



УДК: 304 + 378

## ПРЕПОДАВАТЕЛИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ О КОММУНИКАЦИИ И О ПРОБЛЕМАХ КОММУНИКАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Матьяш О.И.**

Ph.D., кандидат педагогических наук, Департамент интегрированных коммуникаций, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)

Айви Тек комьюнити колледж, Индианаполис, США)

[oimatyas@ori.net](mailto:oimatyas@ori.net)

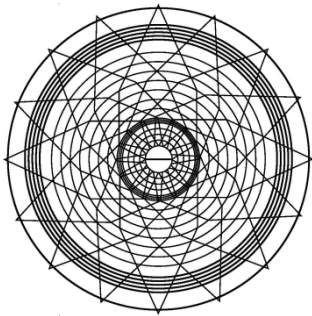
### **Аннотация:**

В статье представлены результаты опроса преподавателей ряда региональных вузов по проблемам коммуникации и коммуникативного образования. Опрос проводился методом анкетирования, участвовало 52 респондента из восьми российских регионов. Результаты опроса свидетельствуют, что в представлениях преподавателей о коммуникации доминируют два концептуальных подхода, психолого-педагогический и информационный. При этом отсутствует единство в понимании того, как различать близкие понятия, коммуникацию и общение. Среди проблем коммуникативного образования наиболее часто называются дефицит квалифицированных научно-педагогических кадров и дефицит программ по их подготовке и переподготовке. Результаты анализа позволяют утверждать, что в основе сложившейся ситуации лежит проблема институализации и что ключевой стратегией в ее решении должно стать введение коммуникативных программ как отдельного направления подготовки.

**Ключевые слова:** коммуникация, общение, коммуникативное образование, коммуникативные умения, коммуникативные дисциплины, коммуникативные программы, коммуникация как направление подготовки

### **Введение**

На наш взгляд, ситуацию с коммуникативным образованием в России следует охарактеризовать как весьма противоречивую. С одной стороны, в обществе сложилось признание, что современный специалист должен обладать современными коммуникативными умениями (компетенциями), с другой – не очень понятно, что это за умения и в каких образовательных институтах, какими способами и на каких программах должна осуществляться коммуникативная



подготовка. С одной стороны, за последние десятилетия у нас возросло количество курсов и программ, в названии которых присутствует слово коммуникация (межкультурная коммуникация, основы теории коммуникации, интегрированные коммуникации, социальные коммуникации). С другой – в системе высшей школы до сих пор отсутствует отдельное направление подготовки с присуждением степеней по коммуникации и, как следствие, выпуск квалифицированных специалистов, готовых преподавать коммуникативные дисциплины в вузе. Таким образом, было бы преждевременным утверждать, что в kurikulumе отечественной высшей школы коммуникация занимает свое отдельное место.

Среди самих преподавателей высшей школы также бытуют разные мнения на проблему коммуникативного образования: одни убеждены, что в российских вузах дело коммуникативного образования успешно продвигается вперед и наша главная задача на этом пути – сохранять свою национальную идентичность, не поддаваясь влиянию «Запада». Другие убеждены, что для коммуникативной подготовки не нужно изобретать колесо – достаточно использовать содержание уже существующих наук, включая социологию, психологию, культурологию, лингвистику (подробнее см.: Matyash 2015). Третьи говорят о «коммуникативном повороте» всего современного образования (Корбут, Полонников, Тягунова 2004). Четвертые (к коим относятся и авторы), полагают, что проблемы институционализации коммуникативного образования в стране связаны с системными характеристиками высшей школы России. Чтобы изменить положение дел, требуются сознательные и целенаправленные усилия нескольких коллективных сторон (Матьяш 2014).

Исходя из такой неоднозначной ситуации, мы решили провести опрос и выяснить более предметно, что преподаватели высшей школы думают о проблеме коммуникативного образования: каковы их представления о коммуникации и о необходимости изучения коммуникации в подготовке современных специалистов.

