

13.00.08

В689

*На правах рукописи*



**ВОЛЧЕНКОВА Ксения Николаевна**

**ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВУЗЕ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

**диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

Южно-Уральский

**Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении  
высшего профессионального образования  
«Южно-Уральский государственный университет»**

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор  
**Сериков Геннадий Николаевич.**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Лихолетов Валерий Владимирович,**

кандидат педагогических наук, доцент  
**Федотова Мария Геннадьевна.**

**Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Шадринский государственный  
педагогический институт».

Защита состоится «18» июня 2009 г. в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальностям: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В. И. Ленина, 76.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета:  
[http:// www.susu.ac.ru](http://www.susu.ac.ru).

Автореферат разослан «18» мая 2009 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат педагогических наук,  
доцент



Н.Ю. Кийкова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность исследования.** Современный период развития российского общества характеризуется снижением уровня общей грамотности, неточностью в выражении мыслей, недостаточным использованием речевых средств выразительности, агрессивным стилем межличностной коммуникации. В связи с этим возрастает роль и значение речевой компетентности учителя, который в силу своей профессиональной деятельности служит примером, образцом, носителем речевой нормы для подрастающего поколения. Поэтому в подготовке будущих педагогов особое внимание нужно уделять формированию речевой компетентности средствами языковых дисциплин, и, в частности, иностранного языка с целью формирования способности четко структурировать свою речь, грамотно использовать речевые средства для адекватного представления мыслей, развития качеств личности, способствующих успешному речевому взаимодействию, готовности устанавливать речевой контакт, построенный на взаимном уважении собеседников друг к другу.

К сожалению, практика высшего образования показывает, что, несмотря на востребованность в обществе педагогов, демонстрирующих высокий уровень речевой компетентности, возможности иностранного языка и средств информационно-коммуникационных технологий в формировании речевой компетентности студентов педагогических специальностей используются недостаточно, что требует поиска новых педагогических технологий, обеспечивающих интенсификацию познавательной деятельности студентов и оптимизацию процесса обучения.

В настоящее время в образовательный процесс активно внедряются электронные учебники, в связи с чем актуальной становится проблема разработки технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», в Федеральной программе «Развитие единой образовательной информационной среды (2006-2010 годы)», в Федеральной целевой программе формирования образования на 2006-2010 годы, отражающих целевой заказ государства и общества в сфере информатизации образования, одной из основных является задача создания, распространения и внедрения в образовательный процесс современных электронных учебных материалов, и их интеграция с традиционными учебными пособиями.

Анализ научной литературы показал, что в науке сложились предпосылки для разработки технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

– теоретические аспекты подготовки компетентного специалиста нашли отражение в работах А. С. Белкина, Э. Ф. Зеера, Н. В. Ишполитовой, А. К. Марковой, Р. А. Литвак, В. А. Слостенина, А. П. Тряпициной, А. В. Хуторского и др.; сущность речевой деятельности, ее структура, этапы речепорождения изучались в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др.; различные аспекты коммуникативно-речевой культуры отражены работами В. Гумбольдта, Т. А. Ладыженской, А. А. Потебни.

НАУЧНАЯ

средство педагогического общения изучалась в работах А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, В. Н. Мясичева и др.; роль и значение речевой компетентности в качестве коммуникативной составляющей в структуре деятельности учителя рассмотрены в трудах Н. В. Кузьминой, А. В. Мудрика, Т. А. Ладыженской, А. А. Мурашова, А. К. Михальской; различные аспекты формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей представлены в диссертационных исследованиях П. А. Сидоренко, М. С. Багарядцевой, Н. И. Берипшвили, Л. Б. Болдыревой;

– теоретические основы педагогических технологий профессионального образования представлены работами В. П. Беспалько, В. В. Гузеева, В. М. Монахова, Н. А. Моревой, Г. К. Селевко; психолого-педагогические аспекты использования информационно-коммуникационных технологий описаны в работах Б. С. Гершунского, В. В. Гриншкун, Д. Ш. Матроса, И. В. Роберт, Э. Г. Скибицкого; разработке электронных учебных материалов и эффективности их использования в обучении посвящены работы А. И. Башмакова, Ю. С. Барановского, Л. Х. Зайнутдиновой, Г. П. Животовской, Д. Ф. Ильясова, М. Р. Меламуд, Е. С. Полат, В. П. Тихомирова; теория и практика использования электронных учебных комплексов в обучении иностранным языкам представлена работами А. Н. Багровой, М. Г. Евдокимовой, Г. А. Комиссаровой.

Однако, на сегодняшний день научные исследования, посвященные теоретическому обоснованию и практике применения технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей с помощью электронных средств обучения представлены недостаточно.

Обобщая вышесказанное, можно констатировать, что выявлены следующие противоречия:

– *социально-педагогического характера*: между объективной потребностью общества в педагогах, обладающих высоким уровнем речевой компетентности и недостаточной разработанностью обоснованного подхода к формированию данной компетентности;

– *научно-педагогического характера*: между имеющимися исследованиями по вопросам формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей и недостаточным теоретическим обоснованием модели формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе;

– *научно-методического характера*: между возможностями использования педагогических средств в формировании речевой компетентности студентов педагогических специальностей и неразработанностью научно-методического обеспечения данного процесса.

Указанные противоречия определили **проблему** исследования, которая заключается в научном обосновании технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе.

Принимая во внимание выявленные противоречия, мы констатируем актуальность **темы** диссертационного исследования: «Технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе».

**Цель исследования** – разработать, обосновать и верифицировать технологию формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

**Объект исследования** – профессиональная подготовка студентов педагогических специальностей в вузе.

**Предмет исследования** – научно-педагогическое обеспечение формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в процессе профессиональной подготовки.

