

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИО-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

© 2009 Т.П.Краснова

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия

Статья поступила в редакцию 05.11.2009

Концептуальное направление модернизации содержания вузовского образования связано с расширением представлений о сущности, принципах и дидактических возможностях формирования профессиональной компетентностей учителя и ее значимости для его личностного развития и карьерного роста. В этом плане особенно важно определить функциональное содержание и иерархию составляющих её общепедагогических и специальных компетенций: когнитивной, коммуникативной, лингводидактической, исследовательской и т.д. Создание модели обучения русскому языку и культуре речи в педагогическом вузе, предполагающей включение в качестве основного компонента работу по формированию социо-культурной компетенции, создаёт условия для использования разнообразных форм активной познавательной деятельности по приобретению широкого спектра знаний умений и навыков, необходимых для профессионального становления будущих педагогов.

Ключевые слова: Методика обучения русскому языку и культуре речи, лингводидактическая и социо-культурная компетенции учителя.

Педагоги высшей школы давно говорят о важности принципа последовательного и завершенного воспитания специалиста. Этот принцип лежит и в основе личностно-ориентированного подхода к процессу обучения, и в основе разработки учебных и воспитательных технологий аудиторных и внеаудиторных занятий. Под профессиональной компетентностью педагога обычно понимают его ценностные ориентации и личностные качества, а также теоретическую (знания), практическую (умения, навыки и опыт) и психологическую подготовленность специалиста к осуществлению деятельности, связанной с обучением и воспитанием.

В состав профессиональных компетентностей входят те или иные компетенции, характеризующие различные аспекты деятельности специалиста. В научной литературе можно встретить определения и характеристики общих (ключевых, базовых, универсальных, транспредметных, метапрофессиональных), профессиональных, специализированных и других компетенций, в структуре которых, в свою очередь, ученые (И.А.Зимняя, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, Г.К.Селевко, А.В.Хуторской и др.) выделяют от 3-х до 37 видов.

Под компетенциями мы понимаем потенциальные психологические образования (системы ценностей и отношений, знания, представления, алгоритмы действий), которые выявляются в как актуальные в деятельностных проявлениях. Ка-

ждая из этих компетенций имеет три внутренних компонента: знаниевый (понятийный), деятельностный и ценностный и три уровня сформированности: (1) пороговый (минимально необходимый уровень для всех выпускников вуза); (2) продвинутый (превышающий пороговый); (3) превосходный (максимальный уровень выраженности)¹.

Знание и понимание научных понятий означает осмысление и воспроизведение значения термина, умение распознать понятие в различных формах его выражения, объяснение сущностных характеристик и структуры изучаемого понятия, умение дать определение понятия. Применение научных понятий означает умение использовать понятие в работе с информацией и практические навыки оперирования понятиями в познавательной, коммуникативной и творческой деятельности. Под рефлексией мы понимаем осознание учащимся себя в качестве субъекта учебной деятельности в процессе освоения научных понятий, способного к самоорганизации, самоуправлению, самоконтролю и объективной самооценке, а также адекватное восприятие оценки своих учебных достижений другими участниками образовательного процесса. Такая модель имеет результативно-целевой характер, поскольку определяет знания, умения, навыки и способы деятельности, необходимые в процессе обучения для формирования научных понятий и позволяет нам взять уровень их сформированности за основу определения критериев оценивания уровня развития

⁰ Краснова Татьяна Павловна, старший преподаватель, филологический факультет, кафедра русского языка, культуры речи и методики их преподавания.
E-mail: vtvrogoz@sama.ru

¹ Никифоров О.В. Компетентностная составляющая в структуре оценки подготовленности выпускника педвуза: Автореф. к.п.н. – М.: 2007. – С.14 – 17.

понятийной компетенции обучающихся. В этом случае само научное понятие выступает как цель и результат познания, а способы и приемы умственных действий по его формированию выступают как средства и способы познавательной деятельности по освоению научных понятий, т.е как

деятельностная компетенция. В ценностной компетенции находит своё отражение национальный, нравственный, философский взгляд на деятельность педагога как на феномен общественной жизни.