### **Метод исследования: участники, сбор данных и анализ**

Исследование-опрос проводилось с целью выявить, каковы представления преподавателей ряда региональных вузов о необходимости изучения коммуникации и о проблемах коммуникативного образования. Опрос проводился в форме электронного анкетирования и включал 16 вопросов (10 открытого - ответы на которые нужно было давать в свободной форме, и 6 закрытого типа, с вариантами ответов). Участвовало 52 респондента из восьми регионов страны:

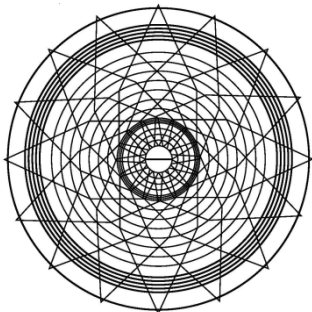
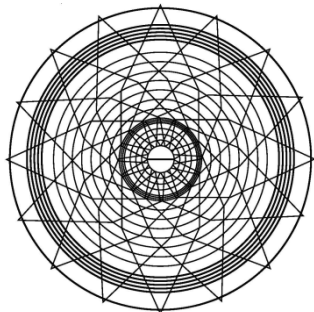


Рисунок 1. Распределение респондентов по регионам

Для сбора данных использовалась целевая выборка. Участники опроса – преподаватели кафедр и факультетов социально-гуманитарного профиля, чей предмет, в общем понимании, связан с вопросами коммуникации и общения. Большая часть респондентов (28) представляет кафедры и факультеты, традиционно входящие в структуру региональных вузов: педагогики; педагогики и психологии; психологии образования; профессионального педагогического образования; английского и немецкого языков и методики преподавания; философии и т. д. Остальная группа респондентов (24) представляет кафедры и факультеты нового поколения, имеющие прикладную коммуникативную направленность: социальных коммуникаций; интегрированных коммуникаций; социологии, политологии и права; муниципального управления; связей с общественностью; теории и практики общественных связей; рекламы Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций и т. д. (Более подробно по обоснованию выборки и демографии участников см.: Matyash 2015.)

Анализ проводился с применением метода качественного контент-анализа (Lincoln & Guba 1985), известного также как интерпретивистский тематический анализ (Boyatzis 1998). Интерпретивистский метод позволяет выявить и кодифицировать субъективные смыслы респондентов (понятия, темы, проблемы, концептуальные представления), проанализировать их значимость в социальном контексте и в результате построить теоретическую модель изучаемого феномена – в нашем случае представления о необходимости коммуникативного (КМ) образования в вузах.



В данной статье представлены результаты анализа по следующим двум исследовательским вопросам.

1. Каковы представления российских преподавателей о том, что такое коммуникация?
2. Каковы представления преподавателей о проблемах коммуникативного образования в вузах и о необходимости введения коммуникативных программ?

### **Представления российских преподавателей о коммуникации: результаты опроса и обсуждение**

Чтобы получить представление о том, как участники опроса понимают, что такое коммуникация, были заданы следующие вопросы.

- 1.1. Какие слова приходят вам на ум при слове *коммуникация*?
- 1.2. Как соотносятся в вашем понимании *коммуникация* и *общение*?

Основной целью при этом было выявить, в каких терминах участники будут описывать коммуникацию и какие при этом будут представлены концептуальные традиции или дискурсы.

#### **1.1. Что такое коммуникация?**

В ответах на вопрос, какие слова приходят вам на ум при слове *коммуникация*, лидирующими по частоте оказались следующие термины и понятия: *общение*, *общность* (28); *взаимодействие* (между индивидами) (17); *информация*, *передача* и *обмен информацией* (10); *связь*, *сообщение* (8); *диалог* (5). Среди других характеристик коммуникации назывались: *наличие обратной связи*, *дискуссия*, *понимание* и *взаимопонимание*, *контакты*, *эмпатия*, *другой*, *беседа*, *речь*. Доля этих ответов немногочисленна – менее 1%.

Часть респондентов отмечают: первое, что приходит на ум, – это связанные со словом *коммуникация* устойчивые словосочетания, фразеологические обороты и фразы-клише, среди них те, что часто звучат в их дисциплинарном или общем академическом дискурсе: *коммуникативные компетенции*, *коммуникативное обучение*, *невербальная коммуникация*, *межкультурная коммуникация*, *межличностное взаимодействие*, *педагогическое общение*, *коммуникативный метод обучения* (в методике преподавания иностранного языка), *теория коммуникации*. Однако, как признают отдельные респонденты, им далеко не всегда бывает понятно, что означают эти словосочетания, какое содержание стоит за ними. Наиболее типичный пример - «коммуникативные компетенции».

Часть респондентов представили более развернутые определения и описания коммуникации.