**Гипотеза исследования.** Формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей в образовательном процессе будет успешным, если:

1) методологическим основанием исследования проблемы выступят системный и личностно ориентированный подходы, причем ведущие принципы системного подхода помогут раскрыть сущность, структуру, содержание речевой компетентности студентов педагогических специальностей, спроектировать модель ее формирования; личностно ориентированный подход выступит основой для определения компонентов содержания образования, форм, методов для организации субъект-субъектного взаимодействия;

2) спроектирована структурно-функциональную модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, которая представляет собой целостность иерархически соподчиненных целевого, содержательного, процессуального, оценочно-корректировочного компонентов; функционирует с учетом принципов личностно ориентированной направленности, междисциплинарной интеграции, комплексности, рефлексивной активности, коммуникативной активности, творческой активности;

3) на основе модели разработана технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, компонентами которой являются представления об исходном и конечном состояниях речевой компетентности студента; средства диагностики, реализующие обратную связь; набор вариантов реализации модели, с изменением соотношения а) средств (электронного учебника, учебной книги, речи преподавателя), б) методов (объяснительно-иллюстративных, проблемных, интерактивных, рефлексивных) в) форм (дискуссий, круглых столов, коммуникативных игр, деловых игр, коммуникативных ситуаций общения, мозгового штурма, обсуждения разговорных текстов, квазипрофессиональных ситуаций общения) в зависимости от уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей;

4) определен комплекс педагогических условий формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе, предусматривающий:

– компетентность преподавателя в содействии формированию речевой компетентности студентов педагогических специальностей;

– направленность содержания электронного учебника на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе, с реализацией в нем дидактических свойств (интерактивность, мультисенсорность, адаптивность, нелинейность представления информации, открытость);

– изменение соотношения функций электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги в образовательном процессе, направленном на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей в зависимости от уровня данной компетентности.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой определены следующие задачи исследования:

1) уточнить содержание понятия «речевая компетентность студентов педагогических специальностей»;

2) разработать модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей;

3) на основе модели спроектировать и внедрить технологию формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей;

4) выявить и экспериментально проверить комплекс педагогических условий формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей;

5) разработать научно-методическое обеспечение формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, под которым понимается электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), состоящий из электронного учебника «English for Teachers», методических рекомендаций для преподавателей, учебного пособия для студентов педагогических специальностей.

**Теоретико-методологическую базу исследования составляют:** системный подход (В. Г. Афанасьев, В. П. Беспалько, Э. Г. Юдин и др.); теория лично-ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, А. Г. Гостев, В. В. Сериков, Г. Н. Сериков, И. С. Якиманская и др.); теория моделирования учебного процесса (С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, В. В. Гузев, М. В. Кларин, В. М. Монахов и др.); теория проектирования дидактических комплексов (В. В. Краевский, Ю. К. Бабанский, В. В. Карпов и др.); теория профессионального образования (Г. Д. Бухарова, Э. Ф. Зеер, А. М. Кузьмин, А. А. Найн, Е. В. Ткаченко и др.); компетентностный подход (В. И. Байденко, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, И. В. Резанович, Ю. Г. Татур, В. Хутмакер и др.); теория коммуникации (В. Б. Кашкин, А. Г. Соколов, К. Шеннон и др.); теория педагогического общения (В. А. Кан-Калик, А. К. Маркова, А. В. Мудрик и др.); теория речевой деятельности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др.); психолингвистика (А. А. Леонтьев, Е. Ю. Мягкова, Л. В. Сахарный, О. В. Харченко и др.); теоретические разработки в сфере формирования речевой культуры будущих специалистов (Р. А. Арчакова, Т. С. Бочкарева, Л. А. Введенская, Н. Д. Гальскова, Н. А. Ипполитова, Е. В. Климкина, Т. А. Ладыженская, Е. Г. Оршанская, Н. И. Формановская и др.); теория обучения иностранному языку (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Я. М. Колкер, Е. И. Пассов, Е. Н. Соловова и др.); теория информатизации образования (Я. А. Ваграменко, Т. Е. Климова, Е. И. Машбиц, И. В. Роберт и др.); теория учебника (В. П. Беспалько, Л. Х. Зайнутдинова, Д. Д. Зуев и др.); теория разработки электронных учебных материалов

(А. И. Башмаков, О. В. Зими́на, В. В. Лихолетов, А. В. Хуторской и др.); компьютерная лингводидактика (М. В. Бовтенко, Г. Б. Паршукoва и др.).

**База исследования.** Педагогическое исследование проводилось в ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», ГОУ ВПО «Челябинский государственный университет». Всего в исследовании на различных этапах участвовало 243 студента и 25 преподавателей.

#### **Этапы исследования.**

*Первый этап (2003-2005 гг.)* был посвящен изучению проблемы исследования. На данном этапе применялись следующие методы исследования: анализ научной литературы, изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, анкетирование, тестирование, интервьюирование. В результате изучения источников был определен состав, связи и признаки ключевого понятия исследования: «речевая компетентность студентов педагогических специальностей», обоснован комплекс педагогических средств формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе.

*Второй этап (2005-2007 гг.)* Разрабатывалась модель и на ее основе описывалась и апробировалась технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей. Выявлялся комплекс педагогических условий формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей. Ведущими методами на данном этапе стали: наблюдение, моделирование, системный анализ, тестирование, эксперимент.

*Третий этап (2007-2009 гг.)* осуществлялась систематизация и обобщение результатов исследования, определялась логика изложения материала, уточнялись теоретические и практические выводы, происходило оформление полученных материалов. На данном этапе использовались методы: системный анализ, методы математической статистики, обобщение опыта работы по проблеме исследования.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

1) на основе системного и личноcтно ориентированного подходов разработана модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе, включающая в себя целевой, содержательный, операциональный, оценочно-корректировочный компоненты. Отличительными особенностями модели являются: личноcтно ориентированная направленность; адаптивность модели к уровню речевой компетентности студентов педагогических специальностей; комплексное использование электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги;

2) определены этапы реализации технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе;

3) теоретически обоснован и апробирован комплекс педагогических условий формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

**Теоретическая значимость научного исследования** определяется:

– обогащением теории профессионального образования актуализацией структурно-содержательных компонентов (мотивационно-смыслового, теорети-

ческого, операционального, эмоционально-волевого) речевой компетентности студентов педагогических специальностей;

– вкладом в развитие теории профессионального образования тем, что доказана успешность формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей при условии разработки технологии ее формирования на основе комплексного использования педагогических средств (электронного учебника, речи преподавателя, учебной книги);

– обоснованием соотношения использования электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги в зависимости от уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей, что может служить теоретической базой для решения задач формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе;

– развитием теории компьютерной лингводидактики конкретизацией функций электронного учебника в формировании речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что:

– разработана технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, которая может служить ориентиром в профессиональной деятельности преподавателей высшей школы;

– создан электронный учебно-методический комплекс «English for Teachers» для студентов педагогических специальностей, который может быть использован при проведении аудиторных занятий по иностранному языку;

– обоснован и апробирован критериально-диагностический инструментарий для определения уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей, который можно использовать в вузовской практике.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечены выполнением исследования на единой методологической основе, в соответствии с системным и личностно ориентированным подходами; адекватностью методов исследования поставленным задачам; соблюдением репрезентативности выборки; повторяемостью эксперимента; использованием методов математической статистики для обработки полученных данных.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Результаты исследования публиковались в печати, обсуждались на научных семинарах лаборатории «Теории и методики профессионального образования» на кафедре педагогики профессионального образования ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», докладывались на научно-практических конференциях а) международного уровня в Москве («Информационные технологии в образовании» 2005), Троицке («Применение новых технологий в образовании», 2005), Мурманске («Наука и образование – 2005»), Белово («Наука и образование», 2006), б) федерального уровня в Челябинске («Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» 2004), апробировались в ходе экспериментальной работы в ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», ГОУ ВПО «Челябинский государственный университет».