Таб. 1. Структура знаниевой компетенции

Компоненты знаниевой компетенции				
Определение понятий	Классификация понятий	Знание сущностных характеристик	Умения оперировать понятиями	Информационно-аналитические навыки

Таб. 2. Структура деятельностной компетенции

Компоненты деятельностной компетенции			
Знание сущностных характеристик собственного продукта	Умения создавать собственный продукт	Рефлексия по поводу собственного продукта	Умения обучения созданию подобного продукта

Таб. 3. Структура ценностной компетенции

Компоненты ценностной компетенции			
Наличие знаний, формирующих систему жизненных и профессиональных ценностей	Умения вербального и деятельностного выражения своих ценностных ориентаций	Рефлексия по поводу собственных жизненных и профессиональных ценностей	Рефлексия по поводу результатов своего влияния на воспитанников

Развитие интегрированных качеств педагога происходит тем более полно и многогранно, чем шире и глубже оказывается учебный диалог, осуществляемый предметами гуманитарного и педагогического циклов. Поэтому развитие педагогической направленности личности будущего учителя (учёт интересов, убеждений, идеалов личности, персонификации ценностей) возможен только при условии сформированности у него социально-культурной компетенции как структурной части профессиональной педагогической компетентности.

Студенты-нефилологи представляют собой особую категорию учащихся педагогических вузов, в сферу интересов которой, как правило, зачастую не входят предметы обще гуманитарного цикла, и приобретение лингводидактической компетенции не является для них приоритетом. При моделировании вузовского учебного процесса это необходимо учитывать. Однако ясно, что только педагог, обладающий должной социо-культурной и лингводидактической компетенциями будет в состоянии объяснить сложные проблемы своего предмета ярко, убедительно и доступно, обеспечивая формирование у своих будущих учеников не только знаний, умений и навыков в рамках той или иной науки, но и овладение как богатством национальной культуры, так и подлинной культурой русской литературной речи.

Образовательные стандарты педвузов и учебные программы курса «Русский язык и культура

речи» на нефилологических факультетах ориентирует будущих педагогов на сознательное овладение лингводидактической компетенцией в области русского языка, предполагающей владение нормами русского литературного языка, устной и письменной формами коммуникации. Однако содержание и структура этой, как, впрочем, и других компетенций, не связанных с основной специализацией, в учебной документации пока не прописаны.

В педагогике высшей школы разрабатываются проблемы лингводидактической компетенции педагога-предметника, но, как правило, имеется в виду область изучения иностранных языков и связанного с ними страноведения. В этом же ключе поднимаются проблемы формирования социо-культурной компетенции будущих специалистов. Поэтому в аспекте темы нашего исследования нам представляются принципиально важными исследования А.Л.Бусыгиной, в которых разработана структура данной компетенции учителя-предметника. Опираясь на предложенную в монографии А.Л.Бусыгиной и М.А.Батановой «Социализация преподавателей вузов и колледжей как средство повышения качества образования»² идею создания «социального портфеля» преподавателя вуза, а также на сформулирован-

² Бусыгина А.Л., Батанова М.А. Социализация преподавателей вузов и колледжей как средство повышения качества образования. – Самара: 2008. – С. 126.

ные А.Л.Бусыгиной цели и задачи социализации его личности, мы предлагаем один из возможных вариантов функционального содержания каждой из структурных частей социо-культурной компетенции.

В структуре профессиональной социо-культурной компетенции педагога необходимо выделить, с одной стороны, ценностные, знаниевые и деятельностные, с другой – личностные и профессиональные. В число личностных ценностных компетенций входят философские взгляды, конфессиональная принадлежность, национальная ментальность, этические принципы, эстетические предпочтения, отношение к базовым потребностям сохранения жизни и здоровья. Им соответствуют профессиональные компетенции педагога: научная картина мира, толерантность, патриотизм, свободное владение родным и государственным языком, приоритет общечеловеческих ценностей, толерантность, приоритет здорового образа жизни и здоровых потребностей.

