

# **МИНОБРНАУКИ РОССИИ**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**

Кафедра английского языка  
и методики его преподавания

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ  
МАГИСТРА**

Студента 2 курса 291 группы  
направления 44.03.01 Педагогическое образование  
профиль – «Иностранный язык»  
факультета иностранных языков и лингводидактики

**Дьяченко Михаила Денисовича**

Научный руководитель  
доцент кафедры английского языка и  
методики его преподавания

канд. фил. наук, доцент

\_\_\_\_\_ Т.А.Спиридонова

дата, подпись

Зав. кафедрой  
английского языка  
и методики его преподавания

канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_ Г.А.Никитина

дата, подпись

Саратов 2021 год

**Введение.** *Актуальность темы* данной работы обоснована возрастающей потребностью в исследованиях, направленных на разработку подходов, методов и методик для формирования профессиональной коммуникативной компетенции, необходимой специалистам для коммуникации на иностранном языке.

*Объектом* данного исследования является процесс формирования профессиональной коммуникативной компетенции у взрослых обучающихся.

*Предметом* исследования выступают методики формирования профессиональной коммуникативной компетенции.

*Целью* данного исследования является установление наиболее значимых особенностей процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции.

*Задачами* исследования, в соответствии с поставленной целью, являются:

- 1) изучение теоретического поля рассматриваемой проблемы;
- 2) рассмотрение наиболее распространенных на практике методик формирования профессиональной коммуникативной компетенции в системе дополнительного образования;
- 3) разработка экспериментальной методики по формированию профессиональной коммуникативной компетенции и ее апробация в ходе педагогического эксперимента;
- 4) описание оптимизации процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции в рамках работы с экспериментальной группой;
- 5) проведение эксперимента и сравнение динамик прогресса формирования профессиональной коммуникативной компетенции у контрольной и экспериментальной групп.

В работе использовались следующие *методы исследования*: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, изучение продуктов деятельности обучающихся и педагогический эксперимент.

*Теоретической и методологической базой исследования* послужили труды следующих ученых: А. Каппа, И. Гербарта, П. Моринга, М. Т. Громковой, А. И. Кукуева, Г. Энкеворта, Ю. Розенштока, Х. Ханзельманна, Э.Холла, М.Ноулза.

*Научная новизна* данного исследования состоит в том, что в рамках эксперимента была предпринята попытка оптимизации процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции у специалистов в соответствии с актуальными условиями трудовой деятельности, полученные результаты представлены в работе.

*Теоретическая значимость* заключается в том, что в данной работе, на основе многофакторного анализа, выявлены характерные особенности процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции, что вносит определенный вклад в общую теорию андрогогики и методики преподавания иностранного языка взрослым обучающимся.

*Практическая значимость* данной работы состоит в том, что данные, полученные в ходе эксперимента, могут быть применены непосредственно в практике преподавания иностранного языка, ориентированного на формирование профессиональной коммуникативной компетенции у взрослых обучающихся. Полученные данные могут также использоваться в курсах теории и методики преподавания иностранного языка.

*Структура* работы определена задачами исследования, логикой раскрытия темы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников.

Во введении обосновывается выбор темы, актуальность и новизна исследования, определяются цель и задачи работы, методы и материал исследования.

В первой главе «Теоретические аспекты проблемы формирования профессиональной коммуникативной компетенции в андрогогике» представлена теоретическая база изучения данной темы, раскрывается понятие «профессиональная коммуникативная компетенция» и описываются его характеристики, определяется система рассматриваемой проблемы и детально

разбираются элементы данной системы, производится селекция методики обучения для работы с контрольной группой, формируется и описывается экспериментальная методика.

Во второй главе «Практический опыт применения экспериментальной методики по формированию профессиональной коммуникативной компетенции» определяются общие положения проведения эксперимента, соблюдение которых выступает гарантом точности при последующем итоговом сравнении динамик прогресса, отдельно описывается ход работы с контрольной и экспериментальной группой.

В заключении описываются результаты проведенного исследования и подводятся итоги данной работы.

**Основное содержание.** В первой главе «Теоретические аспекты проблемы формирования профессиональной коммуникативной компетенции в андрогогике» рассмотрены различные подходы к изучаемой проблеме, описываются известные методы формирования профессиональной коммуникативной компетенции, проведен анализ актуальных курсов по формированию профессиональной коммуникативной компетенции, описаны учебные материалы для работы с контрольной группой, сформирована и описана экспериментальная методика.

Обращаясь к трудам различных исследователей как 20-го, так и 21-го веков, мы не обнаружим единого представления о том, какие элементы составляют систему формирования профессиональной коммуникативной компетенции.

В рамках данного исследования эта система представлена как совокупность нескольких взаимодействующих макроэлементов, каждый из которых, в свою очередь, можно разделить на микроэлементы. Эти микроэлементы взаимодействуют между собой в подсистеме макроэлемента определенным образом, соответствующим поставленной перед андрагогом задаче.

В данном исследовании в качестве макроэлементов системы выступают коммуникативная компетенция, профессиональная коммуникативная компетенция как особая разновидность коммуникативной компетенции, а также андрагогический подход в преподавании, выступающий, в данном случае, как связующий элемент в формировании профессиональной коммуникативной компетенции. Профессиональная коммуникативная компетенция, в соответствии с целью нашего исследования, рассматривается в качестве ведущего макроэлемента.

Коммуникативная компетенция в рамках данного исследования условно подразделяется на общую и профессиональную. На основе анализа трактовок термина «коммуникативная компетенция» представляем данный феномен как обладание необходимым объемом языковых знаний и умений и способность к их применению в адекватной коммуникативной ситуации форме.

На основе анализа было установлено, что коммуникативная компетенция является комплексным феноменом и обладает определенной структурой. Были также рассмотрены различные трактовки структуры коммуникативной компетенции, однако эталонной была избрана структура по ФГОС, выступающим в качестве источника первостепенной значимости.

Всего по ФГОС выделено пять компонентов коммуникативной компетенции: речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная. В соответствии с теоретической базой разработанной для данного исследования экспериментальной методики, также включаем в рассмотрение когнитивную и компенсаторную составляющие коммуникативной компетенции.

Профессиональную коммуникацию чаще всего представляют в виде самостоятельной комплексной системы, объединяющей в себе непосредственно саму профессионально ориентированную коммуникативную деятельность, сообщества, которые одновременно формируются под воздействием профессиональных коммуникаций и определяют их характер, и происходящие в рамках этих сообществ особые коммуникативные процессы.

Профессионально ориентированная коммуникативная деятельность отличается от любой другой формы коммуникации тем, что она строго ориентирована на выполнение задач и достижение целей именно профессионального характера. Под сообществами, в данном случае, подразумевается общности, внутренне объединенные по признаку профессиональной ориентации.

Особые коммуникативные процессы, проявляющиеся в рамках профессиональной коммуникации, включают в себя: первичную профессиональную коммуникацию, нацеленную на формирование профессионального сообщества; последующее установление устойчивого терминологического поля и предметной области; бытовой и профессиональный обмен информацией между специалистами одной профессии; обмен опытом и научным знанием.

Общее название концепции, объединяющей все образовательные программы, нацеленные на формирование профессиональной коммуникативной компетенции – ESP (English for Specific Purposes). Далее в главе описано формирование и развитие данной концепции в обучении английскому языку.

Говоря о профессиональной коммуникативной компетенции, следует отметить, что зачастую исследователи представляют данный феномен как ту же коммуникативную компетенцию, спроецированную на ту или иную область профессиональных коммуникаций. Иными словами, наиболее значимой отличительной чертой профессиональной коммуникативной компетенции является ориентация знаний, умений и навыков на применение в определенной профессиональной среде.

На основе изучения теоретического поля рассматриваемой проблемы, предполагаем, что дальнейшее проведение эксперимента должно проходить именно в ключе андрагогического подхода. Помимо этого, наше предположение подкрепляется положениями модельного закона об образовании.

В последних двух разделах первой главы была проведена селекция учебно-методических пособий для работы над формированием общей и

профессиональной коммуникативной компетенций у обучающихся контрольной группы и описали методику, которую применяли при работе с экспериментальной группой. В обоих случаях описывается предположительный ход работы вместе с ожидаемыми показателями учебного прогресса на каждом этапе.

Вторая глава, посвященная проведению педагогического эксперимента, описывает общие условия и принципы для работы с контрольной и экспериментальной группой, ход проведения эксперимента и внеплановые наблюдения, выходящие за рамки ранее описанных предположений.

К таким общим условиям и принципам относились набор знаний и навыков, необходимых для формирования профессиональной коммуникативной компетенции, демографический ценз, включающий параметр специализации обучающихся, начальный уровень языковых знаний обучающихся, сроки проведения эксперимента, учебное расписание и время, отведенное на проведение каждого занятия.

В начале эксперимента пришлось внести корректировки в структуру курса, связанные с расхождением имеющихся у обучающихся языковых знаний. Была произведена смена языка преподавания на русский, в структуру курса был включен подготовительный этап формирования базовых языковых знаний.

На подготовительном этапе наблюдались характерные феномены, проявляющиеся при работе с избранной категорией обучающихся. Чувство конкуренции и сопряженные с ним психологические факторы могут негативно и позитивно воздействовать на процесс обучения при работе в групповой форме. Возможность к открытому обсуждению изучаемого материала была расценена как фактор благоприятного воздействия, но при условии примерно равных уровней успеваемости среди учеников группы. Помимо этого, было определено, что групповая форма обучения, при работе со специалистами, позволяет более естественно имитировать актуальные трудовые условия.

Работая непосредственно над формированием общей коммуникативной компетенции, мы смогли установить уровень воздействия характеристик курса

на успеваемость среди обучающихся: уровень успеваемости не зависит от характера изучаемой темы, однако форма обучения, структура курса и его наполнение играют крайне важную роль при работе со взрослыми учениками. Порядок предоставления тем и логичность взаимосвязи изучаемого материала играют ключевую роль в том, насколько успешно этот материал будет усвоен. Взрослым ученикам необходимо ощущать эту логичность, чтобы отчетливо осознавать конечную цель обучения.

По окончании данного этапа эксперимента было проведено итоговое двухуровневое тестирование. Тестовые материалы для первого уровня итогового контроля были составлены на основе программы курса пособий линейки Outcomes и были предоставлены в форме письменного тестирования. Затем было проведено дополнительное занятие в форме открытой дискуссии, на котором отслеживались показатели способности к ведению коммуникации, адекватной заданным ситуациям. В групповой форме обучающиеся сначала проводили дискуссию между собой при участии преподавателя, затем без преподавателя и, в заключение, индивидуальная дискуссия в диалоговой форме с преподавателем. Обучающиеся в индивидуальной форме проводили дискуссию лишь с преподавателем, в результате чего при проведении тестирования, ориентированного на определение динамики прогресса касательно непосредственных коммуникативных навыков, был установлен недостаток индивидуальной формы обучения.

Так или иначе, все ученики контрольной группы успешно справились с усвоением ранее описанного общего «каркаса» курса и всех сопряженных тем, показатели динамики прогресса была расценены как удовлетворительные для перехода к формированию профессиональной коммуникативной компетенции.

Однако стоит учитывать также то, что прохождение второго уровня тестирования среди студентов контрольной группы можно считать лишь условно успешным. Следование строгим рамкам развития коммуникативных навыков по программе избранного пособия и в соответствии с его методическими рекомендациями привело к тому, что языковые навыки

обучающихся, составляющие коммуникативную компетенцию, можно было охарактеризовать, скорее, как преимущественно утилитарные. Отступление от заранее намеченной линии обсуждения зачастую вызывало затруднения.

На последнем этапе работы с контрольной группой мы преимущественно стремились установить то, как профессионально-ориентированное изучение иностранного языка оказывает воздействие на обучающихся и каковы особенности данного процесса. Обучающиеся на данном этапе рассматривались, в первую очередь, именно как специалисты с соответствующими профессиональными, а не личными нуждами.

Ранее наблюдаемый феномен кооперации учебной группы на данном этапе эксперимента проявил себя с новой стороны. Взаимодействие между учениками групповой формы обучения крайне положительно сказалось на продуктивности учебной деятельности.

Работая с материалом, имеющим непосредственное отношение к актуальным условиям их социального существования, они проявляли повышенную заинтересованность в изучаемом материале. Организация учебных блоков по принципу выделения общей лексической темы, в отличие от предыдущего этапа эксперимента, способствовала повышению уровня успеваемости обучающихся.

Главным недостатком избранного для формирования профессиональной коммуникативной компетенции являлось исключение из программы курса изучения аспектов стилистики, в связи с чем обучающиеся часто непроизвольно сменяли речевой регистр на неофициальный, помимо этого, не были обучены особенностям составления профессиональной документации. В итоге, избранная комбинация учебных пособий для последовательного формирования сначала общей, а затем бытовой коммуникативной компетенции была расценена как удовлетворительная, однако обладающая рядом недостатков, наличие которых не позволяет судить о наличии у обучающихся полноценной коммуникативной компетенции обеих уровней.

Работа с экспериментальной группой характеризовалась тем, что программа курса представляла собой цельную структуру, плавно переходящую от этапа формирования базовых знаний о системе изучаемого языка вплоть до формирования профессиональной коммуникативной компетенции. Первоначально были проанализированы профессиональные коммуникации по избранной специальности в письменной и устной форме на примерах актуальных источников и материалов, а затем, на основании полученных данных, был выстроен объем материала, необходимого для формирования профессиональной коммуникативной компетенции.

Особое значение придавалось этапу формирования базовых знаний, с целью минимизировать все возможные негативные факторы психологического характера, проводя аналогии с родным языком и указывая на объективные различия. Углубленные базовые знания послужили акселератором для обучающихся при работе на последующих этапах.

Все ранее упомянутые феномены, наблюдаемые параллельно при работе с контрольной группой, также проявились при работе с экспериментальной, повторно утверждая объективность данных, полученных при наблюдениях. Принцип организации структуры курса по признаку выделения грамматических тем вместо лексических благоприятно проявил себя, позволяя подопечным лучше ощущать систему английского языка.

Применение экспериментальной методики формирования словарного запаса проявило себя неоднозначно, оказавшись непригодной для работы в групповой форме и на этапе формирования профессиональной коммуникативной компетенции, вместе с этим оказавшись крайне плодотворной при работе в индивидуальной форме на этапе формирования общей коммуникативной компетенции.

Заведомо определенный объем необходимого к изучению материала позволил организовать структуру курса таким образом, чтобы на этапе формирования профессиональной коммуникативной компетенции уделить максимум возможного времени на освоение профессиональной терминологии,

изучение особенностей стилистики профессиональных коммуникаций по избранной специальности.

Плавный переход от прескриптивных методов обучения к дескриптивным позволил в сравнительно короткие сроки начать процесс формирования вторичной языковой личности, однако необходимость перехода к формированию профессиональной коммуникативной компетенции и сжатые сроки проведения эксперимента не позволили завершить данный процесс. Тем не менее, обучающиеся, в том числе и за счет принципа организации учебного материала на этапе формирования общей коммуникативной компетенции, подразумевающего выделение и регулярную демонстрацию взаимосвязей изучаемых тем, смогли достичь значительно более качественного уровня коммуникативной компетенции на обоих уровнях, в сравнении с обучающимися контрольной группы.

Ориентация на формирование профессиональных языковых знаний по определенной специальности также позволила добиться сравнительно высокого уровня профессиональной коммуникативной компетенции, базирующемся на лексических и стилистических знаниях. Однако, стоит также отметить, что в данном направлении можно усмотреть некоторую долю утилитарности нашей экспериментальной методики касательно словарного запаса: обучающиеся успешно освоили словарный пул широкого и узкого профилей, однако сталкивались с затруднениями при работе с материалами, относящимися к тому же широкому профилю, но другой специальности.

Повторно говоря о значимости стилистики профессиональных коммуникаций, отметим, что изучение особенностей составления профессиональной документации на английском языке крайне благоприятно воздействует на формирование профессиональной коммуникативной компетенции специалиста, однако, в некоторых случаях, может вызывать затруднения в связи с большой разницей в особенностях оформления.

**Заключение.** Работу над формированием профессиональной коммуникативной компетенции предпочтительно производить последовательно,

начиная от изучения языка по концепции EGP, заканчивая работой в рамках концепции ESP.

Подготовительный этап формирования базовых знаний о системе изучаемого языка выступает значимым акселератором учебного процесса, помогая обучающимся полноценно осознавать взаимосвязь изучаемого впоследствии материала.

Качественно сформированная общая коммуникативная компетенция позволяет, уже на этапе формирования профессиональной коммуникативной компетенции, уделять оптимальное количество времени изучению важных аспектов профессиональных коммуникаций в избранном для изучения языке.

При формировании профессиональной коммуникативной компетенции, вне зависимости от того, в каком подходе велось преподавание на предшествующих этапах, неизбежен переход к прескриптивному подходу, обусловленный преобладающей формализованностью устной и письменной речи в сфере профессиональных коммуникаций.

Обучение в групповой форме также является предпочтительным при формировании профессиональной коммуникативной компетенции, позволяя более естественно имитировать действительные условия труда и работу в коллективе при практике речи в устной форме.

Применение коммуникативного подхода в рамках такого курса желательно отложить до тех пор, пока обучающиеся не будут обладать достаточным набором языковых знаний и умений, необходимых для ведения коммуникаций таким образом, чтобы исключать возможные факторы негативного психологического воздействия.

Коммуникативный подход и подразумевающиеся при его применении методики благоприятно воздействует на динамику прогресса обучающихся на поздних этапах, в особенности при формировании профессиональной коммуникативной компетенции, когда обучающиеся специалисты обладают естественным интересом к изучаемым темам профессионального характера.