В ходе исследования разработан электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК «English for Teachers»). С сентября 2006 года ЭУМК введен в содержание программы подготовки студентов педагогических специальностей ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», в ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», и в ГОУ ВПО «Челябинский государственный университет».

В 2006 году исследование получило Грант Правительства РФ по Челябинской области в разделе «Гуманитарные науки».

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Структурно-функциональная модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, методологическими основаниями которой выступают системный и личностно ориентированный подходы. Модель представляет собой целостность целевого, содержательного, процессуального, оценочно-корректировочного компонентов; характеризуется личностно ориентированной направленностью, адаптивностью к уровню речевой компетентности студентов педагогических специальностей, комплексным использованием электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги; основана на принципах личностно ориентированной направленности, междисциплинарной интеграции, комплексности, рефлексивной активности, коммуникативной активности, творческой активности.

2. Технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, реализация которой проходит в три этапа (мотивационного-познавательный, коммуникативно-практический, рефлексивно-личностный). Технология включает представления об исходном и конечном состоянии речевой компетентности студента; средства диагностики, реализующие обратную связь; набор вариантов реализации модели, с меняющимся соотношением а) средств (электронного учебника, учебной книги, речи преподавателя), б) методов (объяснительно-иллюстративных, проблемных, интерактивных, рефлексивных) в) форм (дискуссий, круглых столов, коммуникативных игр, деловых игр, коммуникативных ситуаций общения, мозгового штурма, обсуждения разговорных текстов, квазипрофессиональных ситуаций общения) в зависимости от уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

3. Комплекс педагогических условий формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей: компетентность преподавателя в педагогическом содействии формированию речевой компетентности студентов педагогических специальностей; направленность содержания электронного учебника на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей, с реализацией в нем дидактических свойств (интерактивность, мультисенсорность, адаптивность, нелинейность представления информации, открытость); изменение соотношения функций электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги в образовательном процессе, направленном на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей в зависимости от уровня данной компетентности.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения; списка цитируемой и используемой литературы, включающего 240 источников, в том числе 21 на иностранном языке; содержит 23 таблицы, 11 рисунков, 1 приложение.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

**Во введении** обоснована актуальность темы исследования; определены цель, объект, предмет и задачи исследования; сформулирована гипотеза; охарактеризован методологический аппарат исследования; раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; перечислены положения, выносимые на защиту; приведены сведения об апробации результатов исследования.

**В первой главе** «Теоретические основы формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе» на основе системного подхода уточнена сущность понятия «речевая компетентность студентов педагогических специальностей», выделены ее компоненты, содержательные характеристики, структура, критерии оценки; выстроена модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей и выявлен комплекс педагогических условий ее успешного функционирования; описаны этапы технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

В современной педагогической науке сложилась точка зрения, что именно компетентностный подход наиболее глубоко отражает основные аспекты процесса модернизации высшей школы и рассматривается российскими исследователями в теоретическом (И. А. Зимняя, В. В. Сериков, А. И. Субетто, В. Д. Шадриков и др.) и в практическом аспектах (В. И. Байденко, Ю. Г. Татур, С. В. Коршунов и др.). При этом ученые понимают компетентность и как владение определенными знаниями, профессиональность (А. С. Белкин), и как новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки (В. Д. Шадриков), и как квалификационную характеристику индивида, взятую в момент его включения в деятельность (Б. Д. Эльконин), и как состоявшееся личностное качество (А. В. Хуторской). В нашей работе, мы считаем, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции (И. А. Зимняя), а под *компетентностью* понимаем интегративное свойство человека, проявляемое им в практической деятельности и демонстрирующее его готовность и способность использовать полученные знания, умения, образцы поведения и личностные качества для осуществления результативной деятельности (Н. М. Борытко, А. В. Хуторской).

Многие исследователи (Л. В. Агафонцева, В. В. Соколова, Т. Б. Старостина и др.) рассматривают речевую компетентность педагога в качестве одной из составляющих его коммуникативной культуры; другие ученые (Г. М. Андреева, Н. В. Бордовская, А. К. Михальская) считают речевую компетентность аспектом коммуникативной компетентности человека, которая анализируется в контексте «коммуникативные умения» (А. Н. Леонтьев), «коммуникативные свойства

личности» (А. А. Бодалев, В. А. Кан-Калик, А. В. Мудрик), «коммуникативность» (Н. Н. Обозов, Р. А. Парошина).

В ходе исследования мы пришли к выводу, что речевая компетентность, с одной стороны, является органической частью коммуникативной компетентности образованного человека, а с другой – значимым профессиональным качеством педагога (В.А. Слостенин), входящим в состав его профессиональной компетентности.

Анализ публикаций позволил нам выявить основные коммуникативные качества речи педагога (правильность, четкость, ясность, логичность, понятность, адаптивность, выразительность), соотнести признаки профессиональной речи (правильность, адекватное выражение мысли и понимание замысла говорящего, результативность) с компетенциями (лингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социолингвистическая, социальная), которые необходимо освоить студентам педагогических специальностей.

Методологическим основанием рассмотрения речевой компетентности студентов педагогических специальностей явился системный подход, который позволил нам сформулировать понятие *речевой компетентности студентов педагогических специальностей вузов*, которое определяется как интегративное свойство педагога, представляющее собой целостность мотивационно-смыслового, теоретического, операционального и эмоционально-волевого компонентов, проявляющееся в готовности и способности специалиста использовать знания и умения в области профессиональной речи, *личностный опыт*, полученный в жизнедеятельности и квазипрофессиональных ситуациях общения и *личностные качества*, для успешного речевого взаимодействия.

Формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей требует целенаправленных действий, в связи с чем была разработана модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе (рис.1). В основе разработанной модели лежат системный и личностно ориентированный подходы.