Личностные и профессиональные знаниевые компетенции, по нашему мнению, в принципе должны быть едиными. Это – освоение Стандарта высшего педагогического образования в области философских дисциплин, основ истории мировых религий, истории и культуры страны и родного края, родного языка и языка межнационального общения – русского, работа по достижению психологической, педагогической и эстетической грамотности, знание исследований в области здорового образа жизни, сохранения здоровья и жизнедеятельности

Личностные деятельностные компетенции связаны с потребностью в самообразовании и самосовершенствовании, строгом следовании нравственным правилам поведения и контроле здоровья, поведения в быту и базовых потребностей. Профессиональные – с умениями популяризации и пропаганды представлений о научной картине мира и истории мировых религий, истории и культуре страны и родного края, владения родным и русским языками, создание атмосферы толерантности в отношениях в ученическом коллективе, организация воспитательной работы с учащимися и родителями, популяризации и пропаганде здорового образа жизни и здоровых потребностей. Основу социо-культурной компетенции составляет сознательная потребность деятельности по получению и деятельностной трансляции знаний, умений и навыков, связанных с понятиями мировоззренческого характера, среди которых центральное место занимают патриотизм, национальная ментальность и культура.

Национальная русская культура и ментальность есть данность, сформированная тысячелетним развитием русской истории. Включение личности в мир национальной истории и культуры

осуществляется сложившейся в обществе системной социализации и воспитания. При этом следует учитывать, что, в отличие от предметно-ориентированного и исторически структурированного обучения, процесс формирования социо-культурной компетенции имеет надпредметный характер. Сегодня образование есть развитие способностей и умений, позволяющих человеку в полной мере участвовать в жизни. Народу и нации оно дает шанс развить и утвердить свою самобытность, политическую, экономическую и интеллектуальную самостоятельность. «Моральный перелом» для XXI в. заключается в ясном осознании, что только образование может обеспечить суверенитет и достоинство нации, и личный суверенитет человека, его способность быть человеком.

Национальный социум поддерживает на определенном уровне соблюдение культурных традиций, в первую очередь, за счет их пространственного и временного транслирования национальным языком. «Национальный язык является одним из параметров, который необходимо поддерживать «в определенных пределах». За этими пределами наступает распад языка и национальной общности». Ответственность за состояние национального языка делят не только пишущие и говорящие, но, прежде всего, обучающие, то есть школьные педагоги.

Решение проблемы эффективности формирования социо-культурной компетенции будущего учителя имеет смысл лишь при комплексном подходе к учителю как профессионалу и личности. Вырывание одной из сторон его деятельности и воздействие на нее вне других сторон не дает желаемого результата. Воздействие на личность студента должно иметь единую общую платформу и быть сбалансированным.

Многими исследователями отмечается, что сформированные сегодня стиль и содержание общения большинства социальных групп, особенно молодежи, имеет ярко выраженный агрессивный характер, который выражается и на лексическом, и на грамматическом и, особенно, на интонационном уровнях и письменной, и устной речи. Эта тенденция проявляется и в семье, и в системе дошкольного и школьного образования. Между тем развитие речевой культуры общества невозможно без погашения смысловой и речевой агрессии.

Речевая культура является интегративной характеристикой личности, выявляющей в слове ее психологический, нравственный, эстетический, педагогический потенциал, ее отношение к миру и себе в этом мире, систему ценностей, стиль общения с детьми и взрослыми. Именно личность со своим видением мира, включая сюда традиционные ценности и открытость новому в мире,

становится «языковой личностью», знающей и принимающей нормы поведения и речи, имеющей при этом индивидуальный стиль их воплощения, свои собственные эталонные требования к речевой культуре. Проблема формирования профессионально грамотной в широком смысле слова речи учителя является, с нашей точки зрения, важнейшей, так как речь является одним из основных средств общения, проявлением общей и педагогической коммуникативной культуры личности, а в ряде случаев основным средством достижения ею своих профессиональных целей.

Роль речи учителя в системе воздействия на каждого ученика велика. По исследованиям, в частности С.А.Леонова, в предпочтениях учащихся на первом месте стоит речь учителя, значительно превышая (в %) совокупное предпочтение учащимися собственных высказываний как в монологической, так и диалогической форме³. Речевая культура учителя – индикатор его профессиональной компетентности в широком смысле этого слова.

Поэтому, ставя перед собой задачу выяснения уровня сформированности профессиональной социо-культурной компетенции у студентов нефилологических факультетов педагогического вуза, мы использовали задания, в ходе выполнения которых будущие учителя должны продемонстрировать знакомство с рядом мировоззренческих и культурологических категорий, способности к размышлениям «на тему», умения создания собственных текстов.

