

На правах рукописи

ЕВТЮГИНА Алла Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук



Н. Новгород – 2007 г.

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

- Научный консультант:** Академик РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Романцев Геннадий Михайлович
- Официальные оппоненты:** Член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Кубрушко Петр Федорович
- доктор педагогических наук, профессор
Бенин Владислав Львович
- доктор педагогических наук, профессор
Оберемко Ольга Георгиевна
- Ведущая организация:** *ГОУ ВПО «Южно-уральский государственный университет»*

Защита состоится «13» ноября 2007 г. в 9-00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.030.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при ГОУ ВПО «Волжский государственный инженерно-педагогический университет» по адресу: 603002, г. Нижний Новгород, ул. Луначарского, 23.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Волжский государственный инженерно-педагогический университет».

Текст автореферата размещен на официальном сайте ВАК Минобрнауки России vak.ed.gov.ru

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Современное высшее профессиональное образование характеризуется диалектическим единством сложности функционирования в инновационном режиме, которое обусловлено кардинальными изменениями социально-политической и экономической обстановки в стране, с одной стороны, и становлением тенденций включения системы образования в общеевропейскую, связанных с присоединением к Болонскому соглашению, – с другой.

К выпускникам педагогических вузов общество и государство предъявляет высокие требования, обусловленные сложностью педагогических, социально-политических и экономических задач, стоящих в российской научной и производственной сферах начала XXI века. Среди них подчеркиваются задачи общекультурной, общепрофессиональной и специальной подготовки студентов. Следует заметить, что формирование коммуникативной, языковой, профессиональной образованности становится интегративной задачей образования будущих педагогов, так как эта составляющая наиболее полно определяет эффективность данной области труда.

В условиях приоритетности общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, гуманно-ориентированного подхода в образовании следует подчеркнуть, что развитие коммуникативной и речевой образованности личности студента способствует его успешной социализации в будущем, т.е. успешному включению в среду общественно значимых отношений.

Изучение отечественного и зарубежного научно-педагогического опыта показывает, что поиску прогрессивных путей совершенствования подготовки будущих педагогов посвящено достаточно много исследований (Ю.К. Бабанский, А.С. Белкин, Е.В. Бережнова, Б.П. Есипов, Н.И. Ипполитова, В.В. Краевский, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, А.А. Мурашов, В.М. Полонский, М.М. Поташник, М.Н. Скаткин, Н.Ф. Талызина и др.).

Вместе с тем неизменными остаются многие важные аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов, деятельность которых непосредственно связана с общением, взаимодействием, информационным обменом. В научном знании недостаточно отражены вопросы интеграции всех учебных дисциплин относительно данного вопроса. Основы профессиональной подготовки студентов составляют не только совокупность профессиональных знаний, умений, навыков, но и система определения личностно-профессиональных качеств, на развитие которых влияют тенденции развития профессиональной деятельности, коммуникаций и языкознания. В этой связи становится необходимым создание и использование социально-педагогических, интеллектуально-коммуникативных и профессионально-языковых механизмов, которые обеспечивают необходимость научного переосмысления процессов формирования профессионально-речевой образованности студентов.

В настоящее время в педагогической науке и практике идея формирования профессионально-речевой образованности решается введением в программы неязыковых вузов курса «Русский язык и культура речи». Как показало исследование, в большинстве случаев в процессе обучения не осуществляется согласование возможностей общепрофессиональных и специальных дисциплин в формировании профессионально-речевой образованности студентов. Исследование результатов научных работ показывает, что наряду с имеющимися место достижениями, традиционная система обучения обеспечивает возможность становления профессионально-речевой образованности не во всей полноте. Более того, формирование профессионально-речевой образованности рассматривается как отдельная задача, хотя на практике она по большей части решается во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью студентов. Кроме того, в педагогических теориях и разработанных на их основе технологиях обычно делается акцент не на целостных характеристиках профессионально-речевой образованности, а на формировании у студентов различных видов образованности или их групп. Все это обуславливает появление несоответствий и обострение противоречий между социальным заказом и решением задачи формирования профессионально-речевой образованности в теории педагогики и практике образования.

Тем не менее, научно-педагогическое знание располагает научными предпосылками, позволяющими разрешить обострившееся противоречие. Среди теорий и технологий, на которые можно опираться в решении задачи становления профессионально-речевой образованности студентов, наиболее значимыми являются следующие научные теории о языке, культуре речи, языковой личности, речевой коммуникации, теории образованности. Язык и особенности речи в жизнедеятельности человека раскрыты в филологических и философских теориях (М.М. Бахин, А.Н. Васильева, В.В. Виноградов, Б.Н. Головин, К.С. Горбачевич, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, М.Н. Кожина, В.Г. Костомаров, Л.П. Крысин, В.М. Мокиенко, Ю.В. Рождественский, Л.П. Семененко, О.Б. Сиротинина, В.В. Соколова, И.А. Стернин, С.Г. Тер-Минасова, Л.В. Щерба, Е.Н. Ширяев и др.). В ряде исследований они интегрируются с психологическими, психофизиологическими и психолингвистическими теориями о речи как о высшей психической функции человека и о ее роли в общении (Т.В. Ахутина, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.Н. Горелов, О. Розеншток-Хюсси, С.Л. Рубинштейн, К.Ф. Седов, Г.П. Щедровицкий и др.).

Ярд научных исследований посвящен изучению содержания и формированию различных компетенций: коммуникативных (В.В. Бойко, М.Н. Вятютнев, Л.К. Гейхман, О.В. Герасименко, Е.С. Михайлова, Е.И. Пассов, Г.Г. Почепцов, И.И. Рыданова, Д. Хаймз, Л.В. Фарисенкова, Р.И. Фатыхова), языковых (Е.А. Быстрова, И.Ю. Голованова, Ж.В. Милованова, Н.А. Купина), общекультурных (Е.В. Бондаревская, А.И. Валицкая, И.Е. Видт, Ю.С. Давыдов, Л.Л. Супрунова). Концепции, посвященные формированию ключевых профессиональных компетенций и квалификаций, рассматриваются в трудах

А.С. Белкина, Х. Делора, Э.Ф. Зеера, И.Я. Зимней, В.В. Краевского, С.Е. Шишова, А.В. Хуторского, Nutmacher Walo.

Кроме того, анализ достижений педагогической науки, их сопоставление с особенностями практики формирования профессионально-речевой образованности студентов позволяют сделать вывод о том, что в педагогике не полностью реализован потенциал интеграции содержания образования гуманитарных и социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин для формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов. Если же в образовании используются межпредметные связи между указанными циклами дисциплин, то чаще – формально.

В теории профессионального образования не дана системная характеристика формирования профессионально-речевой образованности как интегративного качества студента, не реализованы возможности рефлексивного, лично- и гуманно-ориентированных подходов, соответствующих ведущим принципам государственной политики в области образования, применительно к данному предмету исследования. Таким образом, можно констатировать наличие следующих несоответствий и противоречий в системе профессионально-педагогического образования:

- между объективной потребностью в формировании профессионально-речевой образованности студентов и отсутствием целостной теоретической концепции формирования профессионально-речевой образованности;
- между реальной потребностью образовательной системы в педагогах с профессионально-языковой, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-речевой образованностью и существующей вузовской практикой подготовки педагогов;
- между потребностью образования и общества в профессионально-речевой образованности педагогов и дифференцированными характеристиками ее реализации в образовательной практике педагогических вузов;
- между целостным характером процесса профессиональной подготовки студентов и недостаточной разработанностью в научно-педагогическом знании возможности социально-гуманитарных, естественнонаучных, речеведческих, профессиональных дисциплин в формировании профессионально-речевой образованности студентов;
- между государственно-общественным (социальным) заказом на профессионально-речевую образованность специалиста, компетентного в сфере профессий, относящихся к типу «человек-человек», и реальным уровнем становления и сформированности этого интегративного качества у выпускников вуза;
- между значимостью профессионально-речевой образованности для профессиональной деятельности педагога и недостаточным уровнем разработанности методолого-теоретических основ этого качества личности в образовательном процессе вуза.

Таким образом, указанные противоречия позволили сформулировать тему нашего диссертационного исследования **«Формирование профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов»**.

Цель исследования: разработать и обосновать методолого-теоретические основы формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Объект исследования: профессиональная подготовка студентов педагогических вузов.

Предмет исследования: процесс формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что профессиональная подготовка наиболее эффективно и непрерывно формирует профессионально-речевую образованность студентов педагогических вузов, если:

- в качестве педагогической цели профессиональной подготовки студентов педагогических вузов выбирается профессионально-речевая образованность;
- научно обоснована концепция формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, базирующаяся на совокупности системного, личностно-ориентированного, культурологического и рефлексивного подходов и общенаучных и специфических принципах;
- разработана модель формирования профессионально-речевой образованности студентов, обеспечивающая эффективность будущей профессиональной деятельности педагогов;
- содержание процесса формирования профессионально-речевой образованности охватывает совокупность знаний, связанных с социально-гуманитарной, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-творческой, предметно-информационной, профессионально-языковой деятельностью;
- непрерывность процесса формирования профессионально-речевой образованности студентов вуза обеспечивается динамикой поэтапного функционирования данного процесса.

В соответствии с целью и гипотезой научного исследования поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Выявить состояние проблемы формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов в педагогической теории и практике.
2. Определить теоретико-методологические основы формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.
3. Разработать концепцию формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.
4. Разработать модель формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

5. Осуществить междисциплинарную интеграцию и систематизацию содержания формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

6. Разработать и апробировать технологию процесса формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

7. Провести опытно-экспериментальную проверку эффективности основных положений концепции и модели формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Методологические основы исследования. Работа выполнена на основе следующих методологических подходов:

- *методология системного подхода* (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, М.А. Данилов, В.С. Ильин, Ф.Ф. Королев, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.);

- *методология рефлексивного подхода* (О.С. Анисимов, А.А. Бизяева, Б.З. Вульф, П.С. Гуревич, Т.М. Давыденко, А.З. Зак, Е.В. Ильин, В.В. Краевский, В.А. Кривошеев, И.С. Ладенко, С.Ю. Степанов, А.А. Тюков и др.);

- *методология лично- и гуманно-ориентированного подходов* (Н.А. Алексеев; Ш.А. Амонашвили, А.Т. Андреева, В.А. Беликов, А.Д. Белухин, Е.В. Бондаревская, К.Я. Вагина, М.А. Викулина, Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.);

- *методология научного исследования* (диалектического метода познания и метода системного анализа) (И.Д. Андреев, В.Н. Борисов, В.С. Добрянов, Э.В. Ильенков, В.М. Кедров, П.В. Копнин).

Теоретические основы исследования:

- современные тенденции развития образования (И.Ю. Алексашина, А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский и др.);

- теория образовательных систем (В.С. Ильин, Ю.А. Конаржевский, Ф.Ф. Королев, Г.Н. Сериков и др.);

- синергетические образовательные теории (М.В. Борисова, В.Г. Виненко, Л.Я. Зорина, В.А. Игнатова и др.);

- общая теория культуры и культурологические основания образования (В.Л. Бенин, В.С. Библер, И.Е. Видт, О.С. Газман, С.И. Гессен, Ю.С. Давыдов, М.С. Каган, Ю.М. Лотман, Э.С. Маркарян, В.М. Межуев, В.И. Полищук, Л.Л. Супрунова и др.);

- теория общения и речевого воздействия (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, В.В. Бойко, Т.Г. Григорьева, Е.Н. Зарецкая, Ю.С. Крижанская, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, И.И. Рыданова, З.С. Смелкова, В.В. Соколова, И.А. Стернин, В.Б. Третьяков, Ю.А. Фомин, Н.И. Формановская, Я. Яноушек и др.);

- теория и методика исследования (Б.А. Аканов, И.Г. Герасимов, В.Г. Гречихин, И.М. Грушко, Н.А. Карамзин, П.Л. Каган, С.Г. Кара-Мурза, В.И. Крутов, А.М. Новиков, Б.А. Пальчевский, А.Г. Пучков и др.) и теория педагогического исследования (Ю.К. Бабанский, В.Г. Воробьев, В.И. Журавлев, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, А.И. Пискунов, М.Н. Скаткин и др.);

- психология становления личности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, З.М. Большакова, Л.П. Буева, С.Г. Вершловский, М.С. Каган, А.А. Кирсанов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.);

- понятия компетенции, квалификации и образованности человека (С.М. Вишнякова, С.И. Гельсен, Э.Ф. Зеер, И.Я. Зимняя, Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, Л.С. Леднев, Дж. Равен, Г.Н. Сериков, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.);

- теории профессионального и профессионально-педагогического образования (С.И. Архангельский, В.А. Болотов, Г.Д. Бухарова, А.А. Вербицкий, Н.С. Глуханюк, А.А. Жученко, Э.Ф. Зеер, С.И. Зиновьев, Е.И. Исаев, Ю.Н. Петров, Г.М. Романцев, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, Е.В. Ткаченко, Н.А. Шайденко, Е.Н. Шиянов и др.);

- теории содержания образования (Г.А. Балл, Н.Г. Дайри, Т.Г. Загвазина, И.Д. Зверева, М.П. Кашина, Г.С. Костюк, В.В. Краевский, П.Ф. Кубрушко, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, А.М. Сохор, А.И. Уман и др.);

- теории интеграции содержания образования (М.Н. Берулава, М.Г. Дунаева, В.Г. Иванов, В.Н. Максимова, Н.Н. Тулькибаева, В.Н. Федорова и др.);

- научные теории языкознания (Н.А. Ипполитова, В.И. Карасик, Ю.Н. Караулов, М.Н. Кожина, В.Г. Костомаров, Т.А. Ладыженская, А.К. Михальская, А.М. Пешковский, Ю.В. Рождественский, О.Б. Сиротинина и др.);

- психология речи, психолингвистика (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.Н. Горелов, А.А. Залевская, К.Ф. Седов и др.);

- теории научного и образовательного процессов в вузе (П.Ф. Каптерев, А.А. Касьян, Л.Г. Квиткина, В.В. Краевский, Г.Н. Сериков и др.);

- теория педагогической технологии (М.Е. Бершадский, В.П. Беспалько, В.Н. Боголюбов, К.Я. Вагина, М.В. Кларин, В.М. Монахов, Е.С. Полат, Г.К. Селевко, Н.Е. Эрганова, В.В. Юдин и др.).

Цель, научная гипотеза, задачи, методологические основания определили логику нашего диссертационного исследования.

Этапы исследования

Опытно-поисковый этап (1998 – 2002 гг.) был посвящен изучению, теоретическому обоснованию и практической реализации профессиональной подготовки студентов-педагогов. Проанализирована отечественная и зарубежная педагогическая и лингвистическая литература по проблемам образованности, компетенции, квалификации. Это позволило сформулировать проблему и рабочую гипотезу, обосновать методологические, научно-педагогические позиции, разработать методику исследования в соответствии с выделенной проблемой. На этом этапе на основе опытно-поисковой работы были разработаны авторские методики, способствующие формированию профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов. Проводился констатирующий эксперимент.

На теоретико-экспериментальном этапе (2002 – 2004 гг.) исследования осуществлялась корректировка рабочей гипотезы и общего проекта исследования; разработки концепции, модели и технологии формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Определялись методологические, онтологические, дидактические, технологические основы исследования. Разрабатывалось интегративное содержание формирования профессионально-речевой образованности, создавалось методическое обеспечение исследовательской работы. На данном этапе был проведен формирующий эксперимент.

На корректирующе-обобщающем этапе (2005 – 2006 гг.) по результатам апробирования были внесены необходимые коррективы в технологию формирования профессионально-речевой образованности. Разрабатывались и внедрялись научно-педагогическое обеспечение, учебные планы, учебно-методические пособия, проводилась систематизация, интерпретация и обобщение результатов исследования. Были опубликованы основные материалы исследования. Подведены итоги исследования процесса формирования профессионально-речевой образованности студентов, оформлено диссертационное исследование.

Достоверность и обоснованность основных положений исследования определяется целостностью, непрерывностью использования и взаимосвязанностью методологических оснований (системного, рефлексивного, культурологического и личностно-ориентированного подходов); опорой на соответствующую данным основаниям целостную систему принципов; полнотой постановки и решения поставленных задач исследования; обоснованностью методов исследования; теоретико-методологической обоснованностью результатов; критериальностью практического апробирования модели и технологии; продолжительностью экспериментальной работы, достаточным объемом и репрезентативностью выборки студентов; личным участием автора в опытно-поисковой работе по формированию профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Методы исследования: междисциплинарный анализ и синтез методологических, педагогических, филологических, социологических источников, обобщение, сравнение, абстрагирование, моделирование систем и процессов; изучение директивных, нормативных и программно-методических документов; эмпирические методы: педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, анализ продуктов учебной, учебно-профессиональной, учебно-профессионально-речевой деятельности студентов, а также методы математической статистики.

Экспериментальной базой является ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург). В эксперименте приняли участие студенты, обучающиеся по специальности «Профессиональное обучение» (по отраслям) (2210 чел.).

Также исследование проводилось на базе ГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет» (г. Москва) и ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург).

Научная новизна исследования заключается в постановке и решении в профессиональной педагогике на методолого-теоретическом, педагогическом и технологическом уровнях проблемы формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Разработана концепция формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, основу которой составляют представления о сущности профессионально-речевой образованности, понятия, отражающие сущность этого явления, представления о процессе, содержании и технологии формирования профессионально-речевой образованности. Концепция раскрывается через ведущие идеи: приоритетной роли профессионально-речевой образованности в профессиональной подготовке студентов педагогических вузов; интегративной целостности процесса формирования профессионально-речевой образованности, обеспечивающей реализацию социокультурной, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-творческой, предметно-информационной и профессионально-языковой функций; единства формирования языковой, речевой и профессиональной образованности; взаимодействия образовательного и научного процессов; сочетания системного, лично-ориентированного и рефлексивного подходов в образовательном процессе; многообразия социальных, речеведческих, педагогических механизмов в процессе формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Разработана модель процесса формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, обоснованы взаимосвязь и содержание ее структурных компонентов (целевого, содержательного, процессуально-технологического, оценочно-результативного).

Разработано содержание модели процесса формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, представляющее совокупность социально-гуманитарных, естественнонаучных, речеведческих, профессиональных дисциплин, ориентированное на формирование профессионально-речевой образованности через реализацию интеллектуально-информационных, социокоммуникативных, профессионально-языковых и профессионально-педагогических функций.

Разработана технология, имеющая такие процессуальные характеристики, как этапность, непрерывность, управляемость, причем профессионально-речевая образованность выступает системообразующим фактором и включает следующие этапы: мотивационно-целевой, профессионально-познавательный, имитационно-моделирующий, организационно-деятельностный, рефлексивный.

Теоретическая значимость исследования.

Уточнена сущность базовых понятий исследования: «образованность», «профессиональная образованность», «речевая образованность», «профессионально-речевая образованность», «профессионально-речевая образованность студентов педагогических вузов».

Выделенная профессионально-речевая образованность подготовки студентов педагогических вузов в виде основополагающей цели процесса их обучения расширяет теорию, целеполагание учебного процесса в профессионально-педагогическом вузе.

Расширены функции содержания профессиональной подготовки, в частности, социально-гуманитарных, естественнонаучных, речеведческих,

общепрофессиональных и специальных дисциплин путем включения таких функций, как интеллектуально-коммуникативная, профессионально-языковая, социокультурная, профессионально-педагогическая, профессионально-творческая, предметно-информационная.

Выявлена система межпредметных связей блоков и дисциплин, определяющих профессионально-речевую направленность учебного процесса.

Выявлено многообразие речеведческих, коммуникативных, педагогических механизмов, обеспечивающих возможность формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Выявлен педагогический потенциал методологических подходов (системного, личностно-ориентированного, культурологического, рефлексивного), выступающих методолого-теоретической основой исследования.

Разработаны и уточнены относительно предмета исследования общенаучные (гуманизации, личностной ориентированности, интеграции, синергизма, системности, рефлексивности, социокультурной обусловленности) и специальные (профессионально-ориентированные интеллектуально-коммуникативные, профессионально-языковые) принципы формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Определены особенности профессионально-педагогической деятельности будущих специалистов, связанные с такими составляющими, как профессионально-речевое воздействие, взаимодействие, педагогическое общение, информационный обмен.

Логика формирования профессионально-речевой образованности достигается динамикой следующих этапов: мотивационно-целевого, профессионально-познавательного, имитационно-моделирующего, организационно-деятельностного и рефлексивного.

Практическая значимость исследования. Разработанная модель и технология формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов реализуется в процессе профессиональной подготовки педагогов профессионального обучения в ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», а также в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», ГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет».

Разработано учебно-программное и научно-методическое обеспечение, которое может быть использовано как научно обоснованное средство достижения нового качества образования в профессионально-педагогическом вузе.

Предложена система вероятностных профессионально-речевых задач и ситуаций в каждой из предметных областей, направленных на формирование социальной, языковой, коммуникативной, профессиональной образованности студентов педагогических вузов.

Разработан критериально-оценочный аппарат эффективности модели формирования профессионально-речевой образованности, включающий показатели мотивационной направленности студентов, показатели социальной,

языковой, коммуникативной, профессиональной образованности и совокупность профессионально-личностных качеств, влияющих на формирование профессионально-речевой образованности будущих педагогов.

Созданы авторские обучающие программы по речеведческим дисциплинам, являющиеся содержательным ядром профессионально-речевой образованности будущих педагогов: «Русский язык и культура речи», «Риторика», «Методика преподавания русского языка как иностранного», «Судебное красноречие», «Речевая коммуникация», «Стилистика научного текста», «Документная лингвистика», «Искусство речи», «Редактирование».

Разработана авторская образовательная программа «Профессионально-речевая образованность педагогов профессионального обучения», целью которой является осознание роли профессионально-речевой образованности в процессе выполнения профессиональных функций, формирование знаний, умений, навыков создания интеллектуально-коммуникативных и профессионально-речевых ситуаций.

Разработаны учебно-методические пособия «Русский язык и культура речи», «Словарь-справочник по культуре речи для школьников и студентов», «Функциональные стили русского языка», «Практикум по культуре речи», «Лексический минимум: словарь-справочник», которые могут быть использованы в учебном процессе при решении образовательных задач по формированию профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Использование разработанных концепции, модели и технологии позволяет целенаправленно осуществлять формирование профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, обеспечивающей эффективность будущей профессиональной деятельности и качество профессиональной подготовки студентов.

Материалы диссертационного исследования и его научно-методическое обеспечение могут стать основой разработки вариативных программ формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, обучающихся по различным специальностям.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Профессионально-речевая образованность студентов педагогических вузов рассматривается как интегративное качество их профессиональной подготовки, которое структурируется взаимосвязью языкового, социального, коммуникативного, профессионального компонентов и является детерминантой успешной профессионально-педагогической деятельности, включающей профессионально-речевое воздействие, педагогическое общение, взаимодействие, предметно-информационный обмен.

2. Методолого-теоретическими основами процесса формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов выступают методологические подходы (системный, личностно-ориентированный, культурологический, рефлексивный), совокупность общенаучных (гуманизации, личностной ориентированности, интеграции, синергизма, системности, рефлексивности, социокультурной обусловленности) и

специальных (профессионально-ориентированных интеллектуально-коммуникативных, профессионально-языковых) принципов формирования профессионально-речевой образованности студентов.

3. Концепция формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов раскрывается через ведущие идеи:

- приоритетной роли профессионально-речевой образованности в профессиональной подготовке студентов педагогических вузов;

- интегративной целостности процесса формирования профессионально-речевой образованности, обеспечивающей реализацию социокультурной, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-творческой, предметно-информационной и профессионально-языковой функций;

- единства формирования языковой, коммуникативной и профессиональной образованности;

- взаимодействия образовательного и научного процессов;

- сочетания системного, лично-ориентированного, культурологического и рефлексивного подходов в образовательном процессе;

- многообразия социальных, речеведческих, педагогических механизмов в процессе формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

4. Модель процесса формирования профессионально-речевой образованности, построенная на основе профессионально-ориентированных интеллектуально-коммуникативных, профессионально-языковых и профессионально-педагогических принципов, отражает целостный образовательный процесс через взаимосвязь социально-гуманитарной, естественнонаучной, речеведческой и профессиональной подготовки.

5. Технология формирования профессионально-речевой образованности студентов представляет собой непрерывный процесс, включающий следующие этапы:

- мотивационно-целевой, ориентированный на понимание роли и значения профессионально-речевой образованности в будущей профессиональной деятельности; знакомство с особенностями педагогической деятельности, связанной с организацией речевого взаимодействия, педагогического общения, информационного обмена;

- профессионально-познавательный, направленный на формирование социально-гуманитарных, речеведческих, естественнонаучных, профессиональных знаний, понятий, умений на основе усвоенных норм профессионально-речевой деятельности; на данном этапе осуществляется межпредметная интеграция и систематизация содержания профессиональной подготовки, ориентированной на формирование профессионально-речевой образованности;

- имитационно-моделирующий профессионально-речевые ситуации, обеспечивающий конкретизацию и перенос сформированных знаний, понятий, умений в различных ситуациях педагогического общения. На данном этапе проектируются различные педагогические конструкты будущей профессионально-речевой деятельности педагога, осуществляется частичное или

полное построение педагогического взаимодействия, информационного обмена, профессионально-речевых ситуаций;

- организационно-деятельностный, включающий комплексное применение социальных, коммуникативных, речеведческих и профессиональных знаний, понятий, умений и собственно педагогической деятельности студентов, ведущий как к воспроизведению разработанных педагогических конструкций профессионально-речевой деятельности, так и к творческому преобразованию их в различных стандартных и нестандартных педагогических ситуациях;

- рефлексивный, обеспечивающий осознание собственной педагогической деятельности, уровня сформированности профессионально-речевой образованности, самооценки социальных, коммуникативных, языковых и профессиональных качеств.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось в соответствии с основными этапами исследования. Основные идеи и результаты исследования были обсуждены и получили одобрение на:

- а) международных конференциях в Уральском государственном университете (1998-2001 гг.), Московском институте русского языка им. А.С. Пушкина (2002-2003 гг., 2006 г.), Московском педагогическом государственном университете (2004 г.), Пятигорском государственном лингвистическом университете (2004 г.), Санкт-петербургском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена (2004 г.), Санкт-петербургском государственном техническом университете (2005 г.), Кировоградском государственном педагогическом университете (Украина, 2003 г.), Российском профессионально-педагогическом университете (2001 г., 2003-2004 г., 2006 г.);

- б) российских конференциях и семинарах в Ростовском государственном университете (1998 г.), Кубанском государственном технологическом университете (2000 г.), Удмуртском государственном университете (2001 г.), Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова (2004 г.), Челябинском государственном педагогическом университете (2004 г.), Российском государственном профессионально-педагогическом университете (2002-2006 гг.);

- в) региональных конференциях в Уральском педагогическом университете (1998-2003 гг.), Уральском государственном техническом университете (УПИ) (2001 г., 2006 г.), Российском государственном профессионально-педагогическом университете (2002-2006 г.).

Материалы научного исследования нашли отражение в монографиях, научно-методических пособиях и научных статьях автора. Результаты исследования внедрены в учебный процесс Российского государственного профессионально-педагогического университета. Материалы исследования применяются при организации реальной образовательной деятельности. Разработанные программы, рекомендации, учебные пособия применяются преподавателями вузов России, Белоруссии, Украины.

Структура диссертационного исследования. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, выявлены противоречия, обусловившие постановку проблемы, определены цели и задачи, объект и предмет исследования, сформулирована гипотеза, указаны методы исследования, его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, приведены основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Методолого-теоретические основы формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов» раскрыто содержание и дано определение понятия «профессионально-речевая образованность студентов» через существенные характеристики таких понятий, как «образованность», «профессиональная образованность», «речевая образованность»; дан сравнительный анализ понятий, связанных с сущностью профессионально-речевой образованности: культура, компетентность, квалификация. Выявлены показатели и свойства профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

Подготовка педагогов занимает особое место в системе высшего профессионального образования и оказывает существенное влияние на экономические, социокультурные, политические, научно-технические преобразования в обществе. В этой связи процесс профессиональной подготовки студентов педагогических вузов должен быть ориентирован на реализацию потребностей общества в высококвалифицированных специалистах, способных прогнозировать и осуществлять разнообразные формы взаимодействия, общения в различных социально-профессиональных ситуациях.

Владение определенной системой профессионально-речевых знаний, умений, норм, ценностей предполагает у будущих педагогов совокупность знаний, умений, особого опыта организации социально-профессиональных отношений между субъектами образовательного процесса.

Исследование показало, что тенденция усиления в профессиональной подготовке педагогов социально-коммуникативной составляющей является востребованной и обществом, и целостной системой образования. Такой подход требует включения в учебный процесс методов проблемности, научного поиска, творческих форм учебно-познавательной, учебно-профессионально-речевой деятельности, организации взаимодействия преподавателей и студентов, интенсивного педагогического общения и информационного обмена, разработки профессионально-коммуникативных стратегий.

Профессионально-квалификационные характеристики педагогов, отраженные в формально-нормативной документации, не до конца раскрывают требования к профессиональным, коммуникативным, организационным качествам будущих педагогов.

Основные выводы, полученные в ходе исследования, позволили спроектировать цель профессиональной подготовки будущих педагогов в виде формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

В этой связи актуален поиск путей формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов. Профессионально-речевая образованность в научном знании выступает важным компонентом в профессиональной подготовке педагогов, является ценностным качеством личности и включает не только определенную систему знаний, умений, норм, ценностей, но и неограниченные возможности социально-коммуникативных, профессионально-языковых средств для профессионально-личностного развития будущих специалистов. Одно из основных положений исследования состоит в том, что именно в профессионально-речевой образованности отражаются особенности современного высококвалифицированного педагога.

С целью исследования научного определения профессионально-речевой образованности использованы результаты исследований В.С. Библера, М.С. Кагана, А.Ф. Ловева, В.И. Полищук в области культурологии; Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, И.И. Рыдановой, И.А. Стернина в теории общения и речевого воздействия; результаты разработки компетентного подхода в работах С.М. Вишняковой, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, А.П. Тряпицкой, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова. В работе отражено развитие общего понятия «образованность», рассматриваемое в педагогических исследованиях С.И. Гессена, Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова, Л.С. Леднева, Г.Н. Серикова, А.П. Тряпицкой. Конкретизация признаков общих понятий компетенции и образованности осуществлена в ходе изучения научных теорий языка и речи, содержащихся в работах Н.А. Ипполитовой, В.И. Карасика, Ю.Н. Караулова, М.Н. Кожкиной, В.Г. Костомарова, Ю.В. Рождественского, О.Б. Сиротининой.

В исследовании сделана попытка создания педагогических основ формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов. Логика исследования состоит в следующем. В педагогической науке и практике все более актуальным и мобильным становится понятие «образованность», которое рассматривают такие ученые, как С.И. Гессен, В.С. Леднев, Н.С. Сахарова, Г.Н. Сериков, А.П. Тряпицына и др. Образованность – свойство, приобретаемое человеком в процессе образования, которое выражает определенную меру овладения им какой-то частью социального опыта и способностей пользоваться им в своей жизнедеятельности. С.И. Гессен рассматривает образование как культуру личности, как процесс приобщения человека к ценностям науки, нравственности, практичности, экономичности: «Подлинное образование заключено не в передаче того культурного содержания, которое составляет особенность поколения образующего, но лишь в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное новое содержание культуры».

Сущность образованности можно рассматривать как свойство, определяющее качество жизни человека, как показатель человеческого и интеллектуального капитала, как возможность расширения профессионального профиля, как показатель эффективности социальной и профессиональной деятельности. Профессиональная подготовка в таком случае является

содержанием, формой воспроизводства и развития социального, профессионального опыта, интеллекта, системы отношений.

Важным признаком образованности выступает способность человека к творческой, преобразующей деятельности, обеспечивающей качество его жизни.

В диссертации понятие «образованность» связывается с понятиями «профессиональная образованность», «речевая образованность».

Профессиональная образованность рассматривается как система знаний, взглядов, умений, навыков, способствующая использованию человеком социального опыта во всех сферах его профессиональной деятельности. Профессиональная образованность рассматривается как профессионально-ориентированная образованность, как показатель культуры человека.

Показателями речевой образованности человека выступают способность человека использовать языковые средства и соблюдать языковые, этические, коммуникативные нормы в общении, способность осуществлять эффективную коммуникативную деятельность.

Необходимость речевой образованности в профессиональной деятельности специалиста ориентирует на осмысление такого феномена, как «профессионально-речевая образованность».

Автором различаются понятия «профессионально-речевая образованность человека» и «профессионально-речевая образованность педагога». При определении профессионально-речевой образованности педагога необходимо учитывать особенность профессионально-педагогической деятельности, особенности организации педагогического процесса, создания ситуаций взаимодействия в системах «педагог – студент», «студент – студент», педагогического общения, информационного обмена, что повлечет за собой эффективную реализацию профессиональных функций педагога в процессе трудовой деятельности. Под профессионально-речевой образованностью педагога в данном исследовании понимается качественная характеристика деятельности педагога в образовательной среде.

Определение сущности профессионально-речевой образованности педагога производится на основе сравнения с такими понятиями, как «профессиональная компетентность», «квалификация», «культура».

Компетентность рассматривается как общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, способность к осуществлению практической деятельности, требующей наличия понятийной системы, как индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии.

Культура трактуется как совокупность достижений человека в производственных, социальных и интеллектуальных отношениях, степень интеллектуального и социального развития человека, «базовый слой культуры личности», над которым надстраивается специальная, профессиональная культура» (Л.Н. Коган).

Квалификация понимается как совокупность социальных и профессионально-квалификационных требований, предъявляемых к социальным и профессиональным способностям человека. Это комплекс качеств способностей, знаний, умений и навыков.

Профессионально-речевая образованность педагога, обеспечивающая возможность реализации педагогических функций, расширяет возможности исследования социальных отношений, способствует организации взаимодействия людей в процессе профессионально-познавательной деятельности, обеспечивает создание интеллектуально-коммуникативного пространства, содействует творческо-преобразующей деятельности, обеспечивает эффективность совместных действий, взаимоотношений субъектов образовательного процесса, в целом обеспечивает эффективность профессиональной подготовки студентов.

Профессионально-речевая образованность педагога представляется нами как совокупность личностных и профессиональных характеристик педагога. Основываясь на идеях компетентного подхода, нами осуществлена интеграция качеств личности будущих педагогов, которая отражается в социальной, коммуникативной, языковой, профессиональной образованности.

Социальная образованность педагога включает систему знаний, норм, ценностей, позволяющих ему активно функционировать в образовательной системе; показателями социальной образованности являются педагогическая позиция, ответственность, самоорганизация, самоуправление, толерантность, способность самостоятельно принимать решения.

Показателями коммуникативной образованности являются знания, умения, нормы, ценности, позволяющие передавать информацию от одного человека к другому, осуществлять различные виды и формы общения, грамотно использовать языковые средства.

Показателями языковой образованности выступают знания, нормы, ценности, умения, обеспечивающие возможность реализации орфоэпических, лексических, морфологических, синтаксических, стилистических норм.

Таким образом, профессионально-речевая образованность педагогов понимается как интегративное качество их профессиональной подготовки, которое структурируется взаимосвязью языкового, социального, коммуникативного, профессионального компонентов и является детерминантой успешной профессионально-педагогической деятельности, включающей профессионально-речевое воздействие, педагогическое общение, взаимодействие, предметно-информационный обмен.

Функциональное представление профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов связывается с видами будущей педагогической деятельности. Исследование показало, что функции профессионально-речевой образованности проявляются в учебном процессе, в общении, во взаимоотношениях субъектов профессиональной деятельности. Следует отметить, что профессионально-речевая образованность напрямую способствует профессионально-личностному развитию студента: овладению коммуникативными, языковыми, социальными, профессиональными знаниями, умениями, нормами, ценностями, а также способами осуществления профессионально-речевой деятельности, технологиями речевого поведения, педагогического общения.

Таким образом, профессионально-речевая образованность занимает одно из важнейших мест в контексте профессионального развития будущих педагогов. Профессионально-речевая образованность интегрирует в себе социокультурную, интеллектуально-коммуникативную, профессионально-языковую, профессионально-творческую, предметно-информационную функции.

В исследовании выявлена определяющая роль социально-коммуникативной функции, обусловленная ролью и значением коммуникативно-речевых процессов в различных ситуациях педагогической деятельности. Интеллектуально-информационная функция характеризуется способностью прогнозировать развитие практических интеллектуально-коммуникативных и социально-профессиональных ситуаций. Профессионально-языковая функция обуславливает становление речевой культуры современного педагога. В исследовании определена роль профессионально-педагогической функции, заключающаяся в повышении эффективности профессиональной подготовки будущих педагогов через построение различных форм социально-профессиональных взаимодействий.

На основе исследования определений и признаков категории образованности в трудах С.Ф. Багаутдиновой, Т.Я. Мельниковой, Г.Н. Серикова нами выделены качественные характеристики профессионально-речевой образованности педагога. Информированность – определяющая знания о нормах речевого поведения, социальных законах, о коммуникативных качествах речи; знания об информационном обмене, функциональных стилях, видах общения; коммуникативной ситуации в сфере профессиональной деятельности. Критерием информированности является способность воспроизведения полученных знаний.

Профессионально-речевая сознательность специалиста предполагает способность соотносить теоретические знания с личным опытом. Студент педагогического вуза осознанно усваивает и оценивает знания, актуальные для будущей профессии. Следовательно, в образовательном процессе вычленяются знания: специальные знания, знания о нормах культурной профессиональной речи, о специфике педагогической деятельности, этике и культуре речевого поведения, о социальной роли в диалоге «преподаватель-студент», знания, связанные с получением информации в образовательном процессе, о правилах коммуникативного обмена в педагогической ситуации. Оценка и отношение к речи специалиста является признаком профессионально-речевой сознательности.

Направленность проявляется в стремлении следовать языковым, речевым, социальным нормам, в готовности и желании проявлять свои знания в речевом воздействии, взаимодействии в коммуникативно-значимых педагогических ситуациях, моделировать сценарии профессионального общения, реализовывать их на практике. Студент испытывает потребность в профессиональном речевом общении, ощущает возможность решения профессиональных задач на основе эффективного речевого поведения.

Действенность предполагает практическое владение нормами литературного языка, коммуникативными качествами речи, знание педагогической терминологии, целенаправленное использование речевых

средств, коммуникативных стратегий и тактик для решения задач педагогического общения. Действенность проявляется в организации речевого поведения в нестандартных профессиональных ситуациях, направленных на конструктивный диалог, достижение коммуникативного успеха.

Во второй главе «Концепция формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов» представлены методологические подходы и принципы формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, раскрываются концептуальные основы, идеи, ведущие положения исследуемого процесса.

Основу концепции формирования профессионально-речевой образованности будущих педагогов составляют представления о сущности профессионально-речевой образованности, понятия, отражающие сущность этого явления, представления о процессе формирования профессионально-речевой образованности, входящие в целостный процесс профессиональной подготовки будущих педагогов, о содержании и технологии формирования профессионально-речевой образованности педагогов.

Изучение проблемы позволило определить ведущие методологические подходы и принципы формирования профессионально-речевой образованности будущих педагогов, выступающие методолого-теоретическими основами исследования.

Системный подход (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, М.А. Данилов, В.С. Ильин, Ф.Ф. Королев, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.) позволяет осуществить моделирование процесса формирования профессионально-речевой образованности педагога, выделить компоненты данного процесса, установить их взаимосвязи, функции и результат.

Личностно-ориентированный подход (Н.А. Алексеев, Ш.А. Амонашвили, А.Т. Андреева, А.Д. Белухин, Е.В. Бондаревская, К.Я. Вазина, М.А. Видулина, Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) определяет динамичность процесса формирования профессионально-речевой образованности студента адекватной педагогической деятельности, которая предусматривает формирование коммуникативной направленности, коммуникативно-речевой активности, важных нравственных качеств, поиск оптимальных творческих речевых поступков (речевое высказывание педагога, которое воздействует на студента с целью коммуникативно-нравственного воспитания) в соответствии с индивидуальными особенностями личности.

Культурологический подход (В.Л. Бенин, В.С. Библер, И.Е. Видт, О.С. Газман, С.И. Гессен, Ю.С. Давыдов, М.С. Каган, Ю.М. Лотман, Э.С. Маркарян, В.М. Межуев, В.И. Полищук, Л.Л. Супрунова и др.) предполагает культурное развитие в процессе овладения профессией, формирование знаний, умений, ценностей, норм поведения; в контексте данного исследования – развитие культуры речи вообще, культуры профессиональной речи в частности.

Рефлексивный подход (О.С. Анисимов, Б.З. Вульф, П.С. Гуревич, Т.М. Давыденко, А.З. Зак, В.В. Краевский, И.С. Ладенко, С.Ю. Степанов, А.А. Тюков и др.) обеспечивает возможность осознания процесса формирования

профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов; определяет методы, средства самооценки и коррекции уровня сформированности профессионально-речевой образованности; позволяет студенту осмыслить, переосмыслить и преобразовать состояние своего коммуникативно-речевого опыта, отражающего коммуникативные неудачи, напряженность проблемных педагогических ситуаций и порождающего действенное отношение личности как целостного Я к собственному речевому поведению, к общению с другими, к осуществляемой речевой деятельности.

Процесс формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов требует определения системы принципов, выступающих инвариантными характеристиками организации педагогического процесса.

Нами уточнены и наполнены новым содержанием в соответствии с предметом исследования следующие научные принципы. Одним из основополагающих принципов концепции выбран принцип гуманизации, определяющий содержательную специфику и направленность педагогической деятельности в соответствии с основными идеями исследования. В основе принципа гуманизации лежит признание ценности человека, создание благоприятных условий для раскрытия его потенциальных возможностей в социально-коммуникативных и профессионально-речевых ситуациях.

Личностно-ориентированный принцип определяет процесс формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов как процесс становления личности педагога, обретение им самого себя как субъекта культуры, своей неповторимости, духовности, творческо-преобразующей деятельности; как процесс развития каждого студента с учетом возможностей и склонностей.

Принцип рефлексивности обеспечивает организацию такого учебного процесса, при котором студенты овладевают рефлексивными умениями, «обретают себя», определяют свои ценности, овладевают творческими способами решения интеллектуально-коммуникативных, профессионально-речевых ситуаций, с помощью самоанализа формируют рефлексивное Я, учатся управлять им, осознавать и оценивать себя, других участников образовательного процесса и на основе полученной информации творчески корректировать собственную деятельность и проектировать новую.

Принцип системности предполагает существование всевозможных связей и отношений между элементами рассматриваемого процесса, связь теоретической системы с практической профессионально-речевой деятельностью, преемственность учебных программ. Системность процесса формирования информационно-речевой образованности студентов педагогических вузов включает в себя такие характеристики, как структурность, взаимосвязанность, взаимообусловленность.

Принцип синергизма предполагает процессы самоорганизации, саморазвития студентов в учебно-профессионально-речевой подготовке. Данный принцип диктует необходимость учета влияния субъективных факторов. Как отмечает В.А. Федоров, этот принцип означает учет факторов в виде

собственных целей, потребностей и интересов субъектов образовательной системы.

Принцип интеграции позволяет проектировать и реализовывать социальную, профессиональную и речевую подготовку как целостный конструкт, в котором усиливается профессионально-речевая направленность целостной профессиональной подготовки будущих педагогов.

Принцип социокультурной обусловленности требует трансформации социального заказа в категории образования. Профессиональная подготовка будущих педагогов тесно связана с социальными процессами, происходящими в обществе. Именно с этих позиций проектирование процесса формирования профессионально-речевой образованности следует непременно корректировать в связи с изменениями социокультурной и социально-экономической ситуаций. Данный принцип актуализирует тот факт, что образование должно не только обеспечить студентов совокупностью знаний, умений, норм, ценностей, но и сформировать на основе этих знаний комплекс социокультурных качеств, позволяющих человеку свободно функционировать в современном обществе.

В диссертационном исследовании нами предложены принципы, отражающие специфику формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов: профессионально-ориентированные, интеллектуально-коммуникативные и профессионально-языковые. Данные принципы базируются на ассоциативных связях содержания социально-гуманитарных, речеведческих, естественнонаучных и профессиональных дисциплин, т.е. учитывают взаимосвязь и взаимообусловленность социальной, коммуникативной, языковой и профессиональной составляющих профессионально-речевой образованности будущих педагогов.

Рассмотрение сущности профессионально-речевой образованности будущих педагогов позволяет нам подойти к определению базовых концептуальных положений формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов. Ими являются следующие идеи: приоритетной роли профессионально-речевой образованности в профессиональной подготовке студентов; интегративной целостности процесса формирования профессионально-речевой образованности, обеспечивающей реализацию социокультурной, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-творческой, предметно-информационной и профессионально-языковой функций; единства формирования языковой, коммуникативной и профессиональной образованности; взаимодействия образовательного и научного процессов; сочетания системного, личностно-ориентированного, культурологического и рефлексивного подходов в образовательном процессе; многообразия социальных, речеведческих, педагогических механизмов в процессе формирования профессионально-речевой образованности студентов.

Основной идеей концепции является идея приоритетной роли профессионально-речевой образованности в профессиональной подготовке будущих педагогов.

При этом профессионально-речевая образованность рассматривается в качестве системообразующего фактора педагогической деятельности, позволяющего формировать у студентов новые профессионально-речевые знания, приводящие к изменению профессионально-педагогической позиции, повышению эффективности профессиональной подготовки и управлению профессионально-речевой образованностью студентов.

Концепция включает идею структурирования процесса формирования профессионально-речевой образованности, обеспечивающую реализацию социокультурной, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-творческой, предметно-информационной, профессионально-языковой функций.

Формирование профессионально-речевой образованности будущих педагогов будет более эффективным, если в учебном процессе будут осуществляться все виды профессионально-речевого взаимодействия:

- социокультурного (активная позиция в выборе моральных ценностей, решении проблем ответственности, самоорганизации, самоуправления в профессионально-коммуникативном пространстве);

- интеллектуально-коммуникативного (построение структур взаимодействия, коммуникативно-речевых ситуаций в педагогическом общении, информационного обмена, общения для достижения творческих продуктов педагогической деятельности в профессионально-образовательном пространстве);

- профессионально-творческого (моделирование коммуникативных ситуаций в профессионально-педагогическом процессе, создание профессионально-значимых педагогических речевых конструктов, творческое использование языковых и коммуникативных средств общения; осуществление интеграции профессионально-коммуникативных стратегий);

- предметно-информационного (межпредметная интеграция и систематизация содержания учебных дисциплин, выявление когнитивной, деятельностной, личностной и эмоционально-аксиологической составляющих учебных предметов, модульная организация содержания обучения; построение иерархических структур содержания обучения);

- профессионально-языкового (решение коммуникативно-речевых задач профессиональной деятельности, создание профессионально-значимых дискурсов, разработка проектов профессионально-речевых ситуаций, моделирование педагогических коммуникаций).

В основе идеи единства формирования языковой, коммуникативной и профессиональной образованности лежит интеграция соответствующих видов подготовки в целостное профессиональное образование, в котором усиливается профессионально-речевая направленность гуманитарного и профессионального компонентов. Реализация данной идеи позволяет превратить сумму знаний в интеллектуально-коммуникативную и профессионально-языковую образованность. Данные интегративные преобразования при междисциплинарном подходе носят инновационный характер. Моделирование не только изменения компонентов профессиональной подготовки, но и характера

связей этих компонентов, обеспечивающих качественное изменение, подтверждает инновационный характер исследования.

Концепция также включает идею взаимосвязи учебного и научного процессов. Формирование профессионально-речевой образованности будет более эффективным, если преподаватели и студенты включены в научно-исследовательскую деятельность. В данном контексте научно-исследовательская деятельность обогащает содержание учебных дисциплин, актуализирует мотивационную направленность студентов, оказывает прямое воздействие на формирование профессионально-речевой образованности, объясняет научные факты и раскрывает их сущность.

Теоретическое и практическое исследование коммуникативно-речевых, интеллектуально-коммуникативных, профессионально-языковых, социокультурных процессов обогащает знаниевый (результаты исследований расширяют имеющиеся представления о данных процессах, имеют дополнительный прикладной характер, показывают неисследованные сферы выбранного научного направления) и деятельностный (овладение методами научного познания, способами выражения своих мыслей, аргументацией выдвигаемых положений, логикой рассуждений и др.) компоненты формирования профессионально-речевой образованности. Формы представления результатов научно-исследовательской деятельности студентов, которыми являются научные статьи, тезисы докладов, рефераты, курсовые и дипломные проекты, научные работы, творческие проекты также выступают показателем профессионально-речевой образованности. Таким образом, обучение через исследование выступает одним из инновационных подходов к формированию профессионально-речевой образованности будущих педагогов.

Организованная таким образом совместная профессионально-педагогическая и учебно-познавательная деятельность приобретает свойство целостной профессионально-речевой деятельности.

В ходе исследования выявлено, что формирование профессионально-речевой образованности будет эффективным, если процесс учебной и учебно-профессионально-речевой подготовки будет основываться на единстве формирования языковой, речевой и профессиональной образованности.

В третьей главе «Моделирование формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов» разработана модель формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, раскрываются особенности построения содержания и технологии формирования профессионально-речевой образованности студентов.

Для наглядного описания процесса формирования профессионально-речевой образованности нами используется метод моделирования, который находит широкое применение в педагогических исследованиях. Моделирование представляет собой воспроизведение характеристик исследуемого объекта в виде другого, специально созданного объекта, модели.

Модель служит для хранения и расширения знаний об оригинале, его свойствах и структуре, для преобразования и управления им.

Модель формирования профессионально-речевой образованности будущих педагогов должна отражать:

- основные идеи исследования по формированию профессионально-речевой образованности будущих педагогов;
- содержание профессиональной подготовки студентов;
- организацию целостного педагогического процесса.

Модель формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов устанавливает детерминированную взаимосвязь внешних факторов с целями профессиональной подготовки студентов. Модель формирования профессионально-речевой образованности студентов вуза рассматривается как педагогическое явление, включающее методологический, структурно-функциональный, технологический уровни (рис. 1). На методологическом уровне формирование профессионально-речевой образованности будущих педагогов рассматривается с позиций системного, личностно-ориентированного, культурологического, рефлексивного подходов, что позволяет представить данный процесс как целостную систему профессионально-педагогической и учебно-познавательной деятельности педагогов и студентов по формированию профессионально-речевой образованности.

На структурном уровне формирование профессионально-речевой образованности будущих педагогов рассматривается как система деятельности педагога и студентов на различных этапах профессиональной подготовки. На функциональном уровне формирование профессионально-речевой образованности студентов представляется как взаимосвязь коммуникативно-речевых и профессионально-языковых ситуаций, основных элементов целостной профессионально-речевой подготовки.

Компоненты модели формирования профессионально-речевой образованности отражают взаимосвязь целей, содержания, технологии профессионально-речевой подготовки будущих педагогов и направлены на достижение результата, последовательно достигаемого на каждом этапе профессиональной подготовки.

Процесс профессионально-речевой подготовки позволит наглядно проследить путь наращивания профессионально-речевой образованности педагога: от формирования социально-нравственных способов общения к овладению языковыми средствами, моделированию коммуникативных ситуаций, коммуникативно-речевых ситуаций в профессиональной деятельности до построения профессионально-коммуникативных, профессионально-речевых стратегий.

Целями модели формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов являются: социально-педагогическое развитие студентов педагогического вуза; формирование профессионально-языковых, интеллектуально-коммуникативных способов деятельности будущих педагогов; развитие профессионально-личностных качеств будущих педагогов.

При этом реализация данных целей требует особого подхода к построению содержательного компонента профессиональной подготовки.

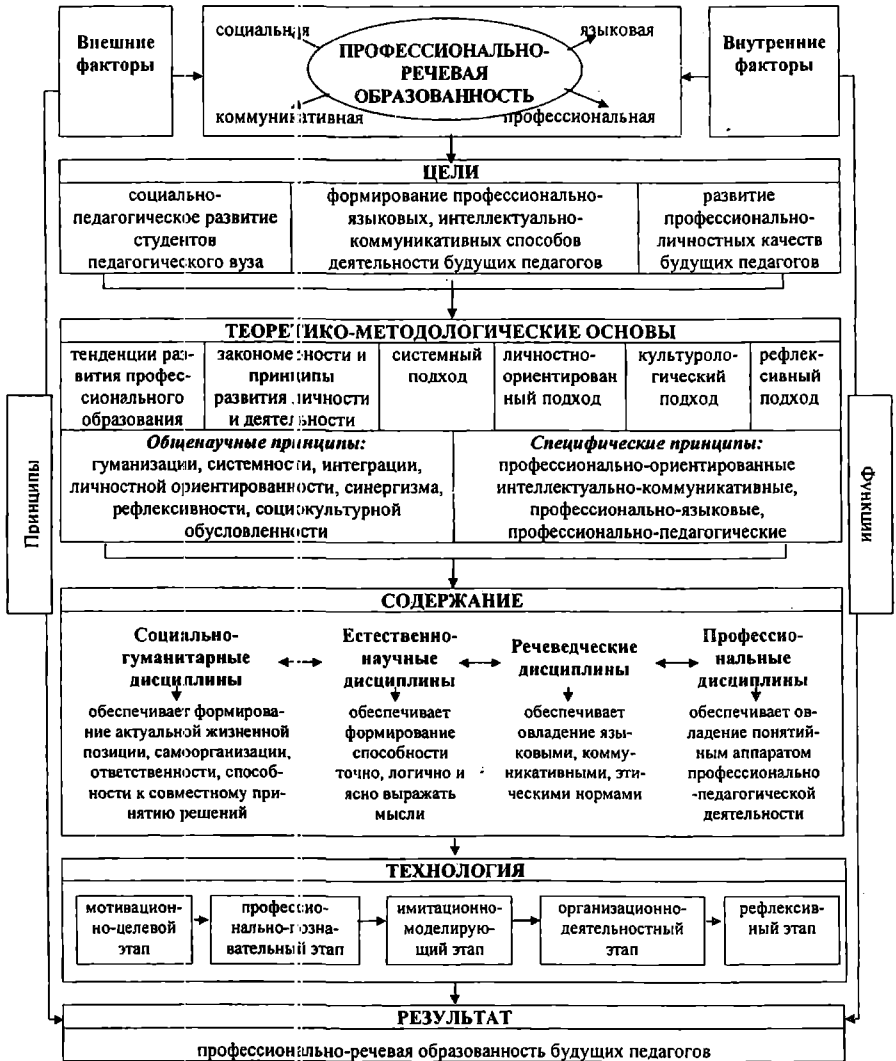


Рис. 1. Модель формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов

В исследовании разработана структура и осуществлена междисциплинарная интеграция содержания формирования профессионально-речевой образованности.

Ключевой фигурой педагогического процесса выступает человек как субъект педагогического общения, объединяющий такие комплексы знаний, как социально-гуманитарный, речеведческий, естественнонаучный, профессиональный. Между ними и внутри каждого из них выстраиваются сложные внутридисциплинарные и междисциплинарные интеграционные линии; выявляются специфические функции каждого блока дисциплин.

Содержание профессионально-речевой подготовки представляет собой совокупность базисных межпредметных комплексов, включающих совокупность учебных дисциплин: социально-гуманитарных, естественнонаучных, речеведческих и профессиональных.

Социально-гуманитарные дисциплины, такие как «Отечественная история», «Философия», «Социология», «Экономика», «Культурология» и др., обеспечивают формирование мировоззрения, создают основу для формирования профессионально-речевой образованности студентов. Они определяют общую культуру человека, которая находит преломление и конкретизацию в коммуникативной компетенции, без которой не может формироваться речевая культура. Внутрицикловые взаимосвязи (фактические, понятийные, теоретические) повышают эффективность воздействия содержания этих дисциплин на становление профессионально-речевой образованности студентов. Междисциплинарные связи гуманитарных и социально-экономических дисциплин детерминируют возможность формирования социальных аспектов профессионально-речевой образованности: развитие культуры мышления, обогащение индивидуальной культуры будущего специалиста; оптимизируют студентов для самостоятельного решения коммуникативных задач.

Межпредметная интеграция дает возможность создать целостный процесс формирования профессионально-речевой образованности каждого цикла учебных дисциплин. Интериоризация содержания образования развивает способность студентов давать стройные описания, строить логичную композиционно-смысловую структуру высказывания, четко представлять, какими именно языковыми средствами он должен оперировать, как отбирать общенаучные и специальные термины для изложения научных взглядов, что свидетельствует о достаточно высоком уровне профессионально-речевой образованности будущих специалистов.

Содержательным ядром для формирования профессионально-речевой образованности специалиста являются речеведческие дисциплины. Их выделение в отдельную группу уже есть искусственный прием, направленный на систематизацию содержания образования. Речеведческие дисциплины «Русский язык и культура речи», «Риторика», «Судебное красноречие», «Речевая коммуникация», «Стилистика научной речи», «Документная лингвистика», «Искусство речи», «Редактирование» «Иностранный язык» создают основу для формирования профессионально-речевой образованности. При их изучении формируются теоретические знания о языке и речи.

складывается обобщенный опыт профессионально-речевой деятельности. В основе междисциплинарных связей речеведческих дисциплин лежит общий предмет – речь человека. Следовательно, содержание этих дисциплин включает общий понятийный аппарат: «язык», «речь», «речевое поведение», «коммуникация», «речевая культура», «речевое общение», «дискурс», «лексическая единица», «текст», «языковая личность» и др. На соответствующих обобщенных категориях основываются связи между речеведческими дисциплинами. В содержание данных дисциплин включены культурологические и лингвистические теоретические основы становления профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов. Этому способствуют такие научные разделы речеведческих дисциплин, как «Язык как универсальная знаковая система», «Речевое общение и его виды», «Функциональные стили русского литературного языка», «Риторическая наука в России», «Речь как объект риторики» и др.

Функции речеведческих дисциплин в координации содержания образования для становления профессионально-речевой образованности студентов состоят в следующем:

- создание общетеоретической и практической базы владения речью;
- определение особенностей употребления языковых единиц в разных сферах деятельности;
- определение признаков разных видов, стилей и жанров речи;
- выявление общих и специфических особенностей языка специальности;
- характеристика профессионального и научного дискурса;
- общекультурное единство речи в различных сферах деятельности;
- формирование умений студента осуществлять речевую коммуникацию.

Речеведческие дисциплины обеспечивают возможность личности выражать свои убеждения точно, ясно, грамотно, доступно, эффективно в соответствии с профессионально значимой ситуацией общения.

Гносеологические связи имеют место между всеми циклами дисциплин. Весьма важное место в свете становления профессионально-речевой образованности студентов приобретают семиотические межпредметные связи. В науке они основываются на единстве и сопоставлении различных знаковых систем. В системе вузовского образования студентам предлагается в содержании учебного материала многообразие знаковых систем. Среди них литературный язык, язык специальности, физическая, химическая символика, язык математики, языки программирования. Межпредметные связи позволяют определить место каждой дисциплины в создании системы семантических связей у студентов.

Развитию способности сопоставлять, вербально идентифицировать и четко выражать признаки понятий помогает изучение естественнонаучных дисциплин. Студенты, изучая данные курсы, осваивают понятия, коррелирующие с лингвистическими категориями: «математический язык», «дискретность», «язык программирования» и др., которые частично формируют язык специальности. В аспекте профессионально-речевой образованности изучение естественнонаучных дисциплин дает приращение знания о речи, расширяет функциональную полноту понятий, увеличивает тезаурус.

В общепрофессиональных и специальных дисциплинах происходит выбор профилирующих функциональных стилей речи, становление языка профессии, ознакомление с аспектами профессиональной деятельности студентов. Здесь образованность направлена на овладение профессионально целесообразными видами общения.

Учитывая многообразие межпредметных связей между дисциплинами и структурой содержания образования, под межпредметной координацией содержания формирования профессионально-речевой образованности студентов будем понимать установление содержательно-информационных, организационно-методических, операционно-деятельностных взаимосвязей. Связи устанавливаются между знаниевыми, деятельностными, эмоционально-аксиологическими и личностными единицами содержания образования. Практическое достижение межпредметной координации осуществляется согласованием содержания образования дисциплин; проектированием координированных на межпредметной основе заданий; включением в задания значимых для становления профессионально-речевой образованности фрагментов; преемственностью и взаимосвязанностью содержательных единиц по всем составляющим.

Предлагаемая технология формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов обеспечивает достижение предполагаемого результата исследования – педагога, способного к осуществлению и преобразованию профессиональной деятельности в условиях выполнения профессионально-педагогических функций.

Возможность и эффективность использования педагогических технологий для формирования профессионально-речевой образованности студентов доказывается признаками педагогических технологий: конструктивностью, системностью, управляемостью, эффективностью, воспроизводимостью (К.Я. Вазина, О.С. Гребенюк, М.В. Кларин, Г.К. Селевко и др.).

В исследовании разработана технология формирования профессионально-речевой образованности, включающая следующие этапы:

- мотивационно-целевой, ориентированный на понимание роли и значения профессионально-речевой образованности в будущей профессиональной деятельности; знакомство с особенностями педагогической деятельности, связанной с организацией речевого взаимодействия, педагогического общения, информационного обмена;

- профессионально-познавательный, направленный на формирование социально-гуманитарных, речеведческих, естественнонаучных, профессиональных знаний, понятий, умений на основе усвоенных норм профессионально-речевой деятельности; на данном этапе осуществляется межпредметная интеграция и систематизация содержания профессиональной подготовки, ориентированной на формирование профессионально-речевой образованности;

- имитационно-моделирующий профессионально-речевые ситуации, обеспечивающий конкретизацию и перенос сформированных знаний, понятий, умений в различных ситуациях педагогического общения. На данном этапе

проектируются различные педагогические конструкты будущей профессионально-речевой деятельности педагога, осуществляется частичное или полное построение педагогического взаимодействия, информационного обмена, профессионально-речевых ситуаций. На данном этапе студенты учатся решать коммуникативные и речевые задачи; анализировать и создавать профессионально-значимые типы высказываний; формировать профессиональный дискурс; разрабатывать проекты профессионально-речевых ситуаций; моделировать информационный обмен между участниками педагогических коммуникаций;

- организационно-деятельностный этап включает комплексное применение социальных, коммуникативных речеведческих и профессиональных знаний, понятий, умений в собственно педагогической деятельности студентов, ведущее как к воспроизведению разработанных педагогических конструктов профессионально-речевой деятельности, так и к творческому преобразованию их в различных стандартных и нестандартных педагогических ситуациях. Данный этап подразделяется на репродуктивный этап (воспроизводство коммуникативно-речевых ситуаций в педагогическом общении; использование речевых профессиональных конструктов; организация стандартных ситуаций педагогического общения) и продуктивный этап (моделирование профессионально-коммуникативных ситуаций, анализ полученных знаний; реализация различных видов деятельности с учетом творческой индивидуальности студента; коммуникативно-творческая деятельность по созданию профессионально-значимых педагогических речевых ситуаций; творческое использование вербальных и невербальных средств воздействия в педагогических ситуациях для решения профессионально-коммуникативных задач; построение профессионально значимых высказываний в нестандартных ситуациях; организация педагогического диалога, стратегии взаимодействия преподавателя и студента для достижения творческого продукта педагогической деятельности, т.е. самореализации; интеграция профессионально-коммуникативных стратегий);

- рефлексивный, обеспечивающий осознание собственной педагогической деятельности, уровня сформированности профессионально-речевой образованности, самооценки социальных, коммуникативных, языковых и профессиональных качеств; осознание ситуаций профессионального общения в педагогической деятельности; оценку особенностей коммуникативно-речевых ситуаций профессиональной деятельности; осмысление и анализ собственной речи в прогнозируемых педагогических условиях; оценку своего «риторического облика» в ситуациях профессионального общения; оценку профессионально-речевой деятельности с учетом выделенных компонентов образованности: социального, коммуникативного, языкового, профессионального.

В диссертации разработана система учебных задач и заданий, решение которой формирует составляющие профессионально-речевой образованности (социальную, коммуникативную, языковую, профессиональную). С позиции профессиональной направленности система учебных задач представлена как

класс вероятностных профессионально-речевых задач в системе профессионально-педагогической деятельности педагога.

Процесс формирования профессионально-речевой образованности студентов основывается на представлении, моделировании и осуществлении социокультурной, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-языковой, предметно-информационной, профессионально-творческой деятельности, лежащих в основе учебно-познавательной, учебно-профессионально-речевой деятельности.

На основе выделенных видов деятельности разработаны соответствующего типа учебно-профессионально-речевые ситуации и задачи (задачи на построение простых и сложных социальных отношений, на овладение аргументацией, интерпретацией, оценкой высказываний в профессионально-речевой деятельности, на овладение способами решения интеллектуально-коммуникативных, коммуникативно-профессиональных, профессионально-речевых ситуаций и др.).

С целью формирования профессионально-речевой образованности как интегративного качества педагогов в исследовании разработан алгоритм решения различных профессионально-коммуникативных, профессионально-речевых ситуаций:

- постановка профессионально-коммуникативной задачи;
- анализ коммуникативно-речевой и профессионально-языковой ситуаций;
- выделение противоречий и разработка комплекса профессионально-речевых заданий;
- разработка научно-методического обеспечения решения профессионально-речевых задач;
- решение профессионально-речевых задач;
- подведение итогов, осознание путей решения профессионально-речевых ситуаций.

В четвертой главе «Реализация модели формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов» представлены основные результаты апробации модели формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов на базе ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», ГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет», ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Целью опытно-экспериментальной работы является анализ эффективности процесса формирования профессионально-речевой образованности студентов, проверка эффективности реализации основных положений исследования в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Опытно-экспериментальное исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе осуществлялся констатирующий эксперимент, всесторонне изучалось реальное состояние уровня сформированности профессионально-речевой образованности педагогов, исследовалась

направленность педагогов на формирование профессионально-речевой образованности, оценивалась значимость данной педагогической категории для преподавателей вузов и студентов; педагогов и учащихся.

Второй этап заключался в проведении формирующего эксперимента, в процессе которого осуществлялась апробация следующих исследовательских процедур:

- разработка модели формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов;
- осуществление межпредметной интеграции и структурирования учебного материала;
- разработка технологии формирования профессионально-речевой образованности студентов;
- проведение эксперимента по определению и проверке основных теоретических положений;
- разработка критериально-оценочного аппарата по проверке эффективности разработанной модели;
- выявление противоречий и трудностей в проведении эксперимента.

Третий этап позволяет осознать эффективность разработанной модели формирования профессионально-речевой образованности студентов. На данном этапе осуществлялся анализ полученных экспериментальных данных; осмысление, аналитическое описание материалов эксперимента и выводов.

Критериями эффективности реализации модели формирования профессионально-речевой образованности были определены:

- мотивационная направленность студентов и педагогов на формирование профессионально-речевой образованности;
- уровень профессионально-речевой образованности, определяемый через уровень социальной, языковой, коммуникативной, профессиональной образованности;
- уровень развития профессионально-личностных качеств будущих педагогов;
- участие студентов в научно-исследовательской деятельности.

Для определения динамики сформированности профессионально речевой образованности у студентов нами была проведена стартовая и контрольная диагностика при помощи разработанных тестовых заданий, анкет, практических и творческих заданий.

Исследование динамики сформированности профессионально-речевой образованности проводилось путем сравнительного анализа результатов промежуточных аттестаций, контрольных, лабораторных, курсовых работ и проектов. Анализировались не только статистические, но и качественные показатели: глубина, полнота, осознанность и прочность социальной, коммуникативной, языковой, профессиональной образованности, степень их реализации в процессе профессиональных практик; аргументированность ответов, способность интерпретировать содержание профессиональной подготовки и находить взаимосвязи между его компонентами и т.д.

Уровень социальной образованности определяется через исследование следующих параметров: наличие активной жизненной позиции, соблюдение

нравственных правил, норм в системе общественных отношений и отношений в системе «педагог-студент», «студент-студент»; проявление ответственности, самоорганизации, самоуправления, толерантности; умение устанавливать взаимоотношения с другими людьми.

Уровень коммуникативной образованности исследуется через коммуникативные качества речи: логичность, точность, уместность, выразительность, богатство.

Уровень языковой образованности определяется через такие его компоненты, как лексический, орфоэпический, морфологический, синтаксический, стилистический.

Уровень профессиональной образованности определяется знанием профессионально-педагогической терминологии, качеством осуществления профессионально-речевого взаимодействия, структурированием педагогического общения, созданием интеллектуально-коммуникативных и профессионально-языковых педагогических ситуаций.

На диаграммах 1,2 представлены сравнительные данные, отражающие изменения мотивационной направленности студентов и педагогов в начале эксперимента и после его окончания.

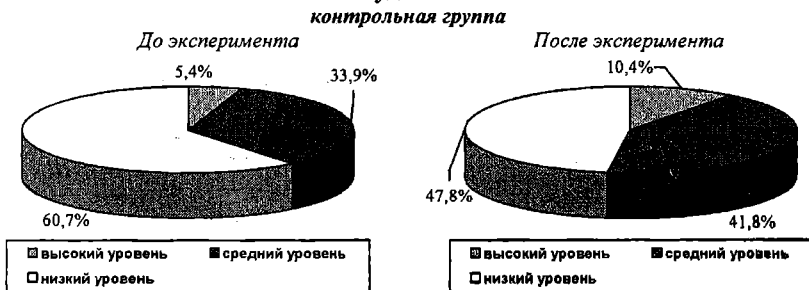
Высокий уровень мотивационной направленности характеризуется четким пониманием значения и роли профессионально-речевой образованности в будущей профессиональной деятельности; проявляется как устойчивое качество личности, является внутренней детерминантой учебно-познавательной, учебно-профессионально-речевой деятельности.

Средний уровень мотивационной направленности характеризуется недостаточно четкими представлениями о роли профессионально-речевой образованности в профессиональной деятельности педагога, интерес к предмету деятельности недостаточный и зависит от конкретной ситуации.

Низкий уровень характеризуется локальными знаниями о будущей профессиональной деятельности педагога, проявление интереса к профессионально-речевой образованности требует организации конкретных педагогических ситуаций.

Диаграмма 1

Динамика уровня сформированности мотивационной направленности студентов



экспериментальная группа

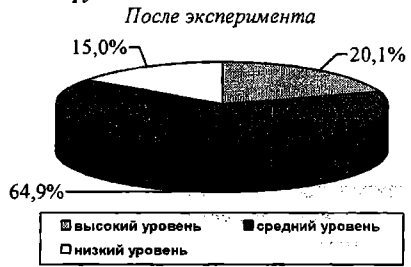
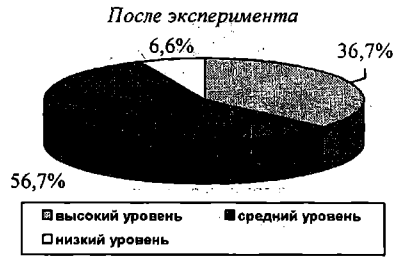
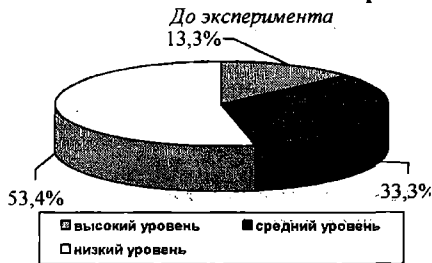


Диаграмма 2

Динамика уровня сформированности мотивационной направленности преподавателей



Анализ приведенных данных позволяет сделать вывод о том, что у студентов повысилась направленность на формирование профессионально-речевой образованности: высокого уровня на 9,7%, среднего уровня на 23,1%. Это говорит о стремлении студентов экспериментальной группы к формированию профессионально-речевой образованности, позволяющей реализовать себя в будущей профессиональной деятельности.

Следует отметить тот факт, что преподаватели, участвующие в эксперименте, имели разнвыраженную потребность в формировании профессионально-речевой образованности студентов.

В ходе экспериментальной работы, знакомства с теоретическими положениями и учебно-программной документацией данного исследования у преподавателей также изменилось отношение к идее формирования профессионально-речевой образованности у будущих педагогов. По-нашему мнению, именно этот факт обеспечил существенный рост мотивационной направленности студентов в экспериментальной группе.

Использование разработанного нами критериально-оценочного аппарата сделало возможным исследование у студентов уровни сформированности профессионально-речевой образованности.

В таблице 1 представлены критерии результативности модели и технологии формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

**Критерии и показатели уровней сформированности
профессионально-речевой образованности
студентов педагогических вузов**

Уровни	Критерии
<p>Высокий уровень сформированности профессионально-речевой образованности</p>	<p><i>Социальный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - глубокое понимание сущности социально-нравственных отношений, их роли в профессионально-педагогическом образовании; - умение организовывать профессионально-речевую деятельность; - высокий уровень развития профессионально-личностных качеств, обеспечивающих проявление готовности к формированию профессионально-речевой деятельности студентов <p><i>Коммуникативный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - высокий уровень проявления коммуникативных качеств речи; - умение моделировать коммуникативно-речевое поведение в различных ситуациях педагогического общения; - высокий уровень эмоциональной выразительности и богатый тезаурус <p><i>Языковой аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - все имеющиеся знания выступают основой формирования профессионально-речевой образованности, имеет место полное соответствие; - понимание взаимозависимости лексической, стилистической, синтаксической грамотности и профессионально-речевой образованности; - полное соответствие необходимых языковых средств профессионально-речевой образованности будущих педагогов <p><i>Профессиональный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - все имеющиеся профессиональные знания являются основой профессионально-речевой образованности; - умение организовать профессионально-речевое взаимодействие в педагогических ситуациях; - умение моделировать профессионально-коммуникативное поведение в профессионально-педагогических ситуациях; - умение организовать педагогическое общение в различных видах профессиональных ситуаций
<p>Средний уровень сформированности профессионально-речевой образованности</p>	<p><i>Социальный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - локальные знания, поверхностное понимание сущности социально-нравственных отношений, их роли в профессионально-речевой деятельности; - бессистемное проявление самоорганизации и самоуправления; - наличие общего представления о процессе формирования профессионально-речевой образованности обучающихся

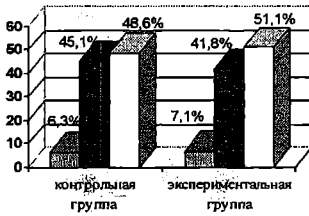
	<p><i>Коммуникативный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - частичное проявление коммуникативных качеств речи; - коммуникативно-речевое моделирование осуществляется под руководством педагога; - слабо выражена эмоциональная выразительность; - богатство речи проявляется лишь в некоторых ситуациях <p><i>Языковой аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - знания о языковых средствах соотносятся с представлениями о профессионально-речевой образованности; - обобщенные представления о взаимосвязи языковой грамотности и профессионально-речевой образованности; - знание языковых норм применяются не во всех профессионально-коммуникативных ситуациях <p><i>Профессиональный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - профессионально-педагогические знания соотносятся с профессионально-речевой образованностью; - умение организовать профессионально-речевое взаимодействие в стандартных педагогических ситуациях; - умение организовать педагогическое общение в конкретной педагогической ситуации
<p>Низкий уровень сформированности профессионально-речевой образованности</p>	<p><i>Социальный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - бессистемная организация социально-нравственных отношений, нечеткое понимание их роли в профессионально-речевой деятельности; - эпизодичность, отсутствие четкости, ясности и целостного видения процесса формирования профессионально-речевой образованности <p><i>Коммуникативный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - нарушение социально-правовых отношений, этических норм и правил в процессе осуществления профессиональной деятельности; - стихийно-ситуативный характер соблюдения коммуникативных качеств речи; - нарушения правил создания речевых конструкций <p><i>Языковой аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - разрозненные знания о языковых нормах и средствах; - профессионально-речевая образованность эпизодично связывается с языковыми нормами; - стихийно-ситуативное использование языковых средств в профессионально-речевых ситуациях <p><i>Профессиональный аспект:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - отрывочные профессионально-речевые знания; - бессистемная профессионально-речевая деятельность, нет четкой, ясной целостности в умении моделировать профессионально-речевые ситуации; - эпизодический характер организации педагогического взаимодействия

Для измерения уровня сформированности социальной, языковой, коммуникативной, профессиональной образованности, а также профессионально-речевой образованности использовался комплекс средств, диагностирующих знания, умения, нормы, ценности студентов. Результаты опытно-экспериментальной работы представлены на диаграммах 3,4,5,6,7.

Диаграмма 3

Динамика сформированности у студентов уровня социальной образованности

До эксперимента



После эксперимента



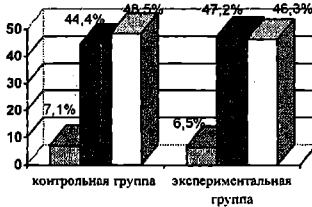
■ высокий уровень
■ средний уровень
▨ низкий уровень

■ высокий уровень
■ средний уровень
▨ низкий уровень

Диаграмма 4

Динамика сформированности у студентов уровня коммуникативной образованности

До эксперимента



После эксперимента



■ высокий уровень
■ средний уровень
▨ низкий уровень

■ высокий уровень
■ средний уровень
▨ низкий уровень

Диаграмма 5

Динамика сформированности у студентов уровня языковой образованности



■ высокий уровень
■ средний уровень
▨ низкий уровень

■ высокий уровень
■ средний уровень
▨ низкий уровень

Динамика сформированности у студентов уровня профессиональной образованности

До эксперимента



■ высокий уровень
■ средний уровень
□ низкий уровень

После эксперимента



■ высокий уровень
■ средний уровень
□ низкий уровень

Диаграмма 7

Динамика сформированности у студентов профессионально-речевой образованности

До эксперимента



■ высокий уровень
■ средний уровень
□ низкий уровень

После эксперимента



■ высокий уровень
■ средний уровень
□ низкий уровень

По результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что у студентов повысился уровень профессионально-речевой образованности, что обеспечивает качественное выполнение профессиональных функций.

В конце опытно-экспериментальной работы студенты экспериментальной группы показали высокий уровень проявления коммуникативных качеств речи (с 6,5% до 30,8%), языковой грамотности (с 4,8% до 18,3%), умения моделировать коммуникативно-речевые ситуации педагогического общения (с 5,5% до 27,3%), умения организовать педагогическое общение в различных профессионально-педагогических ситуациях (с 5,9% до 26,3%).

Для установления большей степени достоверности результатов опытно-экспериментальной работы использовались методы математической статистики. Результаты статистической обработки полученных данных при помощи ϕ -критерия Фишера подтвердили положительную динамику в

экспериментальной группе по сравнению с контрольной и позволяют утверждать эффективность внедрения модели и технологии формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов.

В процессе опытно-экспериментальной работы был исследован уровень проявления профессионально-личностных качеств, влияющих на формирование профессионально-речевой образованности (таблица 2).

Таблица 2

Динамика развития профессионально-личностных качеств студентов педагогических вузов, %

Качества	До эксперимента		После эксперимента	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Понимание другого человека	36,8	40,1	52,8	69,1
Умение устанавливать и поддерживать отношения	41,7	39,9	58,5	73,8
Умение принимать совместные решения	29,3	31,2	41,6	64,7
Способность владеть собой	43,4	42,8	51,7	76,3
Толерантность	38,4	36,9	60,4	81,1
Ответственность	37,1	37,4	44,6	73,3
Организованность	31,4	29,8	42,7	80,7
Доброжелательность	49,4	50,1	64,8	83,9
Правдивость	53,3	44,8	63,1	74,6
Искренность	47,9	49,1	58,6	69,3

Выявлена взаимосвязь развития профессионально-личностных качеств и формирования профессионально-речевой образованности. Как видно из табл. 2, на первый план вышли такие качества личности, как толерантность (81,1%), доброжелательность (83,9%), организованность (80,7%) способность владеть собой (76,3%), умение устанавливать и поддерживать отношения (73,8%) и др.

Положительная динамика развития профессионально-речевой образованности проявилась и в участии студентов в научно-исследовательской деятельности, подготовки научных статей, тезисов докладов, творческих проектов. Количество подготовленных публикаций, сделанных докладов, выступлений стали выше в экспериментальной группе на 24,3 %, а в контрольной группе на 10,7 %. Следует отметить, что увеличилось количество студентов, желающих заниматься научно-исследовательской деятельностью (в экспериментальной группе на 28,4 %, в контрольной группе на 12,3 %).

Сравнительный количественный и качественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтверждает эффективность разработанных модели и технологии формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов и правомерность выдвинутой гипотезы исследования.

Результаты проведенного исследования подтверждают положения гипотезы и позволяют сделать следующие выводы:

1. Анализ состояния профессиональной подготовки будущих педагогов показал, что в педагогической науке и образовательной практике не получила должного теоретического осмысления проблема формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов. Однако профессионально-речевая образованность выступает важным компонентом в профессиональной подготовке педагогов, является ценностным качеством личности и включает не только определенную систему знаний, умений, норм, ценностей, но и неограниченные возможности социально-коммуникативных, профессионально-языковых средств для профессионально-личностного развития будущих специалистов. Одно из основных положений исследования состоит в том, что именно в профессионально-речевой образованности отражаются особенности современного высококвалифицированного педагога.

2. Научно обосновано, что в системе приоритетов профессионально-педагогического образования на первый план выдвигается профессионально-речевая образованность, рассматриваемая как интегративное качество их профессиональной подготовки, которое структурируется взаимосвязью языкового, социального, коммуникативного, профессионального компонентов и является детерминантой успешной профессионально-педагогической деятельности, включающей профессионально-речевое воздействие, педагогическое общение, взаимодействие, предметно-информационный обмен.

3. Определены методолого-теоретические основы исследования, которыми являются методологические подходы (системный, личностно-ориентированный, культурологический, рефлексивный), совокупность общенаучных (гуманизации, личностной ориентированности, интеграции, синергизма, системности, рефлексивности, социокультурной обусловленности) и специальных (профессионально-ориентированных интеллектуально-коммуникативных, профессионально-языковых) принципов формирования профессионально-речевой образованности студентов.

4. Разработана концепция формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, включающая следующие положения: приоритетная роль профессионально-речевой образованности в профессиональной подготовке студентов; интегративная целостность процесса формирования профессионально-речевой образованности, обеспечивающая реализацию социокультурной, интеллектуально-коммуникативной, профессионально-творческой, предметно-информационной и профессионально-языковой функций; единство формирования языковой, коммуникативной и профессиональной образованности; взаимодействие образовательного и научного процессов; сочетание системного, личностно-ориентированного, культурологического и рефлексивного подходов в образовательном процессе; многообразие социальных, речеведческих, педагогических механизмов в процессе формирования профессионально-речевой образованности студентов.

5. На основе методологических основ и концепции в диссертации построена модель формирования профессионально-речевой образованности студентов вуза, представленная на методологическом, структурно-

функциональном, технологическом уровнях. Компоненты модели формирования профессионально-речевой образованности отражают взаимосвязь целей, содержания, технологии профессионально-речевой подготовки будущих педагогов и направлены на достижение результата, последовательно достигаемого на каждом этапе профессиональной подготовки.

6. Разработано содержание формирования профессионально-речевой образованности студентов, включающее комплексы социально-гуманитарных, речеведческих, естественнонаучных, профессиональных знаний, умений, норм, ценностей, между которыми построены сложные внутродисциплинарные и междисциплинарные связи.

7. Определена логика процесса профессионально-речевой подготовки, позволяющая наглядно проследить путь наращивания профессионально-речевой образованности педагога: от формирования социально-нравственных способов общения к овладению языковыми средствами, моделированию коммуникативных ситуаций, коммуникативно-речевых ситуаций в профессиональной деятельности до построения профессионально-коммуникативных, профессионально-речевых стратегий.

8. Разработана технология формирования профессионально-речевой образованности студентов педагогических вузов, включающая мотивационно-целевой, профессионально-познавательный, имитационно-моделирующий, организационно-деятельностный, рефлексивный этапы.

9. Разработан алгоритм решения различных профессионально-коммуникативных, профессионально-речевых ситуаций, состоящий из следующих этапов: постановка профессионально-коммуникативной задачи; анализ коммуникативно-речевой и профессионально-языковой ситуаций, состоящих их следующих действий: выделение противоречий и разработка комплекса профессионально-речевых заданий; разработка научно-методического обеспечения решения профессионально-речевых задач; решение профессионально-речевых задач; подведение итогов, осознание путей решения профессионально-речевых ситуаций.

10. Доказана эффективность теоретических и практических изысканий исследования, что подтверждается результатами опытно-экспериментальной работы, которые позволяют констатировать рост профессионально-речевой образованности студентов педагогически вузов, а именно, повышение уровня социальной образованности на 19,8 %, коммуникативной образованности на 24,3 %, языковой образованности на 13,5%, профессиональной образованности на 15,2 %. Полученные теоретические и экспериментальные результаты обогащают теорию и практику профессиональной подготовки педагогов и могут быть использованы в инновационном развитии профессионально-педагогического образования.

Основные положения диссертационного исследования отражены в 85 публикациях автора. К наиболее значимым из них относятся следующие.

1. Монографии и учебные пособия

1. *Евтюгина, А.А.* Профессионально-речевая образованность студентов вуза / *А.А. Евтюгина.* – М.: Лабиринт, 2006. – 276 с.

2. *Евтюгина, А.А.* Научные основания формирования культурно-речевой образованности студентов / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос.гос. проф.-пед. ун-т, 2005. – 121 с.

3. *Евтюгина, А.А.* Язык, стиль и оформление выпускной квалификационной работы: Учеб. пособие / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. – 108 с.

4. *Евтюгина, А.А.*, *Словарь-справочник по культуре речи для школьников и студентов / А.А. Евтюгина, И.К. Миронова, И.В. Родионова.* – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 334 с..

5. *Евтюгина, А.А.* Функциональные стили русского языка (для самостоятельной работы студентов дневного и заочного отделения всех специальностей): Учеб.-метод. пособие / А.А. Евтюгина, И.В. Родионова. Екатеринбург, 2003. – 61 с.

6. *Евтюгина, А.А.* Практикум по культуре речи: Учебное пособие / А.А. Евтюгина, И.К. Миронова, И.В. Родионова. – Екатеринбург: Рос.гос.проф.-пед. ун-т, 2003. – 80 с.

7. *Евтюгина, А.А.* и др. Лексический минимум: Словарь-справочник: Учебное пособие / А.А. Евтюгина, А.В. Щегина, И.К. Миронова, И.В. Родионова и др. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т., 2002. – 132 с.

8. *Евтюгина, А.А.* Русский язык и культура речи: курс лекций: Учебное пособие / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т., 2007. – 245 с.

II. Статьи в журналах, рекомендуемых ВАК Минобразования РФ для публикации основных результатов исследований на соискание ученой степени доктора наук

9. *Евтюгина, А.А.* Интегрирование научно-образовательного процесса / А.А. Евтюгина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Серия 3. Актуальные проблемы образования подрастающего поколения. – Челябинск: Челяб. гос. пед. ун-т, 2004. – № 26. – С. 245-251.

10. *Евтюгина, А.А.* Риторика и культура речи в системе речеведческих дисциплин / А.А. Евтюгина // Записки горного института / Санкт-Петербургский гос. горн. ин-т (технический университет) им. Г.В. Плеханова. – СПб., 2005. – Т.160. – Ч.1. – С. 22-24.

11. *Евтюгина, А.А.* Жанрово-стилистический подход к оценке качества дипломных работ / А.А. Евтюгина // Вестн. Юж. урал. гос. ун-та. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура» – 2005. – Вып. 6. – № 15. – С. 66-70.

12. *Евтюгина, А.А.* Профессионально-речевая образованность студентов: методологические основы / А.А. Евтюгина // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. – Оренбург: Оренбург. гос. ун-т, 2006. – № 9. – С. 14-16.

13. *Евтюгина, А.А.* Риторика судебного монолога: проблема формирования профессионально-речевой образованности юриста // Вестник УГТУ-УПИ. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ. – 2006. – № 3 (74). – С. 19-25.

14. *Евтюгина, А.А.* Систематизация содержания образования по состоянию профессионально-речевой образованности студентов вуза / А.А. Евтюгина //

Профессиональное образование / Приложение «Новые педагогические исследования». – М.: ИСОМ, 2006. – № 5. – С. 52-61.

15. *Евтюгина, А.А.* Педагогическая модель формирования профессионально-речевой образованности студентов / А.А. Евтюгина // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – Приложение №4. – Екатеринбург, 2006. – С.95-103.

III. Статьи в сборниках научных трудов и журналах

16. *Евтюгина, А.А.* Обучение русскому языку студентов-иностранцев в профессионально-педагогическом вузе / А.А. Евтюгина // Проблемы интернационализации образовательных программ подготовки специалистов в сфере экономики для создания сети международных студенческих обменов: Материалы конф. 23-27 мая 2001 г. – Екатеринбург: Урал.гос.проф.-пед.ун-т, 2001. – С. 66-68.

17. *Евтюгина, А.А.* Репродукция разговорной речи в поэтическом тексте / А.А. Евтюгина // Бюллетень Уральского лингвистического общества. – Екатеринбург: Урал.гос. пед. ун-т, 2001. – Т. 7. – С. 85-92.

18. *Евтюгина, А.А.* Риторическое образование в профессионально-педагогическом вузе / А.А. Евтюгина // Учебно-методическое обеспечение речеведческих дисциплин в школе: Мат-лы Всероссийского совещания-семинара, проведенного 3–5 октября 2000 г. – Екатеринбург: Сократ, 2001. – С. 90-92.

19. *Евтюгина, А.А.* Содержательное обеспечение формирования культурно-речевой образованности студентов вуза / А.А. Евтюгина // Теория и практика профессионального образования: педагогический поиск: Сб. науч. тр. – Екатеринбург, 2003. – Вып. 3. – Ч. 1. – С. 57-71.

20. *Евтюгина, А.А.* Духовная культура и культурно-речевая образованность / А.А. Евтюгина // Современные проблемы теологического образования (культурологический, богословский, педагогический и лингвистический аспекты): Мат-лы Междунар. первой богословской научно-практич. конференции 9-10 дек. 2003 г. – Екатеринбург, 2003. – Вып. 1. – С. 173-176.

21. *Евтюгина, А.А.* Обучение научному стилю (к проблеме формирования культурно-речевой образованности студентов вуза) / А.А. Евтюгина // Роль освіти для економічного, соціального та культурного розвитку. Збірник наукових праць. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2003. – С. 112-117.

22. *Евтюгина, А.А.* Методологические основы формирования культурно-речевой образованности студентов / А.А. Евтюгина // Модернизация системы профессионального образования и основы регулируемого эволюционирования: Материалы 2-й Всерос. науч.-практич. конф.: В 4 ч. – Челябинск: Образование, 2003. – Ч.3. – С. 13-17.

23. *Евтюгина, А.А.* Мониторинг на занятиях по культуре речи / А.А. Евтюгина, М.В. Стурикова // Содержание филологического образования в период детства: Материалы науч.-практич. конф. 29-30 апр. 2003 г. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – С. 30-35.

24. *Евтюгина, А.А.* Проблемные аспекты риторики в модернизации вузовского образования / А.А. Евтюгина // Риторика в модернизации

образования: Мат-лы докладов участников Восьмой международной научной конференции по риторике (Москва, 2-4 февраля 2004 г.). – М.: МПГУ, 2004. – С. 72-75.

25. *Евтюгина, А.А.* Этос, логос, пафос как составляющие образа оратора / А.А. Евтюгина // Классическое лингвистическое образование в современном мультикультурном пространстве: Мат-лы Междунар. науч. конф. – Пятигорск-Москва: Пятигорского гос. лингв. ун-та, 2004. – С. 205-209.

26. *Евтюгина, А.А.* Международный опыт в кросс-культурном менеджменте / А.А. Евтюгина // Связи с общественностью как интегрированное научное знание периода открытого информационного общества: Мат-лы Всерос. конф. 8-9 апр. 2004 г. – М.: Университетский гуманитарный лицей, 2004. – С. 47-50.

27. *Евтюгина, А.А.* Судебная риторика как компонент профессионально-речевой образованности юристов / А.А. Евтюгина // Риторика и культура речи в современном обществе и образовании: Сб. материалов междунар. конф. по риторике.– М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2006. – Вып. 2. – С 66-69.

28. *Евтюгина, А.А.* Технология повышения профессионально-речевой образованности студентов / А.А. Евтюгина // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага універсітэта. – Мазыр, 2006. – № 1 (14). – С. 147-152.

IV. Программы и методические пособия

29. *Евтюгина, А.А.* Стилистика текста. Программа и методические указания для студентов факультета русского языка и литературы / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1999. – 24 с.

30. *Евтюгина, А.А.* Словарь по курсам “Стилистика текста” и “Текст в культурологическом аспекте” / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1999. – 32 с.

31. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа и методические рекомендации к контрольной работе по курсу «Русский язык и культура речи» для студентов заочной формы обучения / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 2000. – 24 с.

32. *Евтюгина, А.А.* Контрольные работы и краткие комментарии к ним по русскому языку для слушателей заочных подготовительных курсов / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т., 2000. – 20 с.

33. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа по дисциплине «Русский язык и культура речи» для студентов всех специальностей / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 2001. – 16 с.

34. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа дисциплины «Риторика» для студентов специальности 020300 – Социология / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т., 2002. – 11 с.

35. *Евтюгина, А.А.* Задания к контрольным работам и методические рекомендации к их выполнению дисциплины «Риторика» для студентов заочного отделения специальности 020300 – Социология / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2002. – 38 с.

36. *Евтюгина, А.А.* Задания к практическим занятиям по дисциплине «Риторика» и методические указания по их выполнению для студентов

дневного отделения специальности 020300 – Социология / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос.проф.-пед. ун-т, 2002. – 51 с.

37. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа дисциплины «Методика преподавания русского языка как иностранного» для студентов специальности 033200 – Иностранный язык / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2002. – 10 с.

38. *Евтюгина, А.А.* Методические рекомендации к практическим занятиям по дисциплине «Методика преподавания русского языка как иностранного» для студентов дневного отделения специальности. 033200 – Иностранный язык / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2002. – 34 с.

39. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа по дисциплине «Судебное красноречие» для студентов специальности 032700 – Юриспруденция / А.А. Евтюгина, И.Г. Гончаренко. – Екатеринбург: Рос. гос.проф.-пед. ун-т, 2005. – 12 с.

40. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа дисциплины «Стилистика научного текста» для студентов гуманитарных специальностей 3-4 курса очной формы обучения / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2004. – 10 с.

41. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа дисциплины «Речевая коммуникация» / А.А. Евтюгина, Т.В. Ицкович. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. – 16 с.

42. *Евтюгина, А.А.* Рабочая программа «Профессионально-речевая образованность педагогов профессионального обучения» / А.А. Евтюгина. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. – 16 с.

У. Тезисы докладов и выступлений на международных и всероссийских научных и научно-практических конференциях

43. *Евтюгина, А.А.* Культура речи и риторика в профессионально-педагогическом образовании / А.А. Евтюгина // Инновационные процессы в высшей школе: Материалы VI Всероссийской науч.-практ. конф. – Краснодар: Кубанский гос. технол. ун-т, 2000. – С. 131-132.

44. *Евтюгина, А.А.* Языковая личность преподавателя высшей школы / А.А. Евтюгина // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. VIII Рос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 2000. – С. 67-69.

45. *Евтюгина, А.А.* Риторическое образование в профессионально-педагогическом вузе / А.А. Евтюгина // Учебно-методическое обеспечение речеведческих дисциплин в школе: Мат-лы Всерос. совещ.-семинара – Екатеринбург, 2001. – С. 90-92.

46. *Евтюгина, А.А.* Профессиональная речь юриста / А.А. Евтюгина // Риторика и лингвокультурология: теория и практика преподавания.: Тез. конф.-семинара. – Екатеринбург, 2001. – С. 48-50.

47. *Евтюгина, А.А.* Программа «Риторика» для студентов университета / А.А. Евтюгина // Риторика в системе гуманитарного знания: Тез. VII Международной конференции по риторике. – М., 2003. – С. 100-102.

48. *Евтюгина, А.А.* Риторика и культурно-речевая образованность студентов / А.А. Евтюгина // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения 2003: Материалы ежегодной региональной научной конференции. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – №16. – С. 47-48.

49. *Евтюгина, А.А.* Формирование профессиональной коммуникации ремесленника-предпринимателя / А.А. Евтюгина // Становление и развитие ремесленного профессионального образования в России: Тез. докл. 2-ой Междунар. науч. практич. конф. – Екатеринбург, 2004. – С. 101-103.

50. *Евтюгина, А.А.* Роль коммуникаций в социально-экономическом управлении / А.А. Евтюгина // Классическое лингвистическое образование – в современном мультикультурном пространстве. Мат-лы Междунар. науч. конф. – Пятигорск: Пятигорский гос. лингв. ун-т, 2004. – С.288-290.

51. *Евтюгина, А.А.* Культурологическая функция художественного текста / А.А. Евтюгина // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Мат-лы Междунар. науч.-практич. конф. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – С. 218-219.

52. *Евтюгина, А.А.* Культурно-речевая образованность студентов вуза / А.А. Евтюгина // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Тез. докл. XII науч.-практич. конф. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. – С. 89-90.

53. *Евтюгина, А.А.* Коммуникативная компетенция ремесленника-предпринимателя / А.А. Евтюгина // Становление и развитие ремесленного профессионального образования в России. Тез. докл. III Международной науч.-практич. конф. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. – С. 99-101.

54. *Евтюгина, А.А.* Дискурс как компонент профессионально-речевой образованности студентов педагогического вуза / А.А. Евтюгина // Общетеоретические и практические проблемы языкознания и лингводидактики. Тез. Междунар. науч.-практич. конф. – Екатеринбург, 2006. – С.45-47.

Сдано в набор 28.09.2007 Подписано в печать 28.09.2007
Формат 60/84x16 Усл.печ.л. 2,7 Тираж 120 экз. Заказ 315

Издательство ВГИПУ, 603002, Н.Новгород, ул. Луначарского, 23
Отпечатано в издательском центре «Полиграф» ВГИПУ
603004, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9