Системный подход обеспечил: 1) выявление в понятии «речевая компетентность студентов педагогических специальностей» его системных характеристик; 2) рассмотрение модели формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей как целостности с выявлением ее структурных, функциональных, генетических свойств и системообразующих факторов. Личностно ориентированный подход обеспечил: 1) определение содержания образования, форм, методов для организации субъект-субъектного взаимодействия; 2) создание предпосылок не только для социализации студента посредством профессиональной речи, но и для самореализации его личности, выраженной в продуктах речевой деятельности через создание учебных и квазипрофессиональных ситуаций, диалогизированного общения, проблемных вопросов и коллизийных ситуаций, требующих личностного выбора.

При разработке модели мы опирались на принципы, определяющие и формулирующие ее цели: личностно ориентированной направленности, междисциплинарной интеграции, комплексности, рефлексивной активности, коммуникативной активности, творческой активности.

**Социальный заказ: потребности общества в высоком уровне речевой компетентности будущих педагогов, личная потребность студентов в развитии речевой компетентности**

Системный подход

**Методологические  
основания**

Личностно-ориентированный  
подход

Выявленный уровень речевой компетентности

Целевой компонент

Проектируемый уровень речевой компетентности (промежуточная цель)

**Цель: формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей**

**Теоретический аспект (теорет. компонент)**

- знания о системе языка, правилах его функционирования; о способах и средствах коммуникации; о функциях професс. речи преподавателя; об особенностях педаг. говорения и педаг. слушания; о жанровых и стилистических особенностях профес. речи и т.д.

**Креативный аспект (операц. компонент)**

владение системой язык. средств; умение логично изложить учеб. материал; умение строить речь с учетом ситуации общения; умение организовать проф. диалог; владение приемами поддержания внимания; умение адаптировать свою речь к аудитории и т.д.  
**Содержательный компонент**  
(содержание образования сориентированное на развитие компонентов реч. компет. будущ. педагогов)

**Эмоциональный аспект (мотивационно-волевой)**

умения регулировать речевое поведение, управлять эмоциями в соответствии с ситуацией учебно-педаг. взаимодействия; умения добиваться цели; стремление к развитию эмоц. интеллекта; развитие эмпатии, рефлексии.

**Организационные формы аудиторных занятий**  
самостоятельная работа

**Приоритетные методы обучения**  
проблемные, интерактивные

**Деятельность преподавателя**  
- помощь в формулировке целей учения; диагностика уровня речевой компетентности с помощью ЭУ; разработка сценария занятия; стимулирование реч. активности студентов; помощь студентам в организации индивидуальной работы с ЭУ; комплексное использование педаг. средств при объяснении нового материала; коммуникативной практике; создание благоприятной псих. обстановки; индивидуальные консультации; размещение продуктов деятельности студентов в ЭУ и т.д.

**Комплекс педагогических средств**

Речь преподавателя

Учебная книга

Электронный учебник

Функции:  
диагностирующая, информационная, стимулирующая, коммуникативная, тренировочная, контрольно-корректирующая, справочная, индивидуализация обучения

**Деятельность студента**  
знакомство с задачами курса обучения, формулировка целей учения; тренировка лекс. грам. материала при индивидуальном режиме с ЭУ средствами мультимедиа; овладение языковой, социoling. дискурсом компетенциями при работе с ЭУ; тренировка языковых навыков и речевых умений в интерактивном режиме в парах, группах и с помощью ЭУ; обращение к ЭУ за справ. информацией при организации высказывания; самоконтроль языка и речевых умений и т.д.

паритетность / взаимодействия

**Процессуальный компонент**

**Критерии и показатели речевой компетентности будущих педагогов**

**Мотивационный:**  
целестремность, интерес к повышению уровня реч. компет. активности, инициативность

**Информационный:**  
смысловая точность, широта охвата, гибкость

**Результативно-деятельностный:**  
правильность, адекватность, выразительность и понимание замысла говорящего, результативность

**Рефлексивный:**  
сознательное управление эмоциями, поведение, гибкость речевой стратегии, толерантность, рефлексия, эмпатия

**Оценочно-корректировочный компонент**

**Уровни речевой компетентности студентов: низкий, средний, высокий.**

**Результат: сформированность речевой компетентности студентов педагогических специальностей**

Педагогические условия: компетентность преподавателя в педаг. помощи в формировании реч. компетентности студентов педагогических специальностей; направленность содержания аспект учебника на формирование реч. компетентности студентов педагогических специальностей; с реализацией в нем допол. средств; изменение функционального электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги в зависимости от уровня реч. компетентности будущих педагогов

Рис. 1. Структурно-функциональная модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе

Модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе является системой, представляющей собой единство четырех структурных компонентов (целевого, содержательного, процессуального, оценочно-корректировочного). Особенностью разработанной нами модели как совокупности функционально связанных компонентов, является интеграция функций отдельно взятых компонентов, позволяющих реализовать функции всей модели. Основными функциями целевого компонента модели являются диагностическая функция и функция личностного целеполагания. Содержательный компонент модели призван выполнять профессионально-аксиологическую, компенсаторную, познавательную функции и функцию личностного развития. Процессуальный компонент реализует деятельностно-аккумулятивную, адаптационную, коммуникативную, рефлексивную и оптимизационную функции. Оценочно-корректировочный компонент модели нацелен на выполнение мониторинговой, анализирующей, комплексно-корректировочной функций.

Отличительным свойством модели формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей является комплексное использование педагогических средств (электронного учебника, учебной книги и речи преподавателя), с учетом достоинств и недостатков каждого и обоснованием их взаимодействия с целью исключения функциональной избыточности и повышения успешности функционирования.

Особое внимание в работе уделяется электронному учебнику. Анализ работ отечественных и зарубежных ученых в области теории и практики внедрения электронных учебников (А.И. Башмаков, А.Борк, Л.Х. Зайнутдинова, М.Р. Меламуд, Е.С. Полат, В.П.Тихомиров) позволил нам:

– уточнить понятие *электронный учебник*, под которым мы понимаем компьютерное средство обучения, представляющее собой обобщенную модель образовательного процесса, обладающее набором дидактических свойств (интерактивность, адаптивность, нелинейность представления информации, мультисенсорность, открытость) отличающих его от учебной книги, которое обеспечивает весь дидактический цикл обучения;

– обосновать возможности электронного учебника в формировании речевой компетентности студентов педагогических специальностей, через описание его функций (диагностирующая, информационная, стимулирующая, коммуникативная, тренировочная, контрольно-корректирующая, справочная и функция индивидуализации обучения).