Речь учителя – явление многоплановое, междисциплинарное, интегративное – надпредметное или метапредметное. В ней проявляются закономерности многих наук: лингвистики, психологии общения, психологии личности, стиля мышления человека, различные принципы педагогики, специфика языка базовой науки. На стыке этих наук строится фундамент речевой культуры педагога как особого феномена. Профессионально-речевая культура педагога, педагогическая риторика, педагогическое речеведение, педагогические функции речевой деятельности учителя – разные обозначения аспектов этого феномена. Таким образом, коммуникативная и лингводидактическая компетенции входят в состав профессиональных социо-культурных компетенций педагога. В этой связи мы полагаем, что одним из критериев, по которому можно судить об уровне овладения будущими педагогами социо-культурными компетенциями, является качество их письменной и устной речи.

С целью выявления того, какое место среди актуальных профессионально-педагогических компетенций занимает в сознании студентов не-

филологических факультетов социо-культурные компетенции, в том числе в области культуры педагогической речи, например, вопросы, ответы на которые могут проявить наличие ценностного отношения к русскому языку и культуре речи как феномену национальной культуры.

Анализ результатов анкетирования и опросов позволяет сделать вывод, что социо-культурные компетенции занимают в представлениях будущих учителей о смысле и содержании своей будущей профессии, хоть и не первое, но достаточно приоритетное место. На вопрос о важности серьезного отношения к проблемам мировоззренческого характера подавляющее большинство опрошенных – от 50 до 70 % – ответили «важно» и «очень важно». Абсолютное большинство опрошенных считает, что социо-культурная компетенция в педагогической практике является, безусловно, приоритетными и более 70 % студентов выразили желание овладеть ими в полной мере.

Таб. 4. Отношение к наличию социо-культурной компетенции

Специальности	Важно	Очень важно	Безразлично	Неважно
Биология	10	5	6	4
Химия	8	3	7	3
География	6	5	5	5
Математика	24	6	17	7
Физика	8	4	8	5
Информатика	24	12	6	7
История	16	17	8	4
Всего	96	52	57	35
	240 человек 100 %			

Студентам, выпускникам и учителям был предложен список ключевых для педагогической социо-культурной компетенции категорий, выделяемых современными исследователями в качестве приоритетных: 1) ценностно-смысловые (культурологические знания и деятельность, касающаяся обсуждения и решения мировоззренческих проблем и вопросов жизнестережения, и т.п.); 2) социального взаимодействия (психологическая и педагогическая грамотность, владение письменной и устной коммуникацией на родном и русском языках, правилами риторики и т.д.); 3) системно-деятельностные (владение базовыми знаниями в области науки, в том числе по гуманитарным дисциплинам и культуре речи, умения применения знаний на практике, владение методами познания и переработки новой информации, нахождение и анализ информации из различных источников и др.); 4) самоорганизации и самоуправления (уверенность в себе; рефлексия; критика и самокритика и т.п.).

Мы поставили своей целью выяснить, на каком уровне владеют студенты указанными категориями. Для этого нам понадобилось разрабо-

³ Леонов С.А. Развитие речи учащихся. – М.: 1988. – С. 11.

тать критерии их оценки. С этой целью нами на втором курсе неязыковых факультетов были проанализированы письменные самостоятельные работы по дисциплинам психолого-педагогического цикла (социальной и возрастной психологии, педагогике), а также в которые по нашей просьбе были включены задания, так или иначе связанные с необходимостью проявить социо-культурную компетенцию.

Анализ работ студентов показал, что многим студентам очень нелегко объяснить, как они понимают содержание таких антиномий как «научное познание и вера», «мировоззрение и поведение», «толерантность и ригоризм», «нравственные принципы и нигилизм», «классическая и массовая культура», «личностно-ориентированная и авторитарная педагогика», «реальные и фантастические потребности», плохо представляют, как события национальной истории и культуры связаны с фактами истории и культуры родного края, мало знают о проблемах жизнеобеспечения и технологиях сохранения здоровья человека в современном мире. Они же испытывают затруднения в создании собственного текста (как устного, так и письменного). Их письменные работы характеризуются наличием грамматических, стилистических ошибок, при этом у студентов практически не проявляются, безусловно, имеющиеся у них еще со школы знания из области лексики и стилистики русского языка и культуры речи, которые можно использовать в ходе выполнения заданий по предметам специального и психолого-педагогического циклов.

Большинство будущих учителей, описывая предполагаемые варианты общения с учащимися на уроках и во внеклассной работе, не испытывает потребности в обращении к материалам, связанным с историей и культурой своей страны и своего народа. Они не предполагают включать в свою объяснительную речь сведений, касающихся вербального выражения учебных тем, не обращает внимания на культуру научной, объяснительной и бытовой речи учащихся при планировании своих уроков, воспитательной работы, бесед с родителями и учениками. Мы определяем этот уровень как «пороговый» (минимально необходимый). Студенты, обладающие «продвинутым» уровнем освоения категорий социо-культурной компетенции, в ходе подобной работы в целом справляются с заданиями по определению социологических и культурологических понятий, ограничиваясь при этом общими словами, по памяти воспроизводя книжные источники. Эта категория реципиентов не возражает против включения в свои уроки материалов, предполагающих толкование мировоззренческих вопросов, обращение к фактам национальной истории и исторического и художественного краеведения. Они испытывают

меньше трудностей при создании собственных текстов, хотя предпочитают создавать их, опираясь на уже существующие (учебные и методические пособия и пр.). Создавая свои разработки учебных и воспитательных занятий, они обращаются к толкованию отдельных слов и выражений, необходимых при объяснении нового учебного материала, к проблемам развития устной и письменной объяснительной речи и т.д.

Третья группа студентов, очень немногочисленная, демонстрирует широту культурологического кругозора, интерес к истории своей страны и своего народа, заинтересованность в обсуждении мировоззренческих вопросов, успехи при создании собственных объяснительных текстов, вариантов диалогов с гипотетическими учениками и родителями, их речь грамотна и свободна, лексика достаточно богата и разнообразна. В ходе выполнения учебных заданий они обращаются к материалам краеведческого и страноведческого характера, при возможности обращают внимание учащихся на философские и этические проблемы, связанные с учебной темой, используя воспитательные возможности учебного материала, планируют работу по формированию культуры речи учащихся. К будущей педагогической деятельности они подходят творчески. Здесь мы имеем дело с максимальным уровнем выраженности – «высоким».

Эксперимент показал, что пороговым уровнем овладения компетентностей обладает по давящее большинство, от 76 % (нижний уровень) до 87 % студентов вторых курсов нефилологических факультетов. Продвинутым – от 8,7 до 16,6 % и высоким от 4,6 до 13 %. Анализ показывает, что уровень сформированности ценностной социо-культурной компетенции у студентов, несмотря на то, что будущие учителя осознают её большое значение не высок. В ходе проведенных бесед удалось выяснить также, что представление о её структуре, наличии определенных противоречий между личностными и профессиональными, с одной стороны, и способами реализации их в реальной практической деятельности – с другой, не сформировано. Процесс овладения знанием компетенцией представляется более четко – здесь не столь существенны различия между направлениями личностного и профессионального развития педагога. Естественно, что деятельностная компетенция не может быть представлена в ответах студентов, так как формы и способы педагогической деятельности им еще только предстоит овладеть. Однако можно сделать вывод о том, в какой степени процесс обучения в течение первых двух курсов помогает сформировать представление о средствах достижения целей профессионального образования.

Таб. 5. Уровни сформированности социо-культурной компетентности студентов 1 курса

Уровни	Факультеты						Всего 240 чел.
	Биолого- химич. (50 чел.)	Математичес- кий (48 чел.)	Географичес- кий (22 чел.)	Информатики (50 чел.)	Физики (24 чел.)	Историчес- кий (46 ел.)	
Пороговый	40 чел 80 %	42 чел. 87,5 %	14 чел 82,6 %	38 чел 76 %	16 чел 83,4 %	34 чел 78,3 %	184 80 %
Продвинутый	4 чел 8 %	6 чел 12,5 %	6 чел 14,8 %	8 чел 16 %	8 чел 16,6 %	4 чел 8,7 %	36 13 %
Высокий	6 чел 12 %	–	2 чел 4,6 %	4 чел 8 %	–	6 чел 13 %	18 7 %

Таб. 6. Уровни освоения лингводидактической составляющей социо-культурной компетенции педагога