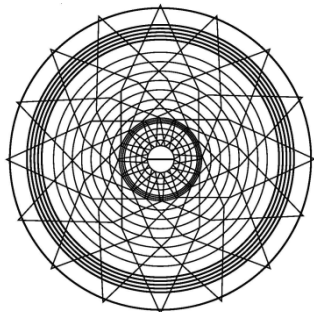
Умение излагать свои мысли и выслушивать соображения собеседника (английский язык и методика преподавания, Шадринск).

Умение выстраивать отношения, объяснять свою позицию (муниципальное управление, Новокузнецк).

Встреча и беседа людей, поиск понимания и согласия (социальная философия, Москва).  
Совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами (философия и культурология, Шадринск).

Проживание, встреча, жизнь, дыхание, развитие, культура (психолог, Новокузнецк).

Сообщение, разговор, интенция, взаимоотношение, воздействие, смыслы, понимание-непонимание (психолог, Новокузнецк).



Если говорить буквально, коммуникация - это определенный способ передачи информации от коммуникатора к реципиенту. В более широкой интерпретации – система взаимодействия между индивидами (социолог, Новокузнецк).

Коммуникация: двусторонняя, эффективная, правильная, понятная (культуролог, СПб).

Эти высказывания, помимо прочего, интересны тем, что отражают предметно-дисциплинарную принадлежность или идентичность, авторов. Так, если преподаватели лингвистики, характеризуя коммуникацию, делают упор на языковые умения (излагать свои мысли, вести беседу и понимать собеседника), то преподаватели философии и психологии демонстрируют более широкий социальный взгляд на коммуникацию, вплоть до экзистенциального (встреча, жизнь), трактуя коммуникацию в масштабе человеческого существования. Понятно, что этот тренд, когда участники опроса отвечают на языке своей предметно-дисциплинарной парадигмы, то есть воспроизводят дискурс своей дисциплины, вполне закономерен и предсказуем. Тем не менее стоит обратить на это внимание, поскольку тот же тренд будет проявляться в ответах и на последующие вопросы.

Единицы респондентов открыто признались, что четкого представления о предмете, позволяющего сформулировать собственную точку зрения, у них нет.

### **1.2. Коммуникация versus общение**

Известно, что в русском языке сосуществуют и активно используются два рядоположенных термина – коммуникация и общение – в связи с этим респондентам был задан уточняющий вопрос: *Как соотносятся, в вашем понимании, коммуникация и общение?*

Ответы на этот вопрос отличаются как разнообразием, так и разноречивостью мнений. Проанализировав весь корпус ответов, мы выделили четыре основных позиции респондентов.

**1. Коммуникация – более широкая категория**, нежели общение, отношение между ними – «целое и часть»; общение – это вид коммуникации. Вот несколько прямых высказываний в поддержку данной точки зрения.

Общение предполагает непосредственный контакт между взаимодействующими индивидами, а коммуникация может быть и опосредованной (философ, Шадринск).

Общение – это межличностная коммуникация, то есть нечто частное по отношению к коммуникации (социолог, Волгоград).

Общение – это есть коммуникация с ослабленными прагматическими ожиданиями, нецелеориентированная, вплоть до бессмысленной, коммуникация (культуролог, СПб).

Эта позиция, подразумевающая, что коммуникация как более широкое понятие включает в себя общение – наиболее часто высказывалась преподавателями философии и социальных наук.

**2. Общение – более широкое понятие**, чем коммуникация; коммуникация – это всего лишь аспект, сторона, одна из составляющих общения.

Общение включает в себя коммуникативный компонент, наряду с перцептивным и интерактивным (психолог, Новокузнецк).

Общение - более широкое понятие. Коммуникацию можно рассматривать как процесс общения, как ситуацию общения (психолог, СПб).





Общение чаще всего рассматривается как более широкая категория и представляет собой взаимодействие между партнерами, передачу информации, их взаимное восприятие (социолог, Новокузнецк).

Общение — сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Таким образом, коммуникация является одной из составляющих общения (филолог, Томск).