На основе модели была спроектирована технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, под которой в нашем исследовании понимается «система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве и приводящая к намеченным результатам» (Г.К. Селевко).

Технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей отличается последовательностью прохождения трех

этапов (мотивационного-познавательного, коммуникативно-практического и рефлексивно-личностного).

На *мотивационно-познавательном этапе* основные усилия направляются на формирование потребности совершенствования речевой компетентности, формирование речевых образцов в сознании студентов, актуализации речевых способностей. Целью *коммуникативно-практического этапа* было формирование теоретического и содержательного компонентов речевой компетентности путем включения студентов в активную речевую деятельность в ходе выполнения различных коммуникативных заданий, усложняющихся типов ситуаций. На *рефлексивно-личностном этапе* создаются условия самоопределения студентов в выборе варианта собственного речевого поведения посредством усиления индивидуализации обучения.

В соответствии с каждым этапом подбирались соотношение использования педагогических средств, форм и методов (таб. 1).

Таблица 1

*Соотнесенность функций педагогических средств, форм и методов с этапами технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе*

Этапы	Педагогические средства	Функции педагогических средств	Формы	Методы
Мотивационно-познавательный	Речь преподавателя	Стимулирующая, объяснительная, контрольно-корректирующая, организационная	Объяснение, упражнения, беседа, «мозговой штурм»	Объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, интерактивные
	Электронный учебник	Диагностирующая, стимулирующая, демонстрационная, тренировочная, компьютерного контроля	обсуждение,	
	Учебная книга	Тренировочная, взаимоконтроля	«мозговой штурм»	
Коммуникативно-практический	Речь преподавателя	Организационная, пояснительная, контрольно-корректирующая	Упражнения, ситуации, беседа, обсуждение, дискуссия	Диалоговые, проблемного изложения
	Электронный учебник	Стимулирующая, демонстрационная, информационная, тренировочная, справочная, компьютерного контроля		
	Учебная книга	Тренировочная (при фронтальной работе), взаимоконтроля		
Рефлексивно-личностный	Электронный учебник	Целеполагания, стимулирующая, демонстрационная, информационная, тренировочная (при индив. работе), компьютерного контроля, справочная	Поисковая деятельность, упражнения, монолог, диалог, полилог, презентация, квазипроф. ситуации общения	Интерактивные, проблемные, полилоговые
	Речь преподавателя	Контрольно-корректирующая, консультационная		
	Учебная книга	Тренировочная (при фронтальной работе), взаимоконтроля		

Для обеспечения успешности процесса формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей был определен комплекс педагогических условий: 1) компетентность преподавателя в педагогическом

содействии формированию речевой компетентности студентов педагогических специальностей; 2) направленность содержания электронного учебника на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей, с реализацией в нем дополнительных свойств; 3) изменение соотношения функций электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги в зависимости от уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

*Выбор первого условия* обусловлен тем, что формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей происходит в образовательном процессе лично ориентированной направленности, что подразумевает создание благоприятных условий для проявления студентами своей самости. Согласно данным констатирующего эксперимента, уровень речевой компетентности большинства студентов первого курса является низким, поэтому формирование речевой компетентности подразумевает квалифицированную помощь со стороны преподавателя.

При выделении *второго педагогического условия* мы исходили из того, что электронный учебник только в том случае будет способствовать формированию речевой компетентности студентов педагогических специальностей, если:

1) содержательное наполнение электронного учебника будет направлено на формирование всех компонентов речевой компетентности будущих педагогов (мотивационно-смыслового, теоретического, операционального, эмоционально-волевого);

2) структура модуля электронного учебника будет отражать логику учебного процесса, направленного на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

Выделение *третьего педагогического условия* объясняется тем, что речевая компетентность студентов педагогических специальностей является динамической системой, характеризующейся наращиванием и разветвлением связей между ее компонентами. Поэтому для обеспечения поступающего развития системы мера поддержки со стороны преподавателя меняется, смещаясь с позиции «помощника» в направлении позиции «партнера» и «единомышленника», а функция преподавателя заключается в предоставлении студентам большей самостоятельности в творческой деятельности, с целью развития таких значимых личностных и важных профессиональных качеств как самостоятельность, самореализация, рефлексия, эмпатия, толерантность.

Анализируя выделенные педагогические условия, мы пришли к выводу, что второе педагогическое условие содержит в себе первое, а третье условие включает в себя первое и второе. Следовательно, выделенные нами педагогические условия образуют комплекс. Новизна выделенных педагогических условий заключается в том, что они ранее не использовались для определенного нами предмета исследования и не рассматривались в комплексе.

**Вторая глава** «Опытно-экспериментальная работа по реализации технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей в вузе» посвящена обоснованию критериально-диагностического инструментария, описанию реализации разработанной технологии, апробации условий ее

функционирования, представлению результатов опытно-экспериментальной работы, анализу полученных данных.

*Цель* опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей и достаточности комплекса педагогических условий.

Переход студентов опытно-экспериментальных групп на более высокий уровень является основным показателем успешности разработанной технологии реализации модели и комплекса педагогических условий.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на механико-технологическом факультете ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», ГОУ ВПО «Челябинский государственный университет». Всего в исследовании участвовало 243 студента и 25 преподавателей.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа: на первом этапе (констатирующем) определялся уровень речевой компетентности студентов педагогических специальностей; второй (формирующий) заключался в проверке положений, выдвинутых в гипотезе; целью третьего этапа (аналитического) был анализ данных опытно-экспериментальной работы и формулировка выводов исследования.

Теоретическое обоснование выделенных компонентов речевой компетентности студентов педагогических специальностей позволило: выделить критерии и показатели для определения уровня данной компетентности; разработать диагностический инструментарий; охарактеризовать уровни речевой компетентности студентов педагогических специальностей (низкий, средний, высокий); определить уровень речевой компетентности студентов педагогических специальностей на начальном этапе опытно-экспериментальной работы (таб. 2).

*Низкий уровень* речевой компетентности студентов педагогических специальностей характеризуется: низкой инициативностью в речевой практике; неумением самостоятельно ставить цели коммуникации и объяснять свою точку зрения; отсутствием логики в рассуждениях, недостаточной целеустремленностью в достижении цели коммуникации; редким проявлением ситуативной рефлексии.

*Средний уровень* проявляется через: высокую ситуативную мотивацию; развитые навыки использования и комбинирования речевого материала; умения организации речевой деятельности на репродуктивном уровне; недостаточно сформированную способность самостоятельного планирования деятельности по достижению цели общения и коррекции речевого поведения по ходу беседы; недостаточным контролем своих эмоций.

*При высоком уровне* речевой компетентности, студенты демонстрируют: высокую внутреннюю мотивацию к совершенствованию речевой компетентности; умения точно, ясно выражать собственные мысли и понимать замысел собеседника; владение всеми видами рефлексии (ситуативной, ретроспективной и перспективной); положительное отношение к собеседнику; используют гибкую речевую стратегию; проявляют настойчивость в достижении цели общения.



*Диагностика уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей*

<b>Компо- ненты</b>	<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>	<b>Методы и средства диагностики</b>
Мотивационно-смысловой	Мотивационный	Целеустремленность, положительное отношение, интерес к совершенствованию профессиональной речи, активность в различных видах речевой деятельности, инициативность	Наблюдение, анкетирование, собеседование, методика определения мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реан), методика изучения мотивов учебной деятельности студентов (В.А. Якунин в модификации Н.Ц. Бадмаевой), метод экспертных оценок
Теорети- ческий	Информационный	Смысловая точность, широта охвата, гибкость	Анкетирование, собеседование, тестирование, метод экспертных оценок
Операцио- нальный	Результативно- деятельностный	Правильность речи, адекватность выражения мысли и восприятие замысла говорящего, результативность	Анализ продуктов деятельности, тестирование, метод экспертных оценок
Эмоционально-волевой	Рефлексивный	Сознательное управление эмоциями, речевым поведением, выработка гибкой речевой стратегии, рефлексия собственной деятельности, решительность, толерантность, способность к эмпатии	Наблюдение, анализ продуктов деятельности, диагностика коммуникативной толерантности (В.В. Бойко), диагностика уровня развития эмпатийных тенденций личности (А. Меграбян), методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева), метод экспертных оценок

Как показали результаты нулевого среза, группы, участвующие в эксперименте, имели сходные распределения по уровням речевой компетентности по информационному ( $K_1$ ), мотивационному ( $K_2$ ), результативно-деятельностному ( $K_3$ ) и рефлексивному ( $K_4$ ) критериям. Согласно данным экспериментального среза основная часть студентов имела низкий уровень по информационному критерию ( $K_1$ ) – 73,3%, а 26,7% студентов показали средний уровень по информационному критерию. По мотивационному критерию ( $K_2$ ) большая часть студентов показала низкий уровень – 71%, а 29% студентов продемонстрировали средний уровень. По результативно-деятельностному критерию ( $K_3$ ) 71% студентов показал низкий уровень, средний уровень показали 29% студентов. Низкий уровень по рефлексивному критерию ( $K_4$ ) показали 74,1% студентов, 23,4% студентов продемонстрировали средний уровень по рефлексивному критерию,

высокий уровень по рефлексивному критерию из всех трех групп показали только 2,5% студентов.

В силу замысла опытно-экспериментальной работы разработанная технология реализовывалась в двух опытно-экспериментальных группах. В контрольной группе (К1) занятия проводились по традиционной методике.

В первой опытно-экспериментальной группе (ОЭГ-1) реализовывалась технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей и проверялись два первых педагогических условия: компетентность преподавателя в педагогическом содействии формированию речевой компетентности студентов педагогических специальностей; направленность содержания электронного учебника на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей, с реализацией в нем дополнительных свойств. Во второй опытно-экспериментальной группе (ОЭГ-2) реализовывалась технология и проверялась успешность реализации всего комплекса педагогических условий.

В соответствии с выявленным уровнем речевой компетентности студентов педагогических специальностей были сформулированы задачи каждого этапа технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей: мотивационного-познавательного, коммуникативно-практического и рефлексивно-личностного.

*На первом этапе (мотивационно-познавательном)* решались следующие задачи: повышение уровня мотивации в овладении языковыми навыками и речевыми умениями; повышение уровня знаний в предметной области; воспитание ценностного отношения к речевой деятельности педагога.

Повышение уровня мотивации в овладении языковыми навыками и речевыми умениями осуществлялось за счет содержания образования, реализованного в электронном учебнике «English for Teachers», включающем в себя 5 модулей (13 уроков) каждый из которых имеет профессиональную направленность. Использование электронного учебника «English for Teachers» позволило повысить интерес к профессиональной речи за счет новизны работы с ним; полисенсорности представления информации (текст, звук, графика, видео); наличия разнообразных интерактивных упражнений на тренировку фонетических, лексических, грамматических навыков, предоставляющих возможность компьютеризированного контроля правильности их выполнения; наличия проблемных заданий, активизирующих мыслительную деятельность; открытости электронного учебника и возможности постоянного обновления информации с учетом интересов обучаемых, а также предоставление возможности студентам быть соавторами учебника; четкой структуризацией материала в виде гипертекста с возможностью перехода с ссылки на ссылку в зависимости от индивидуального желания студента; наличие видеофрагментов, максимально приближающих коммуникативные ситуации к реальным условиям профессионального общения; наличие в электронном учебнике интересных фактов, связанных с будущей профессиональной деятельностью, юмористических рассказов, позволяющих снизить напряжение учебной деятельности; наличие психологических тестов, позволяющих студентам лучше познать себя.

Повышение уровня знаний в области речевой компетентности осуществлялось за счет: проведения групповых дискуссий о сущности, составе, структуре речевой компетентности педагога, о средствах коммуникации (вербальная, невербальная), о функциях профессиональной речи в деятельности преподавателя, особенностях педагогического говорения и педагогического слушания как ведущих видах речевой деятельности педагога, особенностях научного стиля речи, возможностях использования электронного учебника в самообучении для повышения уровня речевой компетентности. Накопление языкового материала, расширение словарного запаса, приобретение речевого опыта осуществлялось путем выполнения языковых, условно-речевых, речевых упражнений как во фронтальном режиме с преподавателем и с учебной книгой, так и в индивидуальном режиме при работе с электронным учебником при компьютеризированном контроле.

Воспитание ценностного отношения к речевой деятельности педагога достигалось в процессе анализа специально созданных ситуаций профессионального общения, обсуждении высказываний великих людей, приведении аргументации собственного выбора, аудировании и дальнейшем обсуждении профессионально ориентированных аудиопрограмм и составления диалогов.

*На втором этапе (коммуникативно-практическом)* основными задачами были: увеличение опыта речевой деятельности; развитие критического мышления; развитие умений планирования законченного высказывания с учетом ситуации общения; воспитание самостоятельности в создании собственного речевого продукта.

Первая задача решалась, во-первых, за счет уменьшения доли времени, отводимого на языковые упражнения и увеличения времени на коммуникативную практику студентов, во-вторых, в ходе выполнения коммуникативных заданий, требующих от студентов активной речевой реакции на внешние стимулы («мозговой пугурм», обсуждение противоречивых высказываний, анализ авторского замысла разговорных текстов, решении проблемных ситуаций и т.д.), в-третьих, за счет использования электронного учебника – индивидуальной работы над звуковой и смысловой сторонами профессиональной лексики в процессе выполнения интерактивных упражнений, при отработке на практике разговорных формул, аудировании диалогических и монологических высказываний.

Развитие критического мышления осуществлялось посредством использования проблемных методов обучения, при постановке речевых задач, вызывающих активную мыслительную деятельность студентов, инициируемого педагогом обсуждения получаемой учебной информации с точки зрения ее точности, ясности, логичности, непротиворечивости, формулировки собственного мнения к получаемой информации и т.д.

Развитие умений планирования речевой деятельности с учетом ситуации общения происходило в процессе изучения разнообразных моделей монологических высказываний, их структуры, логических коннекторов, обеспечивающих связность продуцируемого речевого высказывания; разыгрывания профессиональных ситуаций общения с различными исходными условиями; участия в деловых играх, составления презентаций и т.д.

Воспитание самостоятельности в создании собственного речевого продукта происходило в процессе выполнения коммуникативных заданий творческого характера (провести экскурсию по ЮУрГУ, прочитать лекцию, выразить свое отношение к проблеме, придумать 3 довода «за» и 3 довода «против» определенного высказывания, составить презентацию и т.д.).

*Третий этап (рефлексивно-личностный)* включал решение следующих задач: увеличение речевого опыта при создании собственного речевого продукта в новых ситуациях общения; увеличение арсенала выразительных средств; развитие умений адаптировать профессиональную речь для целевой аудитории.

Первая задача решалась посредством использования интерактивных методов обучения (диалог, полилог, дискуссия, ролевая игра, ситуации квазипрофессионального общения, совместная проектная деятельность) требующих от студентов активного использования речевого опыта, аргументированного обоснования собственной позиции, собственного мнения по обсуждаемому вопросу, создание уникального речевого продукта, умений работать в команде. Увеличение арсенала выразительных речевых средств осуществлялось за счет прочитанной лекции о роли интонации в речи педагога, о том, как можно разнообразить профессиональную речь педагога на лексическом, грамматическом и синтаксическом уровнях; за счет изучения клишированных выражений и эмоционально-окрашенных языковых средств; использования аутентичных материалов сети Интернет с последующим анализом используемых выразительных средств и их влияния на эмоциональную сферу учащихся. Развитие умений адаптировать профессиональную речь к аудитории происходило в процессе изучения материала модуля электронного учебника, посвященного основам создания и проведения презентаций; в процессе разыгрывания квазипрофессиональных ситуаций общения со сменой ролей и ситуаций общения.

Основным показателем успешности внедрения технологии и комплекса педагогических условий стало повышение уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

Полученные в контрольной и опытно-экспериментальных (ОЭГ-1, ОЭГ-2) группах результаты диагностического и итогового срезов показали, что число студентов с высоким уровнем речевой компетентности в КГ изменилось на 5%, в то время как в ОЭГ-1 увеличение составило 13%, а в группе ОЭГ-2 оно выросло на 23%. Число студентов со средним уровнем речевой компетентности в контрольной группе КГ выросло на 9%, в то время как в опытно-экспериментальной группе ОЭГ-1 увеличилось на 33 %, тогда как в опытно-экспериментальной группе ОЭГ-2 увеличилось на 31% (таб. 3).

Число студентов с низким уровнем речевой компетентности в контрольной группе КГ уменьшилось на 19%, в опытно-экспериментальной группе ОЭГ-1 – на 46%, тогда как в опытно-экспериментальной группе ОЭГ-2 уменьшилось на 54%.

В ходе опытно-экспериментальной работы выявлены существенные различия в приращениях речевой компетентности в контрольной (КГ) и в экспериментальных группах (ОЭГ-1, ОЭГ-2).

Наибольший прирост степени речевой компетентности по группе в целом наблюдался в ОЭГ-2 (в которой реализовывался комплекс педагогических

условий) и составил 0,79 (2,07 – 1,28), в ОЭГ-1 этот цифра составила 0,59 (1,82 – 1,23), а в КГ всего 0,23 (1,51 – 1,28). Полученные данные позволили нам утверждать, что разработанная технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей способствует успешному формированию данной компетентности.

Таблица 3

*Результаты сравнительного анализа по оценке уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей*

Группа	Число учащихся	Уровень речевой компетентности	Начало эксперимента		Конец эксперимента	
			Чел.	%	Чел.	%
КГ	43	Низкий	31	72	23	53
		Средний	12	28	18	37
		Высокий	0	0	2	5
ОЭГ-1	39	Низкий	30	77	12	31
		Средний	9	23	22	56
		Высокий	0	0	5	13
ОЭГ-2	42	Низкий	30	71	7	17
		Средний	12	29	25	60
		Высокий	0	0	10	23

Достоверность полученных эмпирических данных обеспечивалась статистической обработкой экспериментальных данных с помощью критерия  $\chi^2$  Пирсона.

Опытно-экспериментальная работа по реализации технологии формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей подтвердила справедливость обоснованных в диссертации положений и позволяет в заключении сформулировать следующие **выводы**:

1. В процессе исследования определены состав, структура, содержание, генезис и механизмы формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей. Установлено, что речевая компетентность студентов педагогических специальностей представляет собой целостность мотивационно-смыслового, теоретического, операционального и эмоционально-волевого компонентов, проявляющуюся в готовности и способности педагога использовать знания и умения в области профессиональной речи, личностный опыт, полученный в жизнедеятельности и квазипрофессиональных ситуациях общения и личностные качества, для успешного речевого взаимодействия.

2. Формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей определяется как организованный процесс, нацеленный на содействие развитию речевой компетентности студентов педагогических специальностей. При этом под развитием речевой компетентности мы понимаем процесс, который характеризуется укреплением и расширением связей

между структурными компонентами речевой компетентности, необратимостью и направленностью на качественный переход на этап зрелости, на котором система (речевая компетентность) сможет качественно выполнять заложенные в нее функции.