		Ценностный	Знаниевый	Деятельностный
Уровни освоения компетенции	Пороговый	Осознание необходимости овладения лингвистической культурой	Затруднения в создании собственного продукта. Наличие грамматических, стилистических ошибок, соотв. оценке «удовлетворительно».	Отсутствие обращения к материалам, связанным с культурой речи, и планирования работы по развитию речи учащихся в своей педагогической деятельности
	Продвинутый	Усилия по овладению лингвистической культурой в рамках учебных занятий.	Создание продукта «по образцу». Наличие грамматических, стилистических ошибок, соотв. оценке «хорошо».	Ситуативное обращение к пропаганде знаний и умений в области русского языка и культуры речи при планировании своей педагогической деятельности.
	Высокий	Усилия по овладению лингвистической культурой в рамках самообразования и внеаудиторных занятий	Создание собственного продукта, отличающегося свободой использования и богатством избранных средств. Отсутствие грамматических, стилистических ошибок	Творческое обращение к материалам, связанным с русским языком и культурой речи, системность в работе по развитию речи учащихся при планировании своей педагогической деятельности

В рамках формирования деятельностной социо-культурной компетенции особое внимание должно быть уделено курсу «Русский язык и культура речи», призванному создать условия для качественных изменений в отношении к лингвокультурологическому и лингводидактическому концепту самообразования будущего учителя.

Данные, полученные при проведении эксперимента, позволяют судить, во-первых, о явно недостаточном уровне развития профессиональной устной и письменной речи большинства студентов первого и второго курсов неязыковых факультетов, во-вторых, о невысокой степени информированности их о способах и средствах репрезентации концепта «русский язык и культура речи» в научной и объяснительной речи педагога на уроке и во внеурочном общении с учащимися. Так, лишь менее 3 % опрошенных видят необходимость использования в учебном общении речевых средств актуализации ценностного отношения к русскому языку. Большая часть опрошенных – 69% – недостаточно осмысливают коммуникативные цели педагогических жанров, не имеют четких представлений о структуре объяснительной речи учителя, риторических приемах, позволяющих усилить её эмоциональное и интеллектуальное воздействие, способствовать

лучшему запоминанию её содержания учащимися и т.д. и необходимость использования в них риторических приёмов. Это, естественно, приводит к методическим и речевым ошибкам в деятельности начинающих учителей и затрудняет процесс ценностно-смысловой коммуникации на уроке.

Таким образом, мы установили существование определенной зависимости между уровнем сформированности социо-культурной компетенции студентов нефилологических специальностей и их лингвистической и культурологической подготовленностью и наличием ценностных и познавательных интересов в области культуры русской речи. При этом подавляющее число будущих педагогов владеют социо-культурными компетенциями в области русского языка и культуры речи на самом низком, пороговом, уровне (на пороговом уровне – 81,4 % студентов младших курсов, на продвинутом – 13,2%, в высокой степени – 3,3 %; деятельностными компетентностями владеют на пороговом уровне – 81,4 % студентов младших курсов, на продвинутом – 13,2%, в высокой степени – 6,4 %; ценностными – на пороговом – 84,4 %, продвинутом – 9,6 %, высокой – 6 %), что не может удовлетворять квалификационным требованиям, предъявляемым к выпускникам педагогического вуза.

Одним из вариантов оптимизации работы по формированию социо-культурными компетенций будущих учителей-предметников является, на нашому мнению, создание и осуществление про-

граммы тесной интеграции и межпредметных связей вузовского курса «Русский язык и культура речи» и предметов психолого-педагогического цикла.

SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF PROSPECTIVE TEACHERS IN THE PROCESS OF RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE LEARNING: PROBLEM OF DEVELOPMENT

© 2009 T.P.Krasnova^o

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities

A conceptual direction of higher education content modernization is connected with the notions extension of nature, principles and didactic possibilities of a teacher professional competence development and its importance for his/her personality growth and career development. It is of high importance to identify functional content and its hierarchy of general pedagogical and special competences: cognitive, communicative, linguodidactic, research, etc. It is really necessary to create a model of Russian language and speech culture teaching in a pedagogical higher education institute. The model which will focus on social competence development creates conditions of using various forms of active cognitive activities to acquire a wide range of skills, important for prospective teachers.

Keywords: Russian language and speech culture training method, linguodidactic and sociocultural competence of a teacher.

^o *Krasnova Tatyana Pavlovna, Senior Lecturer of Philological Faculty; Russian Language, Speech Culture and Methods of Their Education Department.
E-mail: vvvrogoz@sama.ru*