Эта позиция, транслируемая многими преподавателями педагогической и психолого-педагогической ориентации, воспроизводит традиционную модель соотношения общения и коммуникации, которая сложилась в психолого-педагогической литературе конца 1980-х годов. Предложенная первоначально социальными психологами Парыгиным и Андреевой (1971,1994) эта модель была широко интегрирована в педагогической науке и прочно утвердилась в учебной литературе (вспомним, помимо прочего, что в тот период был весьма распространен подход «примата психологии над педагогикой», согласно которому педагогика как прикладная дисциплина должна была опираться на теоретические знания психологии). Согласно этой модели, процесс общения включает три стороны: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Эта модель воспроизводится в учебниках психолого-педагогического цикла и в наши дни (Парыгин, 1999; Рогова, 2004; Гнатюк, 2010). Поэтому неудивительно, что преподаватели педагогики, педагогической психологии и близких к ним дисциплин опираются на данную модель как на общепризнанную и транслируют ее в своих ответах по сей день.

**3. Коммуникация и общение – близкие понятия**, часто употребляются как синонимы или отчасти синонимы, при этом у каждого есть свои коннотации. Основная линия различия видится в том, что общение характеризует межличностное взаимодействие, а коммуникация – информационный обмен. А также: коммуникация – более научное понятие; а общение – более разговорный, «человеческий» вариант. Выделяются также следующие особенности того и другого.

Общение - наличие обратной связи, диалог (психолог, СПб).

Коммуникация - понятие более искусственное, срежиссированное, целенаправленное.

Общение более естественное, человеческое (историк-культуролог, Новокузнецк).

Коммуникация технологична. Общение тяготеет к философии (психолог, Новокузнецк).

Они близки. Коммуникация – это процесс применения всего инструментария для того, чтобы общение получилось результативным (связи с общественностью, СПб).

Общение предполагает непосредственный контакт между взаимодействующими индивидами, а коммуникация может быть и опосредованной (философ, Шадринск).

Коммуникация имеет прагматичные ожидания, целеориентирована, а общение нет, оно может быть бессмысленным (культуролог, СПб).

В общении – большая часть психологической составляющей, в коммуникации – акцент на информационной составляющей.

Общение - термин психологический, коммуникация - более универсальный (психолог, СПб).



Общение - это нечто психологическое. Коммуникация - это intersubъективное общение, intersubъективность в общении (социальный философ, Москва).

4. **Это разные понятия, разные парадигмы** (данная точка зрения высказывалась преимущественно респондентами с философским бэкграундом):

Это парадигмально разные понятия. Для их сравнение необходимо проведение сложного и разноаспектного исследования. Начать можно с того, что концепты *соттон* и «общий» - весьма различны по смыслу. Слово «коммуникация» остается отчасти «пустым» для русскоязычного сознания. Его смыслы на русский язык до сих пор корректно не переведены. Есть и другие похожие слова, например: «идентичность» (теория и практика общественных связей, Москва).

**Коммуникация** - это, прежде всего, процесс передачи информации любого вида между различными системами связи, включая АНТРОПО-социокультурные (системы); это процесс кодирования и декодирования информации или смыслов. **Общение** - это специфический для субъектов способ взаимных отношений, способ бытия ЧЕЛОВЕКА во взаимосвязях с другими ЛЮДЬМИ. Отсюда общение не сводится только к обмену информацией и социально-психологическим контактам. Это несравненно более сложный процесс (кафедра социальных коммуникаций, Томск).

Наконец, не менее значимы (несмотря на то что встречаются единично) высказывания тех, кто *не* берется проводить демаркационную линию между двумя понятиями. Примечателен в этом отношении следующий комментарий.

Для меня ответить на этот вопрос однозначно затруднительно, с одной стороны, можно считать, что эти понятия синонимы, не вдаваясь в особенности перевода этих слов, но с другой стороны, термин "коммуникация", мне кажется, используется в русской речи очень редко (может быть, специалистами – и то не совсем понятно какими), за исключением словосочетания "коммуникативная культура", поэтому, к большому сожалению, вряд ли я что-то смогу уточнить (кафедра педагогики, Уссурийск).

### Выводы

1. В восприятии респондентов слова/понятия *коммуникция* и *общение* связаны с разными семантически-смысловым полями и наделяются разными коннотациями. Коммуникация ассоциируется с информацией и информационным обменом, каналами, технологичностью, стратегиями, целенаправленностью, эффективностью, инструментальностью; также характеризуется как правильная, прагматичная, искусственная, срежиссированная. В противоположность ей, общение ассоциируется с диалогом, с непосредственным контактом, с человеческой природой и эмоциями; характеризуется как более естественное, человеческое, психологическое, неструктурированное, нецеленаправленное, вплоть до бессмысленного. Еще одна линия различения, наметившаяся в отдельных ответах: коммуникация видится как ситуативная, а общение – как имманентное, присущее человеческой природе в целом.