3. На основе системного, личностно ориентированного подходов научно обоснована структурно-функциональная модель формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, которая рассматривается нами как совокупность закономерных, функционально связанных компонентов: целевого, содержательного, процессуального, оценочно-корректировочного.

Особенностью модели является комплексное использование педагогических средств (электронного учебника, учебной книги и речи преподавателя), с учетом достоинств и недостатков каждого и обоснованием их взаимодействия с целью исключения функциональной избыточности и повышения общей эффективности функционирования.

4. На основе модели разработана технология формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей, включающая три этапа и меняющееся соотношение использования а) средств (электронного учебника, учебной книги, речи преподавателя), б) методов (объяснительно-иллюстративных, проблемных, интерактивных, рефлексивных) в) форм (дискуссий, круглых столов, коммуникативных игр, деловых игр, коммуникативных ситуаций общения, мозгового штурма, обсуждения разговорных текстов, квазипрофессиональных ситуаций общения) в зависимости от уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

5. Для обеспечения успешного формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей выявлен и обоснован комплекс педагогических условий: компетентность преподавателя в педагогическом содействии формированию речевой компетентности студентов педагогических специальностей; направленность содержания электронного учебника на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей, с реализацией в нем дополнительных свойств (интерактивность, мультисенсорность, адаптивность, нелинейность представления информации, открытость); изменение соотношения функций электронного учебника, речи преподавателя и учебной книги в образовательном процессе, направленном на формирование речевой компетентности студентов педагогических специальностей в зависимости от уровня данной компетентности.

6. Технология формирования речевой компетентности студентов педагогического вуза обеспечивает поэтапную и последовательную реализацию разработанной модели вместе с комплексом педагогических условий. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили успешность реализации технологии и достаточность выявленного комплекса педагогических условий, что выражалось в получении достоверных приростов показателей, характеризующих повышение уровня речевой компетентности студентов педагогических специальностей во второй опытно-экспериментальной группе.

Выполненная диссертационная работа не исчерпывает всей полноты рассматриваемой темы. В дальнейшем исследование может быть продолжено в

следующих направлениях: разработка концептуальной основы технологии формирования отдельных компонентов речевой компетентности; дальнейшее изучение педагогических условий формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей; выявление возможностей интеграции электронных средств обучения с учебными пособиями для самостоятельной работы студентов над совершенствованием речевой компетентности.

**Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:**

***Публикации в изданиях, включенных в реестр ВАК:***

1. Волченкова, К. Н. Различные подходы к определению критериев оценки уровня сформированности умений говорения / К. Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. – 2004. – № 2. – Челябинск : ЮУрГУ. – С. 171-173.

2. Волченкова, К. Н. Методическая реализация модели, сориентированной на содействие развитию готовности студентов к профессиональной устной речи / К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. – 2006. – №9. – Челябинск : ЮУрГУ. – С.229-233.

***Научные статьи и материалы конференций:***

3. Волченкова, К. Н. Факторы препятствия обучению студентов вузов устной иноязычной речи : материалы 4-й всероссийской науч.-практич. конференции «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования». В 6 ч. / К. Н. Волченкова. – Ч. 5. – Челябинск : «Образование». – 2004. – С. 218-222.

4. Волченкова, К.Н. Функции электронного учебника в обучении говорению : тематический сборник научных трудов «Вопросы взаимосвязи образования и самообразования студентов». / К. Н. Волченкова // Вып. 10. – Челябинск : «Образование». – 2004. – С. 25-29.

5. Волченкова, К.Н. Электронное учебное пособие в обучении иностранному языку : материалы междунар.науч.-техн. конф. «Наука и Образование – 2005». В 7 ч. / К.Н. Волченкова. – Ч. 1. – Мурманск : МГТУ. – 2005. – С. 406-410.

6. Волченкова, К.Н. Электронный учебник как средство содействия становлению готовности к устной речи : материалы XVI международной конференции «Применение новых технологий в образовании». / К.Н. Волченкова. // Троицк : Тривант. – 2005. – С. 337-338.

7. Волченкова, К.Н. Принципы построения содержания электронного учебника «English for teachers» : материалы XV Международная конференция-выставки «Информационные технологии в образовании». В 5 ч. / К.Н. Волченкова. – Ч. 3. – Москва : «БИТ про». – 2005. – С. 94-95.

8. Волченкова К.Н. Профессиональная устная речь учителя как научное понятие : материалы VI международной научной конференции «Наука и образование». В 4 ч. / К. Н. Волченкова – Ч. 2. – Белово : Беловский полиграфист. – 2006. – С. 125-132.

9. Волченкова, К.Н. Готовность студентов к профессиональной устной речи и ее уровневые характеристики : тематический сборник научных трудов «Вопросы

взаимосвязи образования и самообразования студентов». / К.Н. Волченкова // Вып. 12. – Челябинск : «Образование». – 2006. – С. 19-29.

10. Волченкова, К. Н. Возможности электронного учебника в содействии становлению готовности студентов к профессиональной устной речи / К. Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. – 2007. – № 6. – Челябинск : ЮУрГУ. – С. 74-77.

11. Волченкова, К. Н. Внедрение модели интеграции электронного учебника «English for teachers» в образовательный процесс, направленный на развитие готовности студентов к профессионально ориентированной устной речи / К. Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. – 2007. – № 26. – Челябинск : ЮУрГУ. – С. 134-146.

12. Волченкова, К.Н. Комплексный подход к развитию готовности будущих педагогов к профессионально ориентированной устной речи. / К. Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. – 2008. – № 29. – Челябинск : ЮУрГУ. – С. 110-123.

13. Волченкова, К.Н. Понятие речевой компетентности студентов педагогических специальностей и ее компонентный состав : материалы X-й всероссийской науч.-практич. конференции «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров». В 8 ч. / К.Н. Волченкова. – Ч. 2. – Челябинск : «Образование». – 2009. – С. 52-60.

#### ***Методические материалы, рекомендации, учебные пособия:***

14. Волченкова, К.Н. Электронный учебно-методический комплекс «English for Teachers» [Электронный ресурс]: для студентов очной формы обучения педагог. специальностей. / К.Н. Волченкова. // – Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прогр. (494 Мб). – Челябинск. – 2008. – 1 CD диск. – систем. требования : IBM PC, Windows 98, HTML, Internet Explorer 6.0. – Отраслевой фонд алгоритмов и программ. – М., 2008. Регистрационный номер № 50200800657 от 31.03.2008.