процесса. Она осуществляется с учётом особенностей профессиональной подготовки будущих педагогов и ориентирована на достижение общих образовательных результатов;

- развитие коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности осуществляется через целенаправленное включение студентов в групповые виды деятельности, коллективное взаимодействие по совместному решению различных задач;

- результативная составляющая процесса развития коммуникативной компетенции, средства, формы, методы определяются в соответствии со спецификой и возможностями конкретного вида внеучебной деятельности;

- организация деятельности студентов осуществляется в соответствии с этапами профессиональной подготовки будущих учителей. Этапами развития коммуникативной компетенции студентов во внеучебной деятельности являются: социокультурный, общепрофессиональный и профессионально-педагогический.

Первый этап ориентирован на развитие коммуникативной компетенции как универсальной, которой должен овладеть любой человек. Акцент делается на мотивацию и эмоциональное стимулирование студентов на взаимодействие, создание психологически комфортных условий,

ознакомление с нормами, правилами поведения, ритуалами, принятыми в данной группе, на формирование студенческого коллектива.

Второй этап обеспечивает развитие коммуникативной компетенции как общепрофессиональной. Для этого основной акцент делается на коллективной деятельности и взаимодействии при решении разнообразных задач, включение интерактивных элементов в процесс подготовки. Основными признаками этого этапа можно назвать соавторство, сотворчество, совместная деятельность.

Третий этап характеризуется развитием коммуникативной компетенции в составе специальных профессиональных компетенций. Акцент сделан на приобретении студентами опыта организации коллективной деятельности, руководства, управления деятельностью других, расширением сферы общения и взаимодействия за пределами своей группы.

В этой связи известно, что отечественная высшая школа накопила значительный опыт организации образовательного процесса, однако вопросы взаимосвязанной учебной и внеучебной деятельности студентов как возможности расширения круга познания и самопознания, обогащения коммуникативного опыта в последнее время не были предметом исследований. Преемственность учебной и внеучебной деятельности студентов следует рассматривать как педагогическое условие, обеспечивающее развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов, осуществляемое в процессе увеличения пространства и времени для организации эффективных коммуникативных практик, имеющих отношение к профессиональной подготовке учителя.

В целом, как показала практика организации внеучебной деятельности сегодня недостаточно исследований, в которых рассматривалась бы преемственность учебной и внеучебной деятельности как направление в развитии коммуникативной компетентности. В этой связи, настоящее



исследование показало, что коммуникативные практики, организуемые во внеучебной деятельности студентов обеспечивают развитие индивидуальной коммуникативной среды каждого студента, в которой выделяются:

- социально-педагогические аспекты, отражающие требования в коммуникативной подготовленности будущего педагога к успешной деятельности в современной школе;
- собственно педагогические аспекты, в которых представлены требования к творческой деятельности будущего педагога, к умению эффективно взаимодействовать в группах и микрогруппах, по различным коммуникативным линиям: студент – студент, студент – группа, студент – преподаватель и пр.;
- психолого-педагогические аспекты, раскрывающиеся в умении создавать педагогически целесообразные отношения, осознавать ценности коммуникации, осуществлять выбор социальных ролей, адекватно создавшейся ситуации.

Комплексным критерием, отражающим всю совокупность критериев коммуникативной компетентности можно считать «коммуникативность личности», который формируется и развивается в процессе внеучебной деятельности. В его содержание, кроме описанных выше показателей, можно включать:

- глубокое понимание необходимости будущему учителю в овладении коммуникативной компетентностью;
- направленность учебной и внеучебной работы на приобретение профессионально-педагогического опыта, одним из оснований которого является коммуникативная компетентность;
- стремление к самореализации в коммуникативной деятельности с различными субъектами образования.

Разработка содержания методики развития коммуникативной компетентности будущих учителей включала создание условий преемственности и взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности

студентов. Такой подход к разработке методики предполагал создание в профессионально-образовательном процессе педагогического вуза ситуацию, в которой наиболее полно осуществлялась индивидуализация в приобретении эффективных умений коммуникации. Это означало:

- учитывать особенности регионального компонента профессионально-педагогической подготовке будущего учителя;
- приобретение коммуникативного опыта, требуемого для успешной педагогической деятельности в таких коммуникативных практиках как: осуществление проектной деятельности в микрогруппах;
- участие в различных формах научной деятельности;
- быть активным участником в разработке и осуществлении социальных, научных и творческих проектов;
- использовать возможности социальных практик, таких как: смотры, конкурсы, творческие отчеты, театрализованные представления и др.;
- участие студентов в продуктивной творческой деятельности в различных студенческих объединениях, формах, центрах, лабораториях;
- мотивационно-ценностный (потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности);
- когнитивный (совокупность знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса);
- эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров).

В процессе опытно-экспериментальной работы значительное внимание уделялось использованию научно-образовательного потенциала внеучебной деятельности. Здесь, важным было найти такие методы, которые способствовали включению студентов в различные виды внеучебной

деятельности, содержание которой обеспечивало развитие коммуникативной компетентности будущего учителя.

Использование научно-образовательного потенциала внеучебной деятельности студентов предусматривало создание условий активизации проектной деятельности студентов, особенно тех, которые требовали создания мини-групп. Важным условием включения студентов в различные формы деятельности, в том числе и проектной явилось разработка методического инструментария, где студенты, выполняя те или иные проекты встречались с реальными действиями в реальных ситуациях работы со школьниками. Это влияло на всю парадигму подготовки будущих педагогов и позволяло эффективно реализовать коммуникативный потенциал внеучебной деятельности.

Приобретение коммуникативного опыта студента как будущего педагога заключалось в развитии таких умений как умения понимать собеседника, наблюдать за его действиями, умения строить эмоциональный контакт, завоевывать коммуникативную инициативу, умение бесконфликтного поведения и др.

Особенностью нашей опытно-экспериментальной работы явилось то, что мы использовали возможности метода проектов как способа выявления коммуникативного потенциала внеучебной деятельности и как способа развития коммуникативной компетентности будущего педагога.

В этой связи, мы условно различали внеучебную деятельность на такие виды, как: интеллектуально-профессиональная, творческо-педагогическая, инновационно-профессиональная, студенческое творчество. В таблице 22 представлены основные содержательные характеристики этой деятельности.

**Таблица 22. – Основные виды внеучебной деятельности студентов**

Виды деятельности	Содержание внеучебной деятельности	Формы внеучебной деятельности
	Научно-	Брифинги, пресс-

Интеллектуально-профессиональная	исследовательская деятельность, которую студенты осуществляли совместно с учителями школы. Приобретение и закрепление коммуникативных умений будущих учителей во взаимодействии со школьниками, учителями, родителями.	конференции, симпозиумы, заседания ученого совета, семинары, конференции, дискуссии, круглый стол, педагогические практики, интеллектуальные ринги.
Творческо-педагогическая	Подготовка будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности в негосударственных образовательных учреждениях, к работе с детьми, требующими особой педагогической заботы, к индивидуальной работе со школьниками в статусе репетитора, в обеспечении системы образования республики Таджикистан учителями предметниками, обучающимися на договорной основе	Семинары, обсуждения, дискуссии, встречи с работодателями, разработка педагогических проектов. Викторины, конкурсы олимпиады, эвристические состязания
Инновационно-	Разработка педагогических проектов, подготовку будущего учителя к работе с детьми, требующими	Педагогический клуб, педагогическая студия, конкурсы проектов, семинары, индивидуальные консультации,

профессиональная	особой педагогической заботы: дети-сироты, дети, имеющие физические и психические проблемы в развитии, дети с социально депривированными проблемами, дети, находящимися в трудной жизненной ситуации и пр.	конференции, защиты проектов, подготовка публикаций.
Студенческое самоуправление	Творческая деятельность студентов в разных направлениях, студенческое самоуправление	Праздники, театрализованные представления, КВН, посиделки, студенческий театр, музыкально-танцевальные коллективы.

В процессе опытно-экспериментальной работы включение студентов во внеучебную деятельность позволяло приобретению коммуникативного опыта, обеспечивающего ему успешное профессиональное будущее. Найденные решения включения студентов в различные формы внеучебной деятельности показали достаточную их эффективность.

В таблице 23 представлены результаты включения студентов в различные формы внеучебной деятельности.

**Таблица 23. – Включённость студентов во внеучебную деятельность**

Вид деятельности	Начало ОЭР		Конец ОЭР		Уровни включённости
	3курс	4курс	3курс	4курс	

Интеллектуально-профессиональная	43%	47%	58%	62%	Средний/низкий
Творческо-педагогическая	36%	44%	48%	62%	Средний/средний
Инновационно-профессиональная	12%	14%	24%	26%	Средний/высокий
Студенческое самоуправление	46%	44%	58%	64%	Средний/высокий

В процессе опытно–экспериментальной работы было отмечены разные уровни включённости студентов третьего и четвертого курсов в многообразные виды внеучебной деятельности. Наши опросы и наблюдения показали, что у части студентов преобладает интерес к развлекательно-досуговой деятельности, часть студентов ориентируется на творческо-педагогическую деятельность, которая носит практический, профессионально-ориентированный характер. Включённость студентов в деятельность студенческих сообществ, активная деятельность в различных органах студенческого самоуправления, разработка и реализация практико-ориентированных проектов способствовали развитию их коммуникативной компетентности. Особое значение имело в формирующем эксперименте участие студентов в творческих формах внеучебной деятельности.