2. Часть респондентов концептуализирует общение как межличностную коммуникацию. Эта точка зрения – что общение совпадает по содержанию с широко



принятым в современной (особенно англоязычной) коммуникативной литературе понятием межличностной коммуникации – заслуживает внимания. Однако в этом случае стоит отметить и существенные различия в понимании данных понятий. В современной теории коммуникации, и тем более межличностной коммуникации, ключевой является категория *смысла* и *смыслоозначивания* (*meaning and meaning-making*): коммуникация рассматривается как процесс взаимного порождения смыслов, как совместное согласование смыслов (*negotiating meanings*) и управление смыслами (см., например: Pearce, 1994/2007; Floyd, 2011; Adler, Rosenfeld, & Proctor, 2012, Baxter, 2011; Леонтьев, 2007; Соколов, 2001;).

В ответах российских преподавателей, характеризующих общение, слово *смысл* встречается не более трех раз, что свидетельствует о том, что большинство опрошенных не рассматривают общение (равно как и коммуникацию) под этим углом зрения: как порождение смыслов, совместное смыслообразование и смыслоогласование. Иными словами, это означает, что коммуникативный дискурс смыслообразования еще не сложился, не освоен и мало практикуется в среде преподавателей, принимавших участие в опросе.

В современных учебниках по межличностной коммуникации акцентируется также способность коммуникативных партнеров ориентироваться на Другого (*being other-oriented*), умение понимать другого, умение различать в разговоре точки зрения другого (см, напр.: Veebe, Veebe, & Redmond, 2013; Wood, 2013; Матьяш, 2011). В ответах российских преподавателей при характеристике общения/коммуникации слово *другой* (в контексте понимания другого) встречается единично. Чаше употребляются слова *диалог*, *обратная связь*, *понимание* и *взаимопонимание*, однако что стоит за этими словами - ориентация ли меня на понимание другого или ориентация на то, что другой должен понимать меня - остается из ответов неясным.

3. В концептуальном плане высказывания респондентов о коммуникации/ общении воспроизводят два широко распространенных в российской научно-гуманитарной традиции подхода, или дискурса: *психолого-педагогический* и *информационный*. Причем каждый из этих подходов-дискурсов проявился не только непосредственно – в том, как респонденты отвечали на первый вопрос (что такое коммуникация), но и опосредованно – в ответах на все последующие вопросы анкеты, вернее, в том, какую лексику использовали респонденты, отвечая на последующие вопросы.

Напомним, что психолого-педагогический подход опирается на социально-психологическую модель общения, в которой общение выступает как наиболее общая, базовая категория, а коммуникация – как одна из ее составляющих (наряду с интеракцией и перцепцией). Закономерно, что многие респонденты с психолого-педагогических кафедр и кафедр иностранных языков воспроизводят в своих ответах именно этот подход, что одновременно свидетельствует о том, что данный подход-дискурс остается в педагогической среде одним из доминирующих.

Информационный подход также достаточно широко распространен среди преподавателей социально-гуманитарных дисциплин. Значительная часть респондентов (как те, кто представляет психолого-педагогический блок, так и преподаватели иных дисциплин) охарактеризовали коммуникацию как передачу и обмен информацией. В современной теории коммуникации этот подход известен как





информационно-передаточная модель коммуникации (communication as transmission, Craig, 1999; Carey, 1989).

Вместе с тем обращает на себя внимание, что в ответах респондентов (исключая единичные случаи) не встречаются ссылки на иные, более современные философско-теоретические подходы и модели коммуникации: коммуникация как транзакция, конститутивная модель коммуникации, коммуникация как совместное сотворение и согласование (co-construction and negotiation), коммуникация как социальное конструирование и преобразование реальностей и т.д. Можно предположить, что большинство участников опроса (за исключением нескольких респондентов) с этими подходами не знакомы и данные теоретические дискурсы им пока чужды.

4. Можно констатировать, что оба понятия – и *коммуникация*, и *общение* – актуальны в российском академическом дискурсе и имеют свои сферы применения. При этом вопрос о соотношении этих двух теоретических понятий остается пока открытым. Тот факт, что точки зрения респондентов по данному вопросу существенно расