

УДК 37.016:009(082)

## СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

© **Марина Петровна МАНАЕНКОВА**

Мичуринский государственный аграрный университет,  
г. Мичуринск, Тамбовская область, Российская Федерация, кандидат  
филологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии,  
e-mail: mmanaenkova@yandex.ru

Рассмотрена содержательно-структурная сущность речевой компетентности личности, ее значимость. Акцентировано внимание на том, что необходимо комплексно изучать и успешно моделировать процесс формирования исследуемой компетентности, потому что степень овладения речевой компетентностью отражает профессиональный и личностный уровень развития специалиста, а сама компетентность занимает особое место среди компонентов лингвистического образования: является важным связующим звеном между языковой компетентностью и коммуникативной компетентностью личности. Проанализированы различные подходы к определению понятий *речевая компетентность*, *языковая личность*, *речевая деятельность*, доказывающаяся сложность их природной родственности. Речевая компетентность характеризует уровень развития языковой личности, является результатом освоения личностью речевой деятельности, инициирует ее и одновременно совершенствуется в этой деятельности, потому что является основой коммуникации и эволюционирует в процессе коммуникации. Лингвисты рассматривают речевую компетентность как умение создавать и понимать различные типы дискурса и поэтому называют речевую компетентность дискурсивной. Дано уточненное определение речевой компетентности, которая заключается в свободном практическом владении речью на данном языке, умении говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле. Она включает мотивационно-целевой, содержательный и личностный компоненты и выполняет важные функции: познавательную (отражение), информативную (сообщение, выражение), коммуникативную (воздействие), стимулирующую (мотивационную). Обоснована необходимость формирования речевой компетентности выпускника любого вуза, а педагогического в особенности, как одной из ключевых, потому что она обуславливает, с одной стороны, личностное развитие, а с другой – уровень развития общества в целом.

*Ключевые слова:* компетентностный подход; языковая личность; речевая деятельность; языковая и коммуникативная компетентность; речевая компетентность; компетенция; структурные компоненты; функции.

В контексте компетентностного подхода в современной образовательной парадигме высшей школы формированию речевой компетентности придается большое значение [1; 2]. По мнению ученых, современный выпускник вуза должен быть не только образованным, способным к анализу и решению сложных проблемных ситуаций, но и должен проявлять внимание к собственной речевой культуре, которая является обязательным компонентом его профессионального и личностного становления.

Языковое образование обязательно должно включать три составляющие: формирование языковой (лингвистической) компетентности (научные знания о языке), речевой компетентности (владение функциональными регистрами русского языка), коммуникативной компетентности (способность эффективно использовать все вербальные и невер-

бальные средства для осуществления успешной коммуникации в разных сферах общения).

Наш интерес к структурным и содержательным особенностям речевой компетентности обусловлен тем обстоятельством, что исследуемая нами компетентность занимает особое место среди компонентов лингвистического образования: является важным связующим звеном между языком как системой знаков и символов (языковой компетентностью) и успешной коммуникацией (коммуникативной компетентностью) [3].

В «Новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» отмечается, что «речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции. Означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться

такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Однако речевая компетенция, как и языковая компетенция, является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к коммуникативной компетенции. Она подлежит усвоению в объеме, необходимом и достаточном для решения задач взаимодействия в процессе общения в соответствии с нормами изучаемого языка, узусом и традициями культуры этого языка. Содержание речевой компетенции для разных уровней и этапов обучения зафиксировано в государственных образовательных стандартах» [4, с. 240].

Язык является структурообразующим элементом образования, поскольку именно знание языка дает возможность полноценно осваивать учебные дисциплины. Для становления новой концепции языкового образования чрезвычайно значимыми оказываются антропоцентрические ориентации современной лингвистической науки, актуальное в современной лингвистике понятие *языковой личности*.