Анализ различных форм внеучебной деятельности показал высокую эффективность форм студенческого творчества. В настоящей диссертации опишем основные результаты в приобретении коммуникативных умений, осуществляемые в работе ансамбля народного таджикского танца «Хушҳолии». Содержание деятельности этого ансамбля включало усвоение студентами различных танцевальных движений, к которым мы отнесли: «коммуникативный танец», «танцевальные импровизации», «танцевальный флешмоб», «танцевальный батл».

Так, например, в коммуникативном танце особое значение имело освоение элементов невербального общения и импровизации, направленных на формирование и развитие взаимоотношений с партнёром и группой. Здесь, по сути включались включает все структурные компоненты общения (коммуникативную, интерактивную, перцептивную), а развитие динамической стороны общения (готовность к общению, инициативность, лёгкость вступления в контакт) и коммуникативные качества личности (эмпатию, сочувствие к партнёру и т.п.

Танцевальные импровизации предполагали создание танцевального произведения экспромтом, в процессе свободного фантазирования. Для них характерны: свободный выбор и обмен партнёрами, свободные импровизационные танцевальные движения, разнообразие танцевальных стилей. Они включают взаимодействие партнёров в различных позициях (спиной или лицом друг к другу, рядом друг с другом или на расстоянии и т.п.), тактильные прикосновения, поддержки и т.д. При этом, индивидуальная импровизация в большей степени понимается как разговор, студент, участвуя в импровизации выражает свои мысли, чувства в конкретный момент времени. Контактная импровизация – это диалог или дискуссия двух человек, когда собственные движения рождаются в ответ на импульс партнёра.

Коммуникативные умения в такой творческой форме развиваются за счет того, что каждый участвующий учится: «слышать» не только своё тело, но и внешние сигналы (эмоциональную окраску, ритмическую структуру музыки, пространство, партнёров), понимать и откликаться на эти сигналы, быстро реагировать на их изменения; выражать своё эмоциональное состояние в той или иной манере исполнения, посредством мимики, жестов и т.д.; применять жесты, отражающие готовность к вступлению в контакт (регулятивно-коммуникативные); способствующие усилению или поддержанию контакта (конативные), выражающие собственное эмоциональное состояние (информативно-коммуникативные).

Значительной популярностью среди форм внеучебной деятельности являлся танцевальный флешмоб. Коммуникация в рамках данного танца не требует знакомства участников друг с другом. Они объединяются, обсуждают сценарий, назначают место и время проведения в социальных сетях. Коммуникация в рамках данного танца не требует знакомства участников друг с другом. Они объединяются, обсуждают сценарий, назначают место и время проведения в социальных сетях. Простая хореография танца позволяет быстро усваивать коммуникативные навыки в танцевальных движениях.

Характерной творческой внеучебной формой является танцевальный батл. По сути, это танцевальная игра, в которой осуществляется импровизированное «сражение». Данную форму отличают взаимоотношения, в которых раскрываются сильные и слабые стороны участников. Здесь происходит: развитие стремления к здоровому соперничеству, умения достойно принять своё поражение, без агрессии и взаимных оскорблений; освоение способов «мирного» разрешения конфликтов, выражения своих чувств, эмоций через танцевальные движения; развитие дисциплинированности в общении, собранности, быстроты реакции на изменяющиеся внешние условия; формирование умения сопереживать происходящему, поддержке, взаимовыручке и т.д.

Использование творческих форм организации в организации внеучебной деятельности возможно на всех этапах развития коммуникативной компетенции, при этом виды деятельности, степень участия студентов изменяется в соответствии с задачами на каждом этапе. Если на первом этапе студенты выступают в роли участников мероприятий, то в последующем они становятся помощниками в их проведении. Они самостоятельно разрабатывают сценарии, участвуют в разработке творческих форм, судействе, подготовке костюмов и т.д. На третьем этапе студенты становятся организаторами подобных мероприятий. Всё это расширяет объём коммуникативных ситуаций, где участникам требуется проявить различные



коммуникативные умения, значимые не только в повседневной жизни, но и будущей профессиональной деятельности.

Характерным компонентом в разработке творческих форм внеучебной деятельности являлось использование интерактивных методов взаимодействия студентов. К ним мы отнесли «коммуникативные игры», «ролевые игры», «ролевое моделирование», «мозговой штурм», «тренинг».

В педагогической литературе [127, с. 113] приводятся примеры различных коммуникативных игр. Это, например, успокаивающие (релаксационные) игры, игры-знакомства, игры-приветствия, снятия напряжения, на доверие, на сплочённость группы, развитие произвольности поведения, эмпатии, творческих способностей и т.д. В нашей работе были использованы в основном игры-приветствия, игры на доверие, на сплочённость группы, на развитие произвольности поведения, эмпатии и творческих способностей. Они включали вербальные, так и невербальные средства общения но при этом основой коммуникативных игр являлась специально организованная имитация процесса реальной коммуникации и освоение оптимальных способов поведения в нём.

Характерными чертами ролевых игр являлось наличие единого сюжета, коммуникативной проблемной ситуации, определённых персонажей/ролей, организация совместной деятельности в условиях дифференциации ролевых функций, многоальтернативность решений. Особое значение в приобретении коммуникативных умений состояло в «обучении коммуникации в действии». Здесь создавались условия для лучшего осмысления норм и правил поведения, общения, понимания чувства других людей, которые сталкиваются с подобными ситуациями в жизни, что способствует развитию умения оценивать предпосылки поведения других людей.

Важным элементом в развитии коммуникативной компетентности в творческих формах внеучебной деятельности являлось ролевое моделирование, которое включало: «создание игры (изобретение, проектирование, конструирование); управление подготовкой игры (подбор и

расстановка соисполнителей, распределение ролей, инструктирование); управление игрой (инструктирование, консультирование, арбитраж, оперативная корректировка, анализ)» [3, с. 146].

Изучая отношение студентов к различным формам внеучебной деятельности получили данные, представленные в таблице 24.

**Таблица 24. – Характеристика отношения студентов к внеучебной деятельности**

Отношение студентов к участию во внеучебной деятельности	Начало ОЭР	Конец ОЭР
1. Положительное отношение: понимают ее значимость в профессиональной подготовке учителя и выражают готовность участия	16,0%	44,0%
2. В основном положительное отношение: не всегда находят время для активной деятельности	42,7%	33,3%
3. Нейтральное отношение к содержанию внеучебной деятельности: нет четкой позиции к участию в ней.	14,7%	10,7%
4. Отрицательное отношение к внеучебной деятельности: не видят особого смысла	17,3%	12,0%

Анализ данных, представленных в таблице, показывает позитивную динамику выраженности отношения студентов к педагогической деятельности.

Процесс изучения развития коммуникативных умений студентов, как компонентов коммуникативной компетентности, на начальном и завершающем этапах опытно-экспериментальной работы проводился с

использованием методов диагностики: наблюдение, беседа, анкетирование, а также изучением продуктов образовательной деятельности студентов. Кроме этого использовались такие методы как собеседование, консультирование, обсуждение видео материалов и др. Эти методы позволяли определить динамику развития коммуникативных умений, которая представлена в таблице 25.

**Таблица 25. – Уровни развития коммуникативных умений студентов во внеучебной деятельности (в %)**

Коммуникативные умения	Уровни проявления					
	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Начало ОЭР	Конец ОЭР	Начало ОЭР	Конец ОЭР	Начало ОЭР	Конец ОЭР
1	2	3	4	5	6	7
1. Умение строить позитивные отношения в микрогруппах и командах	12,4	36,3	39,6	49,3	48,0	14,4
2. Умение выстраивать позитивную коммуникацию с представителями разных сообществ, обладателями разных взглядов и статусов	8,9	33,6	41,5	55,2	49,6	11,2
3. Умение устанавливать взаимодействие в	5,6	25,1	16,8	47,7	77,6	27,2

условиях неопределенности ситуации						
4. Умение разрабатывать метаправила взаимодействия в новой ситуации	6,2	34,2	27,4	49,8	66,4	16,0
5. Умение осуществить анализ ситуации и выявить проблему, требующую решения.	12,1	46,5	22,3	38,3	65,6	15,2
6. Умение разработать коммуникативный ответ на заявленную проблему	12,0	18,0	31,2	45,6	6,4	4,4

Анализируя данные таблицы, следует отметить, что стал заметен значительный прогресс в развитии коммуникативных умений студентов. Здесь особенно ярко проявились характеристики коммуникативных умений, в различных ситуациях взаимодействия с различными социальными партнерами. Позитивные изменения обозначились следующим образом: у 25,1% студентов четко проявился творческий подход и умение устанавливать взаимодействие в условиях неопределенности ситуации; у 46,5% умение осуществить анализ коммуникативной ситуации и выявить проблему, требующую решения; 34,2% демонстрировали высокий уровень умений разрабатывать метаправила взаимодействия в новой ситуации.

Позитивные изменения в развитии коммуникативных умений мы отмечаем у студентов которые приобрели опыт строить позитивные отношения в микрогруппах и командах (36,3%). Это проявлялось в умении быстрой адаптации в новой социальной ситуации, устанавливать

конструктивный контакт с членами команды, уметь аргументировано убеждать собеседников, признавать сделанные ошибки в поведении, признавать другую точку зрения, уметь руководить и подчиняться в различных ситуациях при решении задач команды.

У 46,5% студентов мы отмечали умения осуществить анализ коммуникативной ситуации и выявить проблему, требующую решения.

Вместе с тем, у 33,6% студентов, участников опытно-экспериментальной работы мы отмечали наличие умений выстраивать позитивную коммуникацию с представителями разных сообществ, обладателями разных взглядов и статусов. Это проявлялось в быстрой и точной ориентировке во взаимодействии в различных коммуникативных ситуациях, в готовности проявить инициативу, в установке в контакте не только на дело, но и на партнёра по коммуникации, в адекватной оценке коммуникативной ситуации.

В целом, у абсолютного большинства студентов, участников внеучебной деятельности проявлялся творческий подход и устойчивый интерес к установлению эффективных коммуникативных контактов. В ходе опытно-экспериментальной работы нами отслеживалась динамика сформированности коммуникативной компетентности по всем критериям. В таблице 26 представлена эта динамика на высоком уровне усвоения каждого критерия в сравнении с началом опытно-экспериментальной работы и с ее окончанием.

**Таблица 26. – Динамика развития коммуникативной компетентности на начало и окончание опытно-экспериментальной деятельности**

Этапы ОЭР	Критерии коммуникативной компетентности			
	Мотивационно-ценностный	Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий
Начало ОЭР	26,6%	20,4%	31,0%	21,2%

Окончание ОЭР	44,1%	44,4%	47,1%	38,8%
---------------	-------	-------	-------	-------

В соответствии с полученными данными мы считали, что организация внеучебной деятельности в опытно-экспериментальной работе позволила значительно повлиять на развитие коммуникативной компетентности студентов, участников эксперимента. Это проявилось практически по всем критериям компетентности. В соответствии с полученными данными, было отмечено рост потребности студентов в позитивных контактах (17,5%), освоены знания о способах осуществления эффективного взаимодействия (24%), изменились положительные чувства студентов к друг другу и сопереживание успехов и неудач (16,1%), приобретены умения построения контактов, обеспечивающих бесконфликтное общение (17,6%).

Аналогично, высокому уровню овладения коммуникативной компетентности мы получили данные об изменениях на низком уровне.

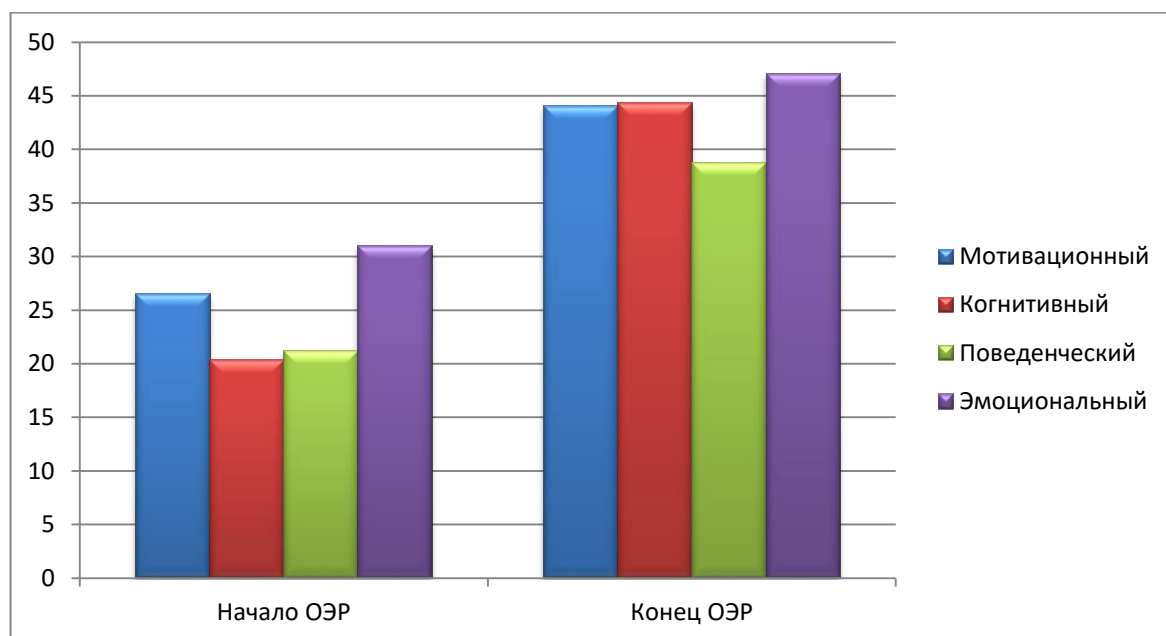
**Таблица 27. – Динамика развития коммуникативной компетентности на начало и окончание опытно-экспериментальной деятельности**

Этапы ОЭР	Критерии коммуникативной компетентности			
	Мотивационно-ценностный	Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий
Начало ОЭР	27,8%	34,5%	25,7%	38,8%
Окончание ОЭР	13,4%	18,6%	13,1%	14,5%

Анализ полученных данных свидетельствует о значительном уменьшении числа студентов, демонстрирующий низкий уровень коммуникативной компетентности. Это проявлялось в том, что незначительная часть студентов не проявляла потребности в ценностном общении с окружающими (снижение на 14,4%), показывали недостаточные знания эффективной коммуникации (снижение на 15,9%), не проявляли чуткости и сопереживанию к друг другу (снижение на 12,6%), слабо владели

коммуникативными средствами, не достаточно эффективно строили общение (снижение на 24,3%).

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы в целом представлен на рисунке 2.



**Рис.2. Обобщенные результаты опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетентности студентов.**

Как видно из рисунка 1, к окончанию ОЭР по положительные изменения характеризовались по всем критериям коммуникативной компетентности. Эти изменения характеризовались пониманием студентами ценностей общения не только в системе образования, но и в жизни людей. Значительное число студентов приобрели знания и опыт продуктивного общения в образовательном взаимодействии, умения построения бесконфликтного общения, речевые умения и навыки. Анализ результатов показал, что большинство студентов усвоили умения эффективно общаться в разных статусно-ролевых позициях, научились понимать партнеров по коммуникации, уметь принимать чужую точку зрения и отстаивать собственную.

Таким образом, в процессе исследования нами выявлен и использован коммуникативный потенциал внеучебной деятельности в развитии у студентов умений коммуникации, разработано и апробировано методическое обеспечение развития коммуникативной компетентности, выявлены формы и методы, обеспечивающие позитивные изменения в коммуникации будущих педагогов, построена системы внеучебной деятельности, обеспечивающая развитие искомого качества. Отсюда следует, что в процессе исследования доказана справедливость выдвинутой гипотезы, задачи исследования решены полностью.



## Выводы по второй главе

Во второй главе представлены результаты констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы. Исследование осуществлялось поэтапно. Первый этап – констатирующий, в котором оценивалась методика развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в процессе внеурочной деятельности, апробировались критерии развития коммуникативной компетентности студентов и выявлялся начальный уровень коммуникативной компетентности у студентов вуза.

На втором этапе выявлялись педагогические условия, способствующие развитию коммуникативной компетентности будущих учителей, разрабатывалась программы внеучебной деятельности, основу которой составляла учебная и творческая форма работы студентов. Третий этап был направлен на проверку гипотезы исследования, основанием которой явилась программа учебной и творческой формы деятельности студентов, проведен анализ опытно-экспериментальной работы, обобщение его результатов, формулирование соответствующих выводов и рекомендаций, оформление диссертационной работы.

Одной из важных задач опытно-экспериментальной работы являлось оценка методики развития коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в процессе внеурочной деятельности. Экспертная оценка методики, как комплекса форм внеучебной деятельности, позволяла судить насколько опытно-экспериментальная работы позволит решать все задачи исследования. В работе представлены педагогические и организационные условия, обеспечивающие объективную оценку такой методики.

Основой методики развития коммуникативной компетентности являлась организация проектной деятельности в рамках различных ее форм. При этом, проектная деятельность рассматривалась как деятельность интегрирующая внеучебную работу студентов и профессионально-педагогическую подготовку. Вместе с тем, в исследовании выявилось, что развитие

коммуникативной компетентности строится на приобретении положительного опыта коммуникативной деятельности и коммуникативных умений, как оснований такого опыта. В этой связи, было выявлено, что процесс развития коммуникативной компетентности студентов во внеучебной деятельности, в трех составляющих: личностная составляющая, отражающая культурное и ценностно-смысловое в деятельности субъекта; деятельностный аспект, отражающий процесс овладения студентами коммуникативных умений в процессе взаимодействия в микрогруппах при решении задач проекта; коммуникативная составляющая, представляющая взаимодействие студентов и преподавателя при решении задач проекта.

В опытно-экспериментальной работе положительно зарекомендовали себя такие виды внеучебной деятельности, в которых а) соединялись внеучебная работа и профессиональная подготовка будущего педагога; б) коммуникативная составляющая определяла успех студенческого проектирования. К таким видам деятельности были отнесены: интеллектуально-профессиональная, творчески-педагогическая, инновационно-профессиональная, студенческое самоуправление. В этих видах деятельности положительно зарекомендовали себя такие формы как: образовательный бизнес-центр, инновационно-педагогический центр, научно-педагогический парк, инновационный центр «Золотой фонд», студенческое научно-педагогическое объединение. Каждая из этих форм выполняла комплекс учебных, научных, социальных и других задач, но в настоящем исследовании мы рассматривали задачи развития коммуникативной компетентности будущих педагогов.

Особо следует выделить различные формы внеучебной деятельности, отражающие студенческое творчество. В работе описано использование таких форм как: ансамбль народного таджикского танца «Хушҳолии», «коммуникативный танец», «танцевальные импровизации», «танцевальный флешмоб», «танцевальный батл».

Использование творческих форм в развитии коммуникативной компетентности показало их высокую эффективность, кроме этого, выявило необходимость поэтапного включения студентов во внеучебную деятельность. На первом этапе студенты выступают в роли участников мероприятий, на втором – они становятся помощниками в их проведении, на третьем этапе студенты становятся организаторами подобных мероприятий. Всё это расширяет объём коммуникативных ситуаций, где участникам требуется проявить различные коммуникативные умения, значимые не только в повседневной жизни, но и будущей профессиональной деятельности.

В процессе опытно-экспериментальной работы были использованы критерии коммуникативной компетентности. К ним отнесены следующие: мотивационно-ценностный (потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности); когнитивный (совокупность знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса); эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров); поведенческий (свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией межличностного и педагогического общения).

На основании использования критериев было выявлено, что результатом процесса развития коммуникативной компетентности студентов является наличие умений выстраивать позитивную коммуникацию с представителями разных сообществ, обладателями разных взглядов и статусов, в быстрой и точной ориентировке во взаимодействии в различных коммуникативных ситуациях, в готовности проявить инициативу, в установке в контакте не только на дело, но и на партнёра по коммуникации, в

адекватной оценке коммуникативной ситуации, в творческом подходе и устойчивом интересе к установлению эффективных коммуникативных контактов, в положительных чувствах студентов к друг другу и сопереживанию успехов и неудач.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникативная компетенция рассматривается как один из наиболее значимых результатов профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. От уровня её развития зависит успешность социализации молодых людей, их способность осуществлять деловое общение, конструктивное взаимодействие в трудовом коллективе, качество решения профессионально-педагогических задач.

Для развития коммуникативной компетенции необходимо использовать все резервы образовательного процесса в вузе. Однако возможности внеучебной деятельности в решении этой задачи мало раскрыты в научно-педагогической литературе. Полагаем, что научное обоснование и разработка методики развития данной компетенции во внеучебной деятельности обеспечит целенаправленность данного процесса, систематизацию используемых средств, методов, форм с учётом специфики конкретного вида внеучебной деятельности.

Теоретический анализ проблемы развития коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе позволил сделать ряд обобщений.

Профессиональная подготовка студентов в педагогическом вузе рассматривается как «целостная педагогическая система, функционирование которой предполагает создание условий для развития личности будущего педагога на основе овладения необходимыми для педагогической деятельности знаниями, умениями и навыками, развития профессионально- и личностно-значимых качеств, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности» [118, с. 112]. Процесс профессиональной подготовки студентов ориентирован на достижение современных результатов, которые определены государственными образовательными стандартами и выражаются в совокупности универсальных и профессиональных компетенций.

Коммуникативная компетенция рассматривается как универсальная компетенция будущих специалистов. Она представляет собой систему требований к человеку, связанных с процессами общения, взаимодействия и т.д. Это совокупность внутренних ресурсов человека (знаний, умений, личностных качеств, ценностей и т.п.), которые необходимы для построения эффективной коммуникации в различных ситуациях межличностного взаимодействия. Коммуникативная компетенция студентов педагогического вуза включает не только социокультурный, но и педагогический аспект как условие успешности будущей профессионально-педагогической деятельности.

Структуру коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза составляют компоненты:

- мотивационно-ценностный (потребности в позитивных контактах, ценностное отношение к процессу общения в жизни и профессионально-педагогической деятельности);
- когнитивный (совокупность знаний, необходимых для осознанного эффективного социального и профессионального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса);
- эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность к другому, способность к сопереживанию, внимание к действиям партнёров);
- поведенческий (свободное владение коммуникативными умениями, вербальными и невербальными средствами передачи, взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией межличностного и педагогического общения).

Развитие коммуникативной компетенции – это поэтапный процесс, который связан «с расширением коммуникативного опыта обучающихся посредством погружения в ситуации общения, обеспечивающего установление и поддержание контактов и отношений. С формированием когнитивной основы, включающей способность осознавать и принимать

различия между людьми в нормах, ценностях, поведенческих образцах в контексте профессиональной деятельности; эмоциональной речевой сензитивности; образцов толерантного поведения» [2, с. 339].

Развитие коммуникативной компетенции (как универсальной) осуществляется в целостном образовательном процессе, с учётом всех ресурсов для решения этой задачи.

Внеучебная деятельность рассматривается как один резервов повышения результативности развития коммуникативной компетенции студентов в педагогическом вузе. Она определяется как «совокупность преобразующих, практико-ориентированных, профессионально значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателей и студентов в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов» [32, с. 11].

Анализ научно-педагогической литературы позволил выделить возможности внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции: формирование профессионального интереса, приобщение к традициям и ценностям профессионального сообщества, нормам корпоративной этики, воспроизведение поведения, специфичного для конкретной профессиональной группы; расширение спектра межсубъектного взаимодействия; наличие специально организованного общения, которое реализуется в жизнедеятельности коллектива, в различных видах внеучебной деятельности; добровольность, личностная значимость различных видов внеучебной деятельности, отсутствие жёстких образовательных рамок способствуют более полной самореализации студентов, максимальному проявлению собственных личностных ресурсов; актуализация позитивных эмоциональных состояний в совместной деятельности и т.д.

Рассмотрены средства, методы, формы организации внеучебной деятельности, наиболее эффективные в развитии коммуникативной компетенции.

Мы пришли к выводу, что потенциал внеучебной деятельности в развитии коммуникативной компетенции более полно реализуется в объединениях, коллективах, действующих в вузах на постоянной основе. В этой связи охарактеризованы возможности творческого коллектива, а также деятельности танцевальной студии (как частной формы организации внеучебной деятельности студентов) в развитии их коммуникативной компетенции.

Полагаем, что целенаправленная, систематическая, организованная педагогом деятельность по развитию всех компонентов коммуникативной компетенции во внеучебной деятельности позволит значительно повысить результативность этого процесса.

Реализация любой инновации в профессиональной подготовке студентов начинается с этапа проектирования. Проектирование рассматривается как процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого объекта и предусматривает соблюдение определённой последовательности действий.

В соответствии с этапами проектирования (подготовительный, разработки проекта, проверки качества проекта) нами определены основные концептуальные положения и содержательные характеристики методики развития коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности (на примере танцевальной студии). Определены цель, задачи, ожидаемые результаты и способы их оценивания, а также наиболее эффективные способы развития коммуникативной компетенции с учётом специфики конкретного вида внеучебной деятельности.

Кроме того, нами предложен конструктор (алгоритм действий), позволяющий качественно спроектировать аналогичную методику применительно к любому виду внеучебной деятельности.

Анализ научно-педагогической литературы и результатов опытно-экспериментальной работы позволил определить наиболее эффективные направления и формы внеучебной деятельности, способствующие развитию коммуникативной компетентности студентов вуза. К таким направлениям



были отнесены: интеллектуально-профессиональная, творчески-педагогическая, инновационно-профессиональная, студенческое самоуправление. В этих направлениях деятельности положительно зарекомендовали себя такие формы как: образовательный бизнес-центр, инновационно-педагогический центр, научно-педагогический парк, инновационный центр «Золотой фонд», студенческое научно-педагогическое объединение. Каждая из этих форм выполняла комплекс учебных, научных, социальных и других задач, но в настоящем исследовании мы рассматривали задачи развития коммуникативной компетентности будущих педагогов.

В работе особо отмечены те формы внеучебной деятельности, которые отнесены к студенческому творчеству. Использование музыкальных и танцевальных форм, коммуникативных игр, тренингов, оказывали значительное влияние на развитие коммуникативной компетентности студентов вуза.

Таким образом, в работе выявлен и проанализирован коммуникативный потенциал внеучебной деятельности в развитии у студентов умений коммуникации, разработана система внеучебной деятельности, в которой интегрировалось внеучебная деятельность и профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей, определено методическое обеспечение, включающее цели, содержание, формы и методы организации внеучебной деятельности направленное на поэтапное формирование коммуникативной компетентности студентов.

### ***Рекомендации по практическому применению результатов исследования***

1. Развитие высшего педагогического образования в Республике Таджикистан диктует необходимость качественно нового уровня подготовки будущих педагогов. Качественное профессионально-педагогическое образование сегодня – это гарантия стабильности в обществе возможность, профессиональной самореализации человека на разных этапах жизни.

2. Сформированная коммуникативная компетентность будущего учителя обладает рядом специфических свойств: существенное увеличение значимости педагогической профессии в обществе, умение построить эффективные отношения с субъектами образовательной деятельности, возможность оперативно принимать продуктивные решения в различных педагогических ситуациях, умение активно влиять на деятельность и поведение учащихся.

3. Развитие коммуникативной компетентности будущих учителей в процессе обучения в вузе представляет собой взаимодействие обучаемого (сопровождаемого) с сопровождающим (педагогом или лицом, обеспечивающим сопровождение, в основе которого лежит прогнозирование возникающих проблем, побуждение студентов к их осмыслению, нахождению способов разрешения.

4. Приобретенное качество личности «коммуникативность» во многом зависит от интереса всех субъектов профессионально-педагогического образования к поиску новых возможностей приобретения профессионально-педагогических знаний и их использования в практике профессиональной деятельности.

5. Процесс развития коммуникативной компетентности студентов-бакалавров и его сопровождение строится на готовности преподавателей к организации образовательного процесса в, где особое место отводится созданию педагогических ситуаций, нацеленных на развитие коммуникативной компетентности как личностного качества будущего педагога.

Проведенное исследование не исчерпывает весь спектр вопросов, связанных с развитием коммуникативной компетентности студентов бакалавриата. Это значит, что в науке вопрос о педагогическом сопровождении такого явления требует постоянного внимания и совершенствования методов организации практической деятельности вузовских преподавателей на основе научных изысканий. Перспективным

направлением исследования можно назвать изучение готовности педагогов вуза к разработке и использованию современных образовательных технологий в развитии коммуникативной компетентности будущих педагогов в образовательном процессе вуза.

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдулкеримов С.А., Козьмина И.С., Абдулкеримов М.С., Дододжанов А.А. Развитие мотивации самообразования при приобретении студентами профессиональных компетенций в процессе развития организационной структуры олимпиадного движения//Вестник ТНУ, №3/7 (214), Душанбе, 2016. С.182 – 186.
2. Абдуллаев Ш.У., Метинбоева Н.К. Компетентность учителя как актуальная педагогическая проблема современности//Вестник ТНУ, №3/3, Душанбе, 2017. С. 167 – 171.
3. Аболина Н.С., Акимова О.Б. Формирование коммуникативной компетенции в процессе профессионального обучения // Образование и наука. 2012. №9. С. 138-157.
4. Агафонова И.Д. Педагогическая модель формирования коммуникативной компетенции менеджеров в системе дополнительного образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. №69. С. 337-341.
5. Алиева Л.В. Теоретические основы и принципы внеучебной деятельности как инновационного блока воспитательной системы вуза: монография / Л.В. Алиева, Н.А. Нефедова, И.В. Руденко. М.: Изд-во МНЭПУ, 2014. 123 с.
6. Алиева Л.В., Руденко И.В. Внеучебная деятельность современного вуза как пространство формирования личности студента//Вестник гуманитарного института ТГУ, 2011. №3. С. 7-9.
7. Алиева, Л.В. Внеучебная деятельность вуза – пространство полисубъектного воспитания / Л.В. Алиева, И.В. Руденко //Вестник таджикского национального университета. Международная научно-практической конференция в 2 томах, Т.1, 2017. – Душанбе. – С. 41-52.
8. Арбобова Ф.А., Шарипова Д.Я. Национальное и педагогико-психологическое значение культуры общения педагога в учебно-

- воспитательном процессе//Вестник ТНУ, №3/3, Душанбе, 2017. С. 280 – 283.
9. Афанасьева Е.Г. Формирование общих компетенций у студентов учреждений среднего профессионального образования в процессе воспитательной деятельности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. №6 (110). С. 40-47.
  10. Балина Т.Н. Развитие коммуникативной компетентности студентов-гуманитариев // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2016. №1 (23). С. 74-79.
  11. Батаршев, А.В. Психодиагностика в управлении: практическое руководство / А.В. Батаршев. – М.: Дело, 2005. – 496 с
  12. Бободжонов Т.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза //Иновационная наука, 2015. № 6-1. Душанбе. – С. 192-194.
  13. Бодалев, А.А. Акмеология развития человека: феноменология, закономерности, механизмы / А.А. Бодалев // Человек и образование. – 2007. – № 3-4 (12-13). – С. 13-18.
  14. Бодалев, А.А. Общение как предмет междисциплинарного изучения / А.А. Бодалев // Психологический журнал. – Москва: Российская академия наук. – 2009. – Т. 30. – № 2. – С.129-133.
  15. Боков, Д.А. Формирование у студентов готовности к социальному самоопределению в процессе внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Боков Дмитрий Александрович – Рязань, 2012. – 211 с.
  16. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования / Е.В. Бондаревская // Методист. – 2009. – № 2. – С. 34.
  17. Бубнова О.Б. Коммуникативный танец как средство развития навыков общения младших школьников на уроках ритмики в музыкальной школе

// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. №88. С. 251-255.

18. Булбулов Д., Курбонов Г. Компетентный подход к повышению квалификации работников образования//Вестник ТНУ, №3/2 (198), Душанбе, 2016. С.155 – 159.  
Файзулло Ш. Любовь и доброта окрыляет ученика//Вестник ТНУ, №3/4 (198), Душанбе, 2016. С.112 – 121
19. Бурдина Е.В. Внеучебная деятельность студентов первого курса как условие успешности процесса адаптации // Молодой учёный. 2018. №51. С. 82-85.
20. Васильев, П.М. Интеграция учебной и внеучебной деятельности как основа адаптации студентов вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Васильев Павел Михайлович. – М., 2004 – 165 с.
21. Вербицкий А.А. Педагогическая технология с позиций теории контекстного обучения // Педагогика и психология образования. 2010. №2. С. 51-56.
22. Вольская Н.Н. Коммуникативные средства невербального поведения в аспекте преподавания РКИ // Коммуникативные исследования. 2017. №3 (13). С. 134-141.
23. Вонджиев О.В. Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов в Таджикских вузах посредством игровых технологий // Адаптация мигрантов и социализация коренной молодёжи в поликультурном образовательном пространстве Таджикистана и зарубежных стран: Материалы научно-практической конференции с международным участием. Душанбе: Изд-во ТНУ. 2016. С. 34-39.
24. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.:Владос, 1999. 480 с.
25. Гейна О.В. Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов // Адаптация мигрантов и социализация коренной молодёжи в поликультурном образовательном пространстве России и зарубежных

- стран: материалы 5-ой региональной научно-практической конференции с международным участием. Красноярск: Изд-во КГПУ им. А.И. Астафьева. 2016. С. 46-49.
26. Голубева И.А., Наговицын Р.С., Ельцова О.В. Формирование коммуникативных компетенций будущего педагога на основе комплекса разнообразных форм работы во внеучебной деятельности [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2018. №6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28303> (дата обращения: 08.12.19).
  27. Гончаренко, Л.В. Коммуникативная деятельность и ее социальная значимость [Электронный ресурс] / Л.В. Гончаренко // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – URL: [www.scienceeducation.ru/116-12540](http://www.scienceeducation.ru/116-12540) (дата обращения: 06.01.2018).
  28. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Приказ № 50385 от 22 февраля 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (Дата обращения: 05.12.19 г.).
  29. Гребенкина, Л.К. Концептуальные идеи В.А. Сластёнина о педагогическом взаимодействии и сотрудничестве субъектов деятельности вуза/ Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАО В.А. Сластёнина (3-4 октября 2017 г.). – Рязань: Концепция, 2017. – С. 21-25.
  30. Громенко Л.Н. Методика развития коммуникативных навыков у детей среднего школьного возраста средствами эстетической гимнастики. Понятие коммуникативно-хореографические способности // Символ науки. 2017. №10. С. 63-67.
  31. Гулк Е.Б. Развитие коммуникативной компетенции студентов инженерных специальностей в процессе изучения психолого-

- педагогических дисциплин: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2018. 25 с.
32. Гургулиева О.Х. Проблема формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста в сфере туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка//Вестник ТНУ, №3/3, Душанбе, 2017. С.303 – 306.
  33. Давлатова Ш.Н. Профессионально-педагогическое общение и его особенности в деятельности будущих педагогов//Вестник ТНУ, №3/2 (198), Душанбе, 2016. С.231 – 237.
  34. Давыдова А.М. Теоретический анализ структуры коммуникативной компетентности // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. Науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). М.: Буки-Веди, 2015. С. 34-37.
  35. Дамбуева А.Б., Скокова Л.В. Формирование и оценка профессиональных компетенций студентов-физиков: критерии и уровни их сформированности // Наука и школа, 2013. № 3. С.63-66.
  36. Двучичанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двучичанская // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2011. – № 4. – С. 13.
  37. Демина Е.А. Формирование коммуникативных умений у студентов колледжа // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. №1. С. 50-53.
  38. Джиоти К.Н. Танец как метод общения // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2018. №3 (222). С. 239-243.
  39. Долгих М.В. Развитие коммуникативной компетенции студентов вузов: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007. 23 с.
  40. Дроботенко Ю.Б. Направленность профессиональной подготовки студентов педагогического вуза // Вестник Южно-Уральского



- государственного гуманитарно-педагогического университета. 2013. №11. С. 100-110.
41. Дружинина Р.В. Внеучебная деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки в вузе: на материале английского языка: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб, 2010. 24 с.
  42. Дружинина, Р.В. Внеучебная деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки в вузе: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дружинина Римма Васильевна. – Санкт-Петербург, 2010. – 262 с.
  43. Ельцова В.А. Развитие социальной активности учащихся как фактор становления ценностно-ориентированной составляющей личного самоопределения: автореф. дисс. ... канд. психол. Наук. Самара, 2003. 20 с.
  44. Журавлев А.Ю. Развитие коммуникативных навыков студентов в процессе организации деятельности творческих коллективов // Среднее профессиональное образование. 2018. №5. С. 27-29.
  45. Зайдуллоев Х.Р., Наимов З.Д. Сущностная характеристика процесса формирования профессионально-педагогической ответственности будущего учителя//Вестник ТНУ, №3/4, Душанбе, 2017. С. 234 – 237.
  46. Закон «Об образовании в республике Таджикистан» № 127 от 29.12.2020. [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 15.10.2020).
  47. Захарова С.Н. Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе // Молодой учёный. 2017. №3.1. С. 8-10. URL: <https://moluch.ru/archive/137/38212/> (дата обращения: 06.12.2019).
  48. Захарченко Н.В. Формирование коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза // Интернет-журнал «Мир науки» 2017,

Том 5, номер 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/02PDMN517.pdf> (дата обращения: 10.12.21).

49. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4 (4). – С. 16-31.
50. Ибрагимов, Г.И. Оценивание компетенций: проблемы и решения / Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. // Высшее образование в России. – 2016. – № 1. – С. 43-52.
51. Иванайская Т.Л. Внеучебная деятельность как фактор профессионального самоопределения студента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Иванайская Татьяна Леонидовна – Оренбург, 2010. – 206 с.
52. Иванова Г.П., Логвинова О.К. Внеучебная деятельность современного вуза в контексте социально-педагогического подхода // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2017. №3. С. 21-25.
53. Иванова, А.Б. Активизация лидерского потенциала студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Иванова Анастасия Борисовна – Челябинск, 2010. – 207 с.
54. Игнатьева Н.Ю. Невербальные средства общения при обучении студентов иноязычной речи в современном коммуникативном пространстве // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т.5. №4 (17). С. 50-53.
55. Кабрин, В. И. Коммуникативный мир и транскомуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования / В.И. Кабрин. – Москва: Смысл, 2005. – 248 с.
56. Казакова Е.И., Тарханова И.Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. №5. С. 127-135.
57. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

58. Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М.: Новая школа, 1993. – 80 с.
59. Карпенко В.Н., Чалова А.И. Методика танцевальной импровизации в системе непрерывного образования (бакалавриат-магистратура) // Культурная жизнь Юга России. 2018. №1. С. 68-72.
60. Кирьякова, А.В. Реализация аксиологического подхода в университетском образовании / А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 124-128.
61. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Изд. Центр «МарТ», 2005. 447 с.
62. Колетвинова Н.Д. Дидактическая система развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов педагогических вузов: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Казань, 2007. 40 с.
63. Колокольникова З.У., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Коршунова В.В., Фархутдинова Т.Г. Формирование универсальных компетенций у будущего учителя в учебной и внеучебной деятельности [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. №2 (часть 3). URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=23811> (дата обращения: 11.12.2021).
64. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании. Хрестоматия-путеводитель / Автор-составитель: А.В. Коваленко (под науч. ред. Проф. М.Г. Минина). Томск: Изд-во ТПУ, 2007. 117 с.
65. Коптелова И.Е. Описание модели развития коммуникативной компетентности студентов технического вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 2 (56). С. 61-62.

66. Копытова Н.Е., Макарова Л.Н. Конструктивно-проектировочная функция в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы // Вестник ТГУ. 2014. №5 (133). С. 30-35.
67. Кузьмина М.В. Формирование профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции в высшей школе // Дискуссия. 2015. №10 (62). С. 153-160.
68. Куликов, Н.М. Физкультурно-спортивная деятельность как условие социализации студентов в современном обществе / Н.М. Куликов // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 376.
69. Курбонов Г. Профессионально- педагогическая компетенция учителя - основа успешного развития компетенций учащихся//Вестник ТНУ, №3/1, Душанбе, 2017. С.259 – 267.
70. Лазарева А.В. Развитие коммуникативных компетенций студентов посредством тренинговых программ // Вестник МГИМО Университета. 2013. №5 (32). С. 279-285.
71. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С. 3-12.
72. Лебедева Н.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №1. Психологические и педагогические науки. 2016. №2-2. С. 97-103.
73. Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мониторинг, диагностика, экспертиза как методы исследования образовательного процесса // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. №4 С.5-8.
74. Леонов Н.И. Психология делового общения: учебное пособие. 4-е изд., стер. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 254 с.
75. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2004. 352 с.

76. Литвинко Ф.М. Коммуникативная компетенция как методическое понятие // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. Статей. Минск: БГУ. 2009. Вып. 9. 102 с.
77. Лобанов А.П., Дроздова Н.В., Радчикова Н.П. Универсальные компетенции студентов и магистрантов: динамика и структура // Теория и практика психолого-педагогической подготовки специалиста в университете: сб. науч. докладов. Габрово: ЕКС-ПРЕС, 2016. С. 105-110.
78. Лопатин А.Т., Нурмагомедова Э.Н., Наговицын Р.С., Чиговская-Назарова Я.А. Внеучебная деятельность студентов как фактор обеспечения качества непрерывного педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. 2016. №3. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24647> (дата обращения: 10.12.2019).
79. Лыгина Н.И., Макаренко О.В. Как спроектировать, провести и оценить учебное занятие: Учебно-методическое пособие для аспирантов. Новосибирск, 2012. 66 с.
80. Максимова Е.Б. Формирование коммуникативных компетенций студентов вуза: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2007. 27 с.
81. Мамедова, А.В. Коммуникативная деятельность – основа формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста / А.В. Мамедова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. –2013. – № 2(77). – С. 77-80.
82. Мартынова М.А. Контактная импровизация в контексте психологической практики // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II Междунар. науч. Конф. (г. Челябинск, февраль, 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 22-25.
83. Мендубаева З.А. Педагогическая диагностика. Критерии и показатели экспертизы учебной книги // Молодой ученый. 2012. №7. С. 291-299.
84. Милосердова И.В. Социальная значимость танца // Наука, образование и культура. 2016. №5 (8). С. 56-61.

85. Минко Л.А. Модерация как технология формирования коммуникативной компетентности студентов // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2013. № 179. С. 94-98.
86. Мирбобоев В.Д. Концепция модернизации профессионально - педагогического образования таджикистана в современных условиях//Вестник ТНУ, №3/2 (198), Душанбе, 2016. С. 145 – 148
87. Михайлова Е.В. Технологические основы формирования коммуникативной компетентности // Вестник Томского государственного университета. 2010. №340. С. 191-194.
88. Михайлюк Ю.В. Формирование коммуникативной компетентности у студентов медицинского вуза (теоретические и практические аспекты): учебно-методическое пособие / Ю.В. Михайлюк, В.А. Хриптович, В.А. Манулик. Минск: БГМУ, 2015. 68 с.
89. Морозова, Н.М. Коммуникативная деятельность как средство воспитания навыков общения / Н.М. Морозова // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – 2014. – №1 (3). – С. 495-497.
90. Мочалова Н.В. Социальные танцы как средство гармонизации коммуникативной составляющей личности // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. №21. С. 437-439.
91. Муравьева, О.И. Психология коммуникативной компетентности: Учебник / О.И. Муравьева. – Томск. Изд-во Том. ун-та, 2012. – 160 с.
92. Мухаметшина О.В. К вопросу формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров // Вестник евразийской науки. 2014. №3 (22). С. 146.
93. Назарова М. Особенности психологического развития школьников в контексте выбора профессии и осознания своей роли в саморазвитии и самосовершенствовании//Вестник ТНУ, №3/1, Душанбе, 2017. С.209 – 216

- Шарипов А.Ф. Содержание, формы и методы духовно - нравственного воспитания студентов медицинского колледжа в Таджикистане//Вестник ТНУ, №3/1, Душанбе, 2017. С.231 – 234
- Кенджаев К., Шомуродов Х.Р. Формирование педагогической компетентности будущего учителя химии в педагогическом вузе//Вестник ТНУ, №3/1, Душанбе, 2017. С. 252 – 255
94. Наумов, Е.Б. Теоретические основы формирования коммуникативных способностей подростков / Е.Б. Наумов // Педагогические исследования: гипотезы, проекты, внедрения: сборник научных трудов. – Курган, 2000. – С. 58-65.
95. Немов, Р.С. Психология в 3 кн.: учеб. для студентов высш. Пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – Кн. 1. – М.: Владос, 2000. – 686 с.
96. Нефедова Н.А. Воспитательный процесс вуза как пространство полисубъектного воспитания // Казанский педагогический журнал. 2015. №4-1. С. 284-287.
97. Никитина Т.В. Классификация современных подходов к формированию профессиональной коммуникативной компетенции в вузе // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. №3 (23). С. 102-109.
98. Никифоров, Г.С. Самоконтроль человека / Г.С. Никифоров. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1989. – 192 с.
99. Орлов, А.Н. Организация научно-исследовательской деятельности студентов и аспирантов в высшем педагогическом учебном заведении / А.Н. Орлов, Г.А. Калачев, Л.Г. Куликова // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 3(15). – С. 257-259.
100. Пак Л.Г., Богданов А.В. Профессиональная подготовка студента вуза в контексте социально-педагогического подхода // Современные проблемы науки и образования. 2015. №5. С. 425.

101. Петрова А.А., Шкерина Т.А. Коммуникативная компетенция в структуре общекультурных компетенций бакалавров – будущих педагогов // NOVAINFO.RU. 2016. Т. 2. №45. С. 279-283.
102. Петрова, Е.А. Социальная психология личности. Учеб-метод. Пособие для студентов / Е.А. Петрова, Д.А. Смыслов. – Москва, Изд-во РИЦ АИМ, 2008. – 204 с.
103. Петрусевич А.А., Лоренц В.В. Практика современного образования: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2012. 300 с.
104. Пименова Ж.В. Эстетика жеста в контексте танцевальной коммуникации // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. 2013. №5 (191). С. 66-70.
105. Писаренко, Д.А. Внеучебная деятельность студентов вуза: отечественные и зарубежные подходы к осмыслению понятия / Д.А. Писаренко // Гуманитарные балканские исследования. – 2019. – Т. 3. – № 3 (5). – С. 41-44.
106. Писаренко, Д.А. Внеучебная деятельность студентов как ресурс воспитательной работы высшей школы / Д.А. Писаренко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 1 (30). – С. 95-99.
107. Писаренко, Д.А. К вопросу о методах оценивания личностных достижений во внеучебной деятельности студентов образовательных организаций / Г.В. Ахметжанова, Д.А.Писаренко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 244-247.
108. Писаренко, Д.А. Методика оценивания сформированности компетенций студентов вуза во внеучебной деятельности / Д.А. Писаренко // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 58–70.
109. Писаренко, Д.А. Оценивание внеучебной деятельности студентов вуза в условиях реализации компетентностного подхода / Д.А. Писаренко // Научный вектор Балкан. – 2019. – Т. 3. – № 3 (5). – С. 37-40.



110. Писаренко, Д.А. Студенческое самоуправление как объект педагогического мониторинга / Д.А. Писаренко // *Общепрофессиональные компетенции студентов в условиях модернизации образования: опыт формирования и оценивания: сборник научных трудов*. Самара. – 2016. – С. 187- 194.
111. *Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям* / Под. ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. Изд. 3-е, перераб. М.: Изд-во ЭГВЕС, 2009. 456 с.
112. *Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности: методические рекомендации для студентов* / Нижегород. Гос. Архитектур.-строит. Ун-т; Н. А. Зимина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2015. – 42 с.
113. Раджабова М.Р. Развитие коммуникативной и межкультурной компетенции у студентов//*Вестник ТНУ*, №3/2, Душанбе, 2017. С. 173 – 175.
114. Раджабова Н.Н. Педагогические условия развития коммуникативной компетенции студентов в процессе презентации творческих проектов: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Душанбе, 2012. 24 с.
115. Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // *Человек и образование*. 2006. №4-5, С. 7-14.
116. Ротова Н.А. Коммуникативная компетенция педагога начального общего образования в процессе повышения квалификации [] // *Современная педагогика*. 2014. №7. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/07/2523> (дата обращения: 07.02.2019).
117. Рубинштейн С.Л. *О мышлении и его составе: психология мышления*. М.: Мысль, 2001. 73 с.
118. Руденко И.В. Социально-воспитательные технологии в образовательном процессе вуза // *Гуманитарный вектор*. 2011. №1 (25). С. 46-50.

119. Руденко, И.В. Теоретические основы формирования общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательном процессе образовательных организаций: монография / И.В. Руденко, Л.В. Алиева и др. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2017. – 172 с
120. Рузиева Ф.С. Внеклассная работа как способ мотивации учащихся к изучению предмета//Вестник ТНУ, №3/4, Душанбе, 2017. С. 262 – 263.
121. Сайфуллоева З.Х., Сайфуллаев Х.Г. Формирование коммуникативной компетентности будущих учителей с двумя иностранными языками в условиях модернизации высшего профессионального образования//Вестник ТНУ, №3/1, Душанбе, 2017. С. 175 - 180
122. Самохвалова, Е.М. Внеучебная деятельность как фактор готовности студента колледжа к профессиональному общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Самохвалова Елена Михайловна. – Челябинск, 2016. – 23 с.
123. Сапух Т.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров посредством подкастов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. №3 (16). С. 150-153.
124. Сафарова М.А. Формирование коммуникативной компетенции учащихся-таджиков в условиях интегрированного обучения с использованием компьютерных технологий//Вестник ТНУ, №3/7 (214), Душанбе, 2016. С.310 – 314
125. Седов К.Ф. Онтопсихоллингвистика: становление коммуникативной компетенции человека. М.: Лабиринт, 2008. 320 с.
126. Сериков, В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография / В.В. Сериков. – М.: 162 Редакционно-издательский дом Российского государственного университета, 2018. – 292 с.

127. Сивцева А.Р. Интерактивные технологии как средство формирования коммуникативной компетенции студентов // Мир науки, культуры, образования. 2017. №5 (66). С. 111-114.
128. Сидорова, О.В. Педагогические условия развития индивидуально-личностных особенностей студентов во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сидорова Ольга Викторовна – Нижний Новгород, 2010. – 226 с.
129. Скрыпник Л.Н. Проектная деятельность как средство формирования коммуникативных компетенций студентов // Образование. Карьера. Общество. 2017. № 2 (53). С. 61-63.
130. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. URL: [dic.academic.ru](http://dic.academic.ru) (Дата обращения: 05.12.2019 г.).
131. Смирнов В.А. Внеучебная работа в вузе: некоторые проблемы и возможные пути развития // Alma mater. Вестник высшей школы. 2014. №11. С. 17-23.
132. Смирнова Е.А., Ушакова О.С. Формирование коммуникативной компетентности студентов как условие их профессиональной деятельности // Коммуникология. 2014. №4. С. 109-122.
133. Смирнова С.С. Творческий коллектив: понятие, классификация, структура // Мир науки, культуры, образования. 2014. №4 (47). С. 218-221.
134. Соловьева О.В., Аникеева Ю.В. Коммуникативная компетентность психолога: подходы и концепции // Вектор науки ТГУ. 2012. №1 (8). С. 267-270.
135. Соломина Н.В. Интертекстуральная компетенция как составляющая коммуникативной компетенции // Коммуникативная культура современника: проблемы и перспективы исследования: материалы I Всероссийской научно-практической конференции; под ред. Т.А. Федосеевой. Новокузнецк: РИО КузГПА, 2007. С. 172-176.

136. Сребная, Н.М. Организационно-педагогические условия создания личностно-ориентированной системы внеучебной деятельности в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сребная Наталия Михайловна – М., 2000. – 148 с.
137. Стурикова М.В. Развитие коммуникативной компетенции студентов профессионально-педагогического вуза на занятиях по языковым дисциплинам: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2014. 22 с.
138. Стурикова М.В. Формирование коммуникативной компетенции студентов в процессе дебатов [Электронный ресурс] // Современные исследования и инновации. 2015. №11. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/11/59307> (дата обращения: 08.12.19).
139. Сушинских Т.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов СПО (методические рекомендации). Пышма, 2019. 16 с.
140. Тарасова Е.О., Кукушкина Н.Е., Мутигуллин Н.Р. Роль студенческого самоуправления в развитии коммуникативных качеств будущих специалистов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2010. №6. С. 165-170.
141. Тарханова И.Ю. Формирование ключевых профессиональных компетенций студентов специальности «Социальная педагогика» в ходе педагогической практики // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. Т. 16. №1. С. 131-134.
142. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. Учебно-методическое пособие. М.: Университетская книга; Логос, 2006. 256 с.
143. Тимофеева Т.И. Формирование коммуникативной компетенции студентов в коммуникативной деятельности в процессе обучения иностранному языку. Ульяновск: УлГТУ, 2011. 136 с.

144. Тимохина Е.В. Методика формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка: дисс. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2015. 183 с.
145. Тимохина Е.В. Модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. 2015. №1-1. С. 905.
146. Тишунина А.Е. Возможности хореографии в развитии творческих способностей детей // Гаудеамус. 2018. Т. 17. №3 (37). С. 76-80.
147. Тищенко В.А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации // Казанский педагогический журнал. 2008. №2. С. 15-22.
148. Ткачук М.А. Социальный танец в системе межкультурной коммуникации // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2012. №2 (21). С. 29-35.
149. Третьякова В.С., Игнатенко А.А. Коммуникативная компетентность будущего педагога: понятие, сущность и структура // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. №1. С. 217-230.
150. Трофимова Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты: монография. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. 116 с.
151. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. 176 с.
152. Филатова О.В., Ильина Ю.В., Семенова Е.Г. Внеучебная деятельность в вузе как условие формирования ключевых компетентностей у выпускников социального факультета // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2010. №3-2 (37). С. 327-334.
153. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В.Козлов, Г.М. Мануйлов. – М. Изд-во Института Психотерапии, 2002 – 490 с.

154. Цвирко Н.И., Тюрекенова С.А. Коммуникативная компетентность в структуре готовности педагогов и студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2018. №3. С. 97-105.
155. Черемискина Н.П. Профессиональная подготовка студентов: особенности структуры // Проблемы современной науки и образования. 2016. №26 (68). С. 111-115.
156. Черкасов В.Д., Пахомов С.И. Молодёжные творческие коллективы как основа научно-исследовательской, проектно-конструкторской и изобретательской работы студентов // Интеграция образования. 2006. №3. С. 69-73.
157. Чернобай Е.В. Методические основы подготовки учителей к проектированию учебного процесса в современной информационной образовательной среде: в системе дополнительного профессионального образования: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Москва, 2012. 42 с.
158. Чупрова Л.В. К вопросу об образовательном процессе в вузе в контексте его гармонизации // Проблемы и перспективы развития образования материалы II междунар. практич. конференции (г. Пермь, май 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 167-170.
159. Шабалина С.Д. Коммуникативный тренинг как форма интерактивного обучения // Вестник Югорского государственного университета. 2016. №1 (40). С. 158-161.
160. Шанц Е.А. Профессиональная подготовка студентов вуза как целостная педагогическая система // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. Науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 383-386.
161. Шарипова Д.Я., Арбобова Ф.А. Педагогические условия как основной фактор развития культуры общения учителя//Вестник ТНУ, №3/4, Душанбе, 2017. С. 194 – 197.

162. Шарифов Д., Шарифов И.Д. Поисковая деятельность учащихся//Вестник ТНУ, №3/5, Душанбе, 2017. С.226 – 230.
163. Шарова, Н.В. Общая психология: Психология личности / Н. В. Шарова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. – 79 с. 164
164. Шевкун А.В. Развитие коммуникативной компетентности первокурсников в условиях педагогического вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. № 32. С. 418-420.
165. Шишов С.Е., Кальней В.А., Бухтеева Е.В. Проблема формирования компетенций методическими средствами в процессе обучения // Вестник РМАТ. 2014. №1. С. 73-78.
166. Шульга, Н.И. Формирование творческой активности студентов колледжа во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шульга Надежда Ивановна – Ярославль, 2004. – 203 с.
167. Щуркова, Н.Е. Профессиональное обеспечение ценностноориентированного воспитания / Н.Е. Щуркова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 4. – С. 139-147.
168. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем. Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. 279 с.
169. Якупов П.В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и её барьеры // Вестник ТНУ, №3/2. Душанбе, 2016. № 10. С. 261-266.

## СПИСОК ПУБЛИКАЦИЙ СОИСКАТЕЛЯ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ

### *1. Научные статьи, опубликованные в рецензируемых журналах, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Президенте Республики Таджикистан и ВАК РФ:*

[1-А]. **Кашкинбаев Н. К.** Содержание подготовки студентов в педагогическом вузе к культурно-просветительской деятельности //Вестник Таджикского национального университета (ISSN 2074 – 1847) №3, 2022. – С.255 – 262.

[2-А]. **Кашкинбаев Н.К.** Современные подходы к организации обучения студентов в вузе // Вестник ТГПУ. 2021. Вып.2 (208), С. 163 – 168.

[3-А]. **Кашкинбаев Н.К.** Самостоятельная работа как путь формирования методологической грамотности будущих бакалавров профессионального обучения в вузе // Вестник Омского государственного педагогического университета: Гуманитарные исследования. 2020. №1 (26), С. 33 – 37.

[4-А]. **Кашкинбаев Н.К.** Опыт проектирования организации жизнедеятельности студентов младших курсов педагогического вуза // Вестник ТГПУ. 2019. Вып.1 (196), С. 94 – 100.

## ***2. Научные статьи, опубликованные в других изданиях:***

[5-А]. **Кашкинбаев Н. К.** Оптимизация профессиональной подготовки студентов средствами коммуникативной деятельности // Сборник международной конференции «Социальная мобильность в XXI веке» / под ред. Б.Ф. Аханова. Астана: Университет Туран-Астана, 2019. С.129 – 133.

[6-А]. **Кашкинбаев Н. К.** Коммуникативная мобильность студентов во внеучебной деятельности // Сборник материалов и докладов Международной конференции «Социально-профессиональная мобильность в XXI веке» (24 декабря 2018 г. Астана), Астана: КАЗГЮУ им. М.С. Нарикбаева. 2018. – С. 179 – 183.

[7-А]. **Кашкинбаев Н. К.** Внеучебная деятельность студентов в современном вузе: интересы и ожидания // Большая педагогическая конференция: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Шымкент: Международный Университет SILKWAY. – 2018. – С.48 – 51.

[8-А]. **Кашкинбаев Н. К.** Внеучебная деятельность студентов как фактор обеспечения качества непрерывного педагогического образования. // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. (Алматы, 13 декабря 2019 г.) / редкол.: А.Ж. Джамбулов [и др.]. – Алматы: Университет "Туран", 2019. – С. 201 – 204.

[9-А]. **Кашкинбаев Н. К.** Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов // Профессиональное образование: материалы четырнадцатой международной научно-практической конференции. 18 сентября 2020 г. – Караганда: Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, 2020. – 170 – 174.

[10-А]. **Кашкинбаев Н.К.** Проблемы развития коммуникации студентов во внеучебной деятельности // Подготовка учителя в условиях цифровизации. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (4 марта 2021 года) / Сост. и отв. ред.: Б.Б. Сабаева. – Шымкент: Академия "Улагат", 2021. – С. 203 – 207.



## **ПРИЛОЖЕНИЯ**

### *Приложение 1*

#### **Коммуникативные умения студентов**

Автор	Коммуникативные умения
Е.В. Руденский [87]	<p>1) речевые умения (связанные с овладением речевой деятельностью и речевыми средствами общения): грамотно и ясно сформулировать свою мысль; достигать желаемой коммуникативной цели; осуществлять основные речевые функции; говорить выразительно; высказываться «целостно», т.е. достигать целостного высказывания; высказываться логично и связно; выражать в речевой деятельности собственную оценку прочитанного или услышанного.</p> <p>2) социально-психологические умения (связанные с овладением процессами взаимосвязи, взаимовыражения, взаимопонимания, взаимоотношения, взаимопроявлений и взаимовлияний): психологически верно и в соответствии с ситуацией вступать в общение; поддерживать общение; психологически стимулировать активность партнёров; психологически точно определить «точку» завершения общения; максимально использовать социально-психологические характеристики коммуникативной ситуации для реализации своей стратегической линии; прогнозировать возможные пути развития коммуникативной ситуации в рамках которой разворачивается общение; прогнозировать реакции партнёров на собственные акты коммуникативных действий.</p> <p>3) психологические умения (связанные с овладением процессами самомобилизации, саморегуляции): преодолевать психологические барьеры в общении; снимать излишнее напряжение; эмоционально настраиваться на ситуацию общения; адекватно ситуации общения выбирать жесты, позы, ритм своего поведения; мобилизоваться для достижения коммуникативной цели; распределять свои усилия в общении.</p> <p>4) умения использовать в общении нормы речевого этикета в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией: реализовывать ситуативные нормы общения и привлечения внимания; организовывать знакомство с партнёрами; использовать ситуативные нормы приветствия; высказывать совет, предложение, упрек, сочувствие и т.д.</p> <p>5) умения использовать невербальные средства общения: применять паралингвистические средства общения (интонация, пауза, темп, громкость, тональность, мелодика); экстралингвистические средства (смех, шум, аплодисменты и т.д.); кинетические средства общения (жест, мимика); проксемические средства общения (позы, движения, дистанция общения).</p> <p>6) умения общаться в различных организационно-коммуникативных формах деятельности: использовать организационно-коммуникативные формы установления отношений, оппонирования, дискуссии, полемики, планирования совместной деятельности.</p> <p>7) умения взаимодействовать: на уровне диалога с личностью или группой; на уровне полилога – с массой или группой; на уровне межгруппового диалога и т.д.</p>

Е.А. Климов [111]	умения активного слушания, построения обратной связи, описания поведения, умение привлекать к себе людей; умение держать партнёра на расстоянии, избегать эмоционального сближения; эмпатия как навык; умение использовать стратегии, способствующие изменениям поведения клиента, умение концентрировать внимание на заданных объектах и явлениях, отражая их достаточно объективно, адекватно
О.В. Соловьева, Ю.В. Аникеева [96]	умение активного слушания, построение обратной связи; понимание невербального языка общения; способность правильно оценивать собеседника как личность, выбирать собственную коммуникативную стратегию в зависимости от этой оценки; умение вести себя адекватно ситуации и использовать её специфику для достижения собственных коммуникативных целей, вызывать у собеседника положительное восприятие своей личности
Ф.М. Литвинко [58]	- интересубъектные коммуникативные умения (умения адресата); - экстрасубъектные коммуникативные умения (умения автора – производителя информации)
А.Н. Ксенофонтов [100]	умение общаться на людях, умение через верную созданную систему общения организовывать совместную творческую деятельность, умение целенаправленно организовывать общение и управлять им, умение устанавливать контакт, завоевывать инициативу в общении
Т.Н. Балина [8]	- умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностику личных свойств и качеств собеседника; - умение выработать стратегию, тактику и технику взаимодействия с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определённых социально значимых целей; - умение идентифицировать себя с собеседником, понимать, как он сам воспринимается партнёром по общению и эмпатийно относиться к нему
Е.В. Михайлова [68]	- лингвистические умения; - дискурсивные умения; - социокультурные умения
Ю.В. Михайлюк, В.А. Хриптович, В.А. Мануйлик [69]	Коммуникативные умения (речевые, умение гармонизировать внешние и внутренние проявления, умение получать обратную связь, преодолевать коммуникативные барьеры); - интерактивные умения (умение строить общение на гуманной, демократической основе, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, умение самоконтроля и саморегуляции, умение организовывать сотрудничество, умение руководствоваться принципами и правилами этики и этикета, умения активного слушания); - социально-перцептивные умения (умение адекватно воспринимать и оценивать поведение партнёра в общении, распознавать по невербальным сигналам его состояния, желания и мотивы поведения, умение производить благоприятное впечатление)
В.А. Тищенко [108]	- умения передачи информации (приём и передача информации); - умения обработки информации (поиск и переработка информации); - умения хранения информации (хранения информации на традиционных и компьютерных носителях)

**Лист экспертизы методики развития коммуникативной компетенции  
студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности**

Наименование ОУ \_\_\_\_\_  
 Наименование вида внеучебной деятельности \_\_\_\_\_  
 Область применения \_\_\_\_\_  
 Составитель \_\_\_\_\_

№	Показатели	Оценка
<b><i>I. Оценка методики в целом</i></b>		
1.1.	соответствует требованиям данного уровня образования	0-1-2-3
1.2.	структура соответствует общим требованиям для данного уровня образования	0-1-2-3
1.3.	отражает цели и задачи соответствующего уровня образования	0-1-2-3
1.4.	содержание методики обладает методологическим и методическим единством	0-1-2-3
1.5.	Методические рекомендации написаны грамотно, оформлены в соответствии с общими требованиями к оформлению текстовых документов	0-1-2-3
<b><i>II. Оценка целевого раздела</i></b>		
2.1.	соответствие целей требованиям соответствующего уровня образования	0-1-2-3
2.2.	достижимость цели	0-1-2-3
2.3.	реалистичность (измеримость, конкретность) формулирования результатов обучения	0-1-2-3
<b><i>III. Оценка содержательного раздела</i></b>		
3.1.	полнота содержания	0-1-2-3
3.2.	способ структурирования и развертывания содержания соответствует поставленным целям	0-1-2-3
3.3.	сочетание инвариантности с дифференциацией содержания	0-1-2-3
3.4.	рациональная степень детализации методики	0-1-2-3
3.5.	реалистичность и эффективность расходования времени на реализацию	0-1-2-3
3.6.	контролируемость освоения	0-1-2-3
3.7.	мотивационный потенциал	0-1-2-3
3.8.	оптимальность отбора средств освоения содержания программы	0-1-2-3
3.9.	согласованность всех структурных элементов	0-1-2-3
<b><i>IV. Оценка условий реализации</i></b>		
4.1.	кадровые условия реализации	0-1-2-3
4.2.	научно-методические условия реализации	0-1-2-3
4.3.	материально-технические условия	0-1-2-3
4.4.	организационные условия	0-1-2-3

**Итоговое заключение** (рекомендация к использованию, доработке или отклонению методики; замечания и рекомендации по доработке) \_\_\_\_\_