Впервые это понятие употребил в своих работах В.В. Виноградов. В широкий научный обиход ввел его Ю.Н. Караулов, который предлагал под *языковой личностью* понимать «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и воспроизведение им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности; в) определенной целевой направленностью...» [5, с. 85].

В содержание языковой личности исследователи предлагают включать следующие компоненты:

1) ценностный, мировоззренческий компонент содержания воспитания, т. е. систему ценностей, или жизненных смыслов. Язык обеспечивает первоначальный и глубинный взгляд на мир, образует тот языковой образ мира и иерархию духовных представлений, которые лежат в основе формирования национального характера и реализуются в процессе языкового общения;

2) культурологический компонент, т. е. уровень освоения культуры как эффективного средства повышения интереса к языку. Привлечение фактов культуры изучаемого языка, связанных с правилами речевого и неречевого поведения, способствует форми-

рованию навыков адекватного употребления и эффективного воздействия на партнера по коммуникации;

3) личностный компонент, т. е. индивидуальное, глубинное, что есть в каждом человеке [6, с. 143].

Языковая личность предполагает сформированность ряда компетентностей, характеризующих ее речевое поведение: языковой компетентности, речевой компетентности, коммуникативной компетентности.

По мнению исследователей, языковая компетентность сводится:

– к знанию самого языка, овладению языковыми нормами, включая орфографические и пунктуационные [7];

– к языковому сознанию, отражению специфической языковой структуры в подсознании носителей языка [8];

– к потенциалу лингвистических (языковедческих) знаний человека, совокупности правил анализа и синтеза единиц языка, позволяющих строить и анализировать предложения, пользоваться системой языка для целей коммуникации [8].

Языковая компетентность связана с восприимчивостью сущности языковых единиц всех уровней языка (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, синтаксического), с пониманием лексического и грамматического значения, с осмыслением теории речи, предполагает осведомленность в системе русского языка и семантике языковых единиц всех уровней, характеризуется как способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения.

Под коммуникативной компетентностью понимают: овладение различными видами речевой деятельности на основе речеведческих знаний (Е.С. Антонова), выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения, умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации (М.Н. Вятютнев), владение словом с целью эффективного общения (Л.А. Нефедова), усвоение теоретиче-

ских знаний в области коммуникации, которая заключается в передаче информации от человека или группы к человеку или группе и предполагает практическое владение формами взаимодействия в процессе жизнедеятельности с помощью языка и других знаковых систем (В.Э. Мильман).

Наибольшая вариативность определений в научной литературе наблюдается в отношении исследуемой нами *речевой компетентности*.

*Речевая компетентность* в языковедческих исследованиях понимается как уровень владения основными умениями и навыками всех видов речевой деятельности в жизненно важных для данного возраста сферах и жанрах общения [10, с. 46]. Лингвисты рассматривают речевую компетентность как умение создавать и понимать различные типы дискурса, и поэтому называют речевую компетентность дискурсивной.

Феноменальность речевой компетентности обуславливает динамику ее междисциплинарного характера: понятие «речевая компетентность» выходит за рамки лингвистической науки и прочно входит в понятийный аппарат психологии и педагогики. Понятие *речевой деятельности* было введено и обосновано в советской и мировой науке Л.С. Выготским и развито его школой (Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия). Л.С. Выготский считал, что речь должна рассматриваться в качестве акта человеческой деятельности как средство общения, высказывания и понимания. В речевой деятельности он видел возможность социального становления человека и всех его познавательных сил.

В работах по педагогике *речевая компетентность* трактуется двояко: как знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения своих собственных программ речевого поведения, адекватного полям, сферам, ситуациям общения, и как совокупность знаний о системе языка, его функциях, устройстве, умения и навыки нормативного использования языковых средств для достижения орфографической, пунктуационной и речевой грамотности [11; 12].

В работах Л.В. Казанцевой, которые посвящены изучению *речевой компетенции* учителя иностранного языка, под речевой компетенцией понимаются знания, умения,

навыки и полномочия педагога обозначать оптимальное решение проблематики урока иностранного языка. Исследователь в понятие *речевая компетенция* включает следующие его характерные признаки: концептуальный опыт, который выражается в обозначении идей, деятельностный опыт, выражающийся в обозначении действия, и сенсорный опыт, обозначающийся сенсорикой. Определяя место речевой компетенции учителя иностранного языка в профессиональной компетенции учителя, Л.В. Казанцева использует, на наш взгляд, точную метафору, называя речевую компетенцию «айсбергом», причем речевая компетенция является не только «надводной частью» профессиональной компетенции, но и глубинными сферами профессионального мышления и управления процессами обучения и воспитания [13].

Справедливости ради следует отметить, что объем понятия *речевая компетенция* в специальных исследованиях не всегда определяется корректно. Например, С.Н. Митина, исследуя проблему формирования речевой компетенции будущего учителя, включает в анализируемое понятие, помимо собственных коммуникативных умений, также знание основных понятий лингвистики [14, с. 34]. В анализируемой точке зрения наблюдается явное смешение основных компетенций языкового образования: языковой (лингвистической) компетенции, речевой компетенции и коммуникативной компетенции.

Анализ специальных работ, посвященных исследованию интересующих нас вопросов, позволил сделать вывод о том, что проблема формирования речевой компетенции, или речевой компетентности по другой терминологии, более проработанной, является применительно к процессу организации изучения иностранного языка. Очевидно, в этом обстоятельстве проявляется некая наша беспечность: речевая деятельность с использованием родного языка кажется нам настолько естественной, что мы не очень задумываемся над механизмом ее организации и функционирования. Личный опыт показывает, что интересные исследования появляются по исследуемой проблеме в работах, посвященных изучению процесса обучения русскому языку как иностранному (например, М.В. Всеволодовой).

В концепциях лингвометодистов мы находим разные *дефиниции речевой компетентности*. В рамках традиционной лингвистики речевая компетентность может трактоваться узко: как сумма актуализированных в речевой деятельности знаний и умений в сфере ортологии, стилистики, риторики и прагматики. Учитывая возможность речевой репрезентации как в устной, так и в письменной форме, где письменная речь представляет собой процесс кодирования устной речи с помощью графических знаков (т. е. процесс вторичного кодирования), мы полагаем, что качество речевой компетентности, отражающейся в письменных текстах, также определяется орфографическими и пунктуационными навыками. Тем не менее, орфография и пунктуация характеризуют знаковое оформление речи, а потому в определенной мере вторичны и относятся скорее к сфере языковой компетентности, связанной с изучением языка как структурированной системы.

На наш взгляд, обоснованное определение речевой компетентности дано Э.В. Сойфер: «*Речевая компетентность*, иначе *дискурсивная*, связывается с умением создавать и понимать разные типы дискурса». При этом *дискурс* понимается как «сложное коммуникативное явление, которое включает в себя и социальный контекст, дающий представление как об участниках коммуникации (и их характеристиках), так и о процессах производства и восприятия сообщения» [15, с. 72].

В дискурсах личность реализует накопленное субъективное содержание, транслирует результаты рефлексии и самоанализа, упорядочивает себя и свой индивидуальный опыт. В связи с этим фактом речевую компетентность в некоторых источниках называют еще дискурсивной компетентностью. Приведенные определения однозначно указывают на базовое свойство речевой компетентности – субъектно-личностную природу, что, в сущности, подтверждает обоснованность выделенного нами в структуре компетентности личностного компонента. Речевая компетентность формируется на основе актуализации языковой способности личности в определенных социальных условиях: очевидна та же контекстная, социумная природа речевой компетентности, которая акцентировалась

всеми исследователями в рамках широкого семантического поля категории *компетентность*.

Наличие содержательного компонента в структуре речевой компетентности не вызывает сомнений. Так, Л.И. Кирилина характеризует *речевую компетентность* как комплекс знаний, умений, навыков, необходимых для порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения, включающий в себя:

- знание основных понятий лингвистики речи – стили, типы речи, строение описания, рассуждения, повествования, способы связи слов и предложений в тексте;
- умения и навыки анализа текста;
- коммуникативные умения – умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения с учетом адресата и стиля [16, с. 83].

По мнению Т.В. Шмелевой, *речевая компетентность* также указывает на уровень владения основными умениями и навыками всех видов речевой деятельности в жизненно важных для конкретного возраста сферах и жанрах общения и может быть представлена в контексте параметров: роли (автор, порождая высказывание, выполняет рецептивную роль, а адресат, воспринимая автора, играет креативную роль), фактуры (основные фактурные разновидности: 1) устная речь, 2) письменная речь, 3) техническая речь (телеграфная, радиийная, телефонная, телевизионная, компьютерная)), которая дифференцируется по сферам (бытовой, деловой, научной, политической, конфессиональной, эстетической, художественной, изящной), жанрам (у каждой сферы речи собственный репертуар речевых жанров).

В целом *речевая компетентность*, безусловно, актуализирует системное понимание речи как деятельности субъекта, процесса и его качественного результата (текста), готовность к использованию «крылатых слов».

Представленный выше анализ определенных исследуемой в статье компетентности показывает, что понятие «речевая компетентность» наполнено различным содержанием. Очевидно, что оно включает в себя характеристики, некоторые из которых могут быть отнесены либо к языковой компетентности, либо к коммуникативной компетентности, тогда как исследуемая нами компе-

тентность представляет собой особую характеристику языковой личности.

*Под речевой компетентностью* вслед за Н.Н. Романовой и А.В. Филипповой следует понимать, по нашему мнению, «*свободное практическое владение речью на данном языке, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле*». *Речевая компетентность обуславливается языковой компетентностью, широкой речевой практикой общения, большим объемом чтения литературы разных жанров и обуславливает коммуникативную компетентность* [17, с. 174]. Отметим, что, в отличие от языковой и коммуникативной, речевая компетентность имеет дискурсивную природу и отражает качество вербального поведения обучаемых, ориентированных на требования профессии.

Речевая компетентность субъекта представляет собой комплексное явление, определяющее речевое поведение и основанное на комплексе способностей:

- а) «слышать» интенции собеседника;
- б) осознавать целесообразность конструктивных целей;
- в) уметь программировать конструктивную стратегию коммуникации;
- г) управлять коммуникацией в рамках дискуссии (не полемики).

Речевая компетентность является уникальным явлением, поскольку может быть отнесена к нескольким группам (типам) компетентностей специалиста по классификациям разных исследователей. Например, она входит в состав всех четырех видов профессиональной компетентности (специальной, социальной, личностной и индивидуальной), которые выделяет А.К. Маркова в своей работе «Психология профессионализма». Исследуемый нами вид компетентности является значимым компонентом и в обеих подструктурах педагогической компетентности (деятельностной и коммуникативной), выделенных Л.М. Митиной [18].

И.А. Зимняя выделяет три основные группы компетентностей: компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности; компетентно-

сти, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми; компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах. Понятно, что все эти три группы компетентностей базируются на речевой компетентности.

Описание феноменальной природы речевой компетентности, о которой мы писали выше, будет неполным без определения ее функций. Вслед за А.Н. Ксенофоновой мы выделяем следующие функции речевой компетентности: познавательная (отражение), информативная (сообщение, выражение), коммуникативная (воздействие), стимулирующая (мотивационная). При этом мы осознаем, что в реальном процессе все функции взаимосвязаны и могут переходить одна в другую.

*Познавательная функция речевой компетентности* тесно связана с ролью речи в осуществлении высших психических функций человека, особенно с мышлением, т. к. речь – это орудие мышления, с одной стороны, и продукт мыслительной деятельности, с другой. Речь является основным орудием и в педагогической деятельности, позволяющим организовывать и осуществлять ее учителем как на уроке, так и во внеурочное время.

*Информативная функция речевой компетентности* связана с передачей и присвоением информации (получением знаний, овладением умениями и навыками) в образовательном процессе и созданием благоприятной среды для успешности педагогического процесса. Информационная функция речевой деятельности предполагает еще и информационную функцию речевой компетентности, которая заключается в том, чтобы полученная учащимися информация приобрела личностный смысл. Ценность информации возрастает в зависимости от ее востребованности в конкретных жизненных ситуациях и обстоятельствах.

Доказательством такого утверждения является педагогическая практика студентов, в течение которой они не только применяют полученные знания и освоенные умения и навыки в практической деятельности, но и применяют полученную теоретическую информацию на лекционных и семинарских занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам и методикам преподавания разных дисциплин, при анализе своей деятельности

и деятельности учеников на уроке в письменной и устной форме. Таким образом, информационная функция речевой компетентности заключается не только в умении студентов получать информацию, но и, самое главное, в контексте компетентностного подхода – применять в своей деятельности полученную информацию.

*Коммуникативная функция речевой компетентности* заключается в умении адекватно сложившейся педагогической ситуации выбрать речевые средства. Прежде всего, это разнообразие арсенала речевых умений и адекватность их выбора относительно сложившейся ситуации.

*Стимулирующая (мотивационная) функция речевой компетентности* обусловлена ценностно ориентированным отношением к профессии. Выбранный учителем стиль профессиональной деятельности выражается и в речевой деятельности. Речевая компетентность определяет направленность личности учителя, т. е. совокупность потребностей и мотивов личности, определяющих главное направление ее поведения. Стимулирующая функция речевой компетентности и проявляется в речевом поведении. Направленность речевого поведения зависит от уровня сформированности речевой компетентности учителя. В зависимости от ценностных ориентаций учителя в педагогической деятельности он выбирает речевые средства воздействия на ученика, ставя ученика в определенную позицию. Если ценностью для учителя в педагогической деятельности является постановка ученика в субъектную позицию с помощью речевых умений, то это и будет признаком высокого уровня его речевой компетентности.

Сущность речевой компетентности невозможно определить без описания ее структуры. Структурные компоненты исследуемого нами явления могут быть выявлены на основе обобщения усилий исследователей трех основных подходов к определению компетентности. Структуру речевой компетентности, по нашему мнению, можно представить как сумму следующих компонентов:

- мотивационно-целевого, связанного с социально-практической направленностью деятельности (профессиографический подход);
- содержательного, характеризующегося наличием комплекса знаний и умений,

ориентированного на дискурс определенной деятельности (компетентностный подход);

- личностного, определяемого потенциалом профессионально значимых психологических качеств субъекта (акмеологический подход).

Следует отметить, что содержательный и личностный компоненты компетентности выделяются большинством исследователей. Доказательством наличия в структуре речевой компетентности мотивационно-целевого компонента являются следующие точки зрения.

И.А. Зимняя, характеризуя ключевые компетенции как новую парадигму результата современного образования, приводит в сокращении список 39 видов компетентностей (по Дж. Равену), среди которых указывает на тенденцию к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели, внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей. Ю.В. Варданын считает, что становление и развитие профессиональной компетентности характеризуется не только овладением специалистом стратегическими, тактическими и оперативными умениями, но и приданием им значимой профессиональной направленности по отношению к себе как к деятелю, к объекту, предмету профессиональной деятельности. Так, умение проектировать и воплощать перспективу своего профессионального становления становится одной из основ формирования компетентности [19, с. 123].

А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Е.В. Селезнева, перечисляя умения-компетенции, значимые для профессионала, указывают на необходимость знания их круга полномочий, сферы профессионального ведения, а также на целеобразование, целепологание и целеосуществление, отражающие позицию «должен, хочу, могу, умею, добиваюсь». А.В. Хуторской отмечает, что «...компетентность всегда лично-лично окрашена... Таких качеств может быть целый веер: от смысловых и мировоззренческих (зачем мне необходима данная компетентность) до рефлексивно-оценочных (насколько успешно я применяю ее в жизни)» [20, с. 61].

Речевая компетентность – это результат освоения личностью речевой деятельности. Эта компетентность и проявляется в речевой деятельности как основе человеческой деятельности. Не случайно когда-то Сократ

произнес: «Заговори, чтоб я тебя увидел». В речевой деятельности студенты педагогического вуза познают основы профессиональной деятельности учителя в образовательном процессе.

Специфичность речевой компетентности, на наш взгляд, обусловлена тем обстоятельством, что она является фундаментальной и в личностной, и в профессиональной составляющей выпускника любого вуза, а педагогического в особенности. Специфика работы учителя обуславливает особые требования к его речевой деятельности в образовательном процессе. Компетентностный подход, который стал основополагающим в российской образовательной системе, предполагает формирование речевой компетентности учителя как одной из ключевых.

Уникальность речевой компетентности состоит и в том, что она является результатом образовательного процесса, с одной стороны, и важнейшим средством образования, с другой. Бинарный характер речевой компетентности проявляется и в межличностном общении: она является основой коммуникации и эволюционирует в процессе коммуникации.

Будучи особым самостоятельным видом деятельности, речевая деятельность является необходимой принадлежностью любой деятельности, совершаемой вместе с другими людьми. Сущность профессии учителя заключается во взаимодействии его с учениками в педагогическом процессе. Образовательный процесс реализуется в речевой деятельности через общение и познание, поэтому студенты должны понимать и осознавать важность речевой деятельности как основы педагогической: включаясь в нее и проявляя активность, они становятся компетентными в ней, т. е. умеющими решать конкретные педагогические задачи.

Образовательный процесс подготовки будущего учителя построен на речевой деятельности. В этой деятельности выражены все ее особенности: восприятие речи другого, выражение своей речи преподавателем и учащимися, воздействие на соучастников учебной и внеучебной деятельности при помощи логических и экспрессивных форм речевой деятельности. Речевая деятельность пронизывает весь образовательный процесс в

вузе и определяет характер будущей педагогической деятельности, потому что:

- является средством познания студентов;
- является выражением познавательной деятельности студента;
- является основой различных межличностных отношений;
- способствует становлению студента как субъекта профессиональной деятельности, а значит и его компетентности.

Поэтому необходимо так организовать педагогический процесс в вузе, чтобы процесс формирования речевой компетентности стал более эффективным [21]. Успешное формирование речевой компетентности должно стать одной из основных задач не только при изучении речеведческих дисциплин, но и всех других дисциплин, изучаемых студентами в соответствии с учебным планом: любая учебная дисциплина в профессиональной подготовке будущего учителя целью своей должна ставить развитие речевой деятельности студентов с учетом особенностей конкретной дисциплины, индивидуальных способностей каждого студента.

Задачей каждого преподавателя является использование речевой деятельности в образовательном процессе для формирования важнейших личностных образований студентов, подводящих их к активной позиции субъекта в учебной деятельности [22]. Таким образом формируется потребность использовать эту функцию речевой деятельности в своей будущей педагогической деятельности. В этом и состоит роль речевой деятельности в формировании речевой компетентности: ставя учащегося в субъектную позицию в речевой деятельности, мы определяем направленность его будущей педагогической деятельности, которая будет иметь гуманистический характер.

Сегодня для всех очевидным является то обстоятельство, что формированию речевой компетентности студентов необходимо уделять больше внимания в системе профессионального образования, ведь она обуславливает, с одной стороны, личностное развитие выпускника вуза, а с другой – уровень развития общества в целом.

1. *Смирнов С.* Болонский процесс: перспективы развития в России // Высшее образование в России. 2004. № 1. С. 43-51.

2. *Копытова Н.Е., Макарова Л.Н., Шаршов И.А.* Компетентностно-ориентированное повышение квалификации преподавателей вуза // Высшее образование сегодня. 2011. № 1. С. 41-44.
  3. *Манаенкова М.П.* Речевая компетентность выпускника вуза – основа его успешной социализации // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 9 (055). С. 156-158.
  4. *Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
  5. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность и задачи ее изучения. М., 2010.
  6. *Леонтьев А.А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды. М., 2004.
  7. *Антонова Е.С.* Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход. М., 2007.
  8. *Нефедова Л.А., Ухова Н.М.* Развитие ключевых компетенций в проектном обучении // Школьные технологии. 2006. № 4. С. 30-43.
  9. *Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Кривченко Т.А., Морозова Н.А.* Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. М., 1999.
  10. *Ксенофонтова А.Н.* Система обучения педагогов конструированию речевой деятельности. Оренбург, 2001.
  11. *Кабардов М.К., Арцишевская Е.В.* Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 34-42.
  12. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
  13. *Казанцева Л.В.* Речевая компетенция учителя иностранного языка: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2001.
  14. *Митина С.Н.* Проектирование в формировании речевой компетенции будущего учителя // Высшая школа. 2004. № 5. С. 32-35.
  15. *Сойфер Э.В.* Создание и восприятие дискурса в условиях управляемого общения на иностранном языке // Казанская лингвистическая школа: традиции и современность. Казань, 2003. С. 70-75.
  16. *Кирилина Л.И.* Современные технологии обучения русскому языку как средство повышения качества образования в условиях модернизации и профессиональная компетентность учителя // Современные наукоемкие технологии. 2005. № 6. С. 82-88.
  17. *Романова Н.Н., Филиппов А.В.* Словарь. Культура речевого общения: этика, прагматика, психология. М., 2010.
  18. *Митина Л.М.* Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
  19. *Варданян Ю.В.* Структура и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1998.
  20. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-65.
  21. *Манаенкова М.П.* Речевая компетенция в контексте личностно-профессиональных компетенций студента // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2014. № 1 (23). С. 28-32.
  22. *Шаршов И.А., Макарова Л.Н.* Сущность и структура компетентностно-развивающей модели повышения квалификации научно-педагогических кадров // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. № 1 (93). С. 105-110.
- 
1. *Smirnov S.* Bolonskiy protsess: perspektivy razvitiya v Rossii // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2004. № 1. S. 43-51.
  2. *Kopytova N.E., Makarova L.N., Sharshov I.A.* Kompetentnostno-orientirovannoe povyshenie kvalifikatsii prepodavateley vuza // Vysshee obrazovanie segodnya. 2011. № 1. S. 41-44.
  3. *Manaenkova M.P.* Rechevaya kompetentnost' vypusknika vuza – osnova ego uspeшной sotsializatsii // Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy. 2013. № 9 (055). S. 156-158.
  4. *Azimov E.G., Shchukin A.N.* Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam). M., 2009.
  5. *Karaulov Yu.N.* Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost' i zadachi ee izucheniya. M., 2010.
  6. *Leont'ev A.A.* Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchey i pedagogicheskoy psikhologii: izbrannye psikhologicheskie trudy. M., 2004.
  7. *Antonova E.S.* Metodika prepodavaniya russkogo yazyka: kommunikativno-deyatelnostnyy podkhod. M., 2007.
  8. *Nefedova L.A., Ukhova N.M.* Razvitie klyucheovykh kompetentsiy v proektnom obuchenii // Shkol'nye tekhnologii. 2006. № 4. S. 30-43.
  9. *Zimnyaya I.A., Bodenko B.N., Krivchenko T.A., Morozova H.A.* Obshchaya kul'tura cheloveka v sisteme trebovaniy gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta. M., 1999.
  10. *Ksenofontova A.N.* Sistema obucheniya pedagogov konstruirovaniyu rechevoy deyatel'nosti. Orenburg, 2001.
  11. *Kabardov M.K., Artsishevskaya E.V.* Tipy yazykovykh i kommunikativnykh sposobnostey i kompetentsii // Voprosy psikhologii. 1996. № 1. S. 34-42.
  12. *Leont'ev A.N.* Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M., 1975.

13. *Kazantseva L.V.* Rechevaya kompetentsiya uchitelya inostrannogo yazyka: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Tambov, 2001.
14. *Mitina S.N.* Proektirovanie v formirovanii rechevoy kompetentsii budushchego uchitelya // *Vyssshaya shkola*. 2004. № 5. S. 32-35.
15. *Soyfer E.V.* Sozdanie i vospriyatie diskursa v usloviyakh upravlyaemogo obshcheniya na inostrannom yazyke // *Kazanskaya lingvisticheskaya shkola: traditsii i sovremennost'*. Kazan', 2003. S. 70-75.
16. *Kirilina L.I.* Sovremennye tekhnologii obucheniya russkomu yazyku kak sredstvo povysheniya kachestva obrazovaniya v usloviyakh modernizatsii i professional'naya kompetentnost' uchitelya // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. 2005. № 6. S. 82-88.
17. *Romanova N.N., Filippov A.V.* Slovar'. Kul'tura rechevogo obshcheniya: etika, pragmatika, psikhologiya. M., 2010.
18. *Mitina L.M.* Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya. M., 1998.
19. *Vardanyan Yu.V.* Stroenie i razvitie professional'noy kompetentnosti spetsialista s vysshim obrazovaniem: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. M., 1998.
20. *Khutorskoy A.B.* Klyuchevye kompetentsii // *Narodnoe obrazovanie*. 2003. № 2. S. 58-65.
21. *Manaenkova M.P.* Rechevaya kompetentsiya v kontekste lichnostno-professional'nykh kompetentsiy studenta // *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal Gaudeamus*. 2014. № 1 (23). S. 28-32.
22. *Sharshov I.A., Makarova L.N.* Sushchnost' i struktura kompetentnostno-razvivayushchey modeli povysheniya kvalifikatsii nauchno-pedagogicheskikh kadrov // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki*. Tambov, 2011. № 1 (93). S. 105-110.

Поступила в редакцию 14.12.2015 г.

UDC 37.016:009(082)

#### CONTENT AND STRUCTURE OF PERSONALITY'S SPEECH COMPETENCE

Marina Petrovna MANAENKOVA, Michurinsk State Agrarian University, Michurinsk, Tambov Region, Russian Federation, Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, e-mail: mmanaenkova@yandex.ru

Content-structural essence of personality's speech competence, its significance are considered. The attention is paid to the necessity to study and successfully design the process of the studied competence formation in complex because the grade of mastering speech competence reflects professional and personal level of specialist's development and the competence itself takes an important place among components of linguistic education. It is an important connecting-link in language competence and communicative personality competence. Different approaches to the notions speech competence, language personality, performance are analyzed. The complexity of their natural alliance is proved. Speech competence characterizes the level of language personality development, it is the result of mastering performance, initiates it and at the same time improves in this activity because it is the basis of communication and it evolves in the communication process. Linguists consider speech competence as an ability to create and understand different types of discourse and that is why they call speech competence discursive. The definition of speech competence which consists in free practical speech possession in this language, the ability to speak correctly, fluently both in a dialogue and monologue, to understand the oral and written speech, including the ability to produce and understand speech in every functional style. It includes motivational-aimed content and personal components and performs different functions: cognitive (reflection), informative (message, expression), communicative (influence), stimulating (motivation). The necessity to form speech competence of the institute graduates, especially from the pedagogic faculties, is one of key factors as it provides personal development and level of society development in general.

*Key words:* competence approach; language personality; performance; language and communicative competence; speech competence; competence; structural components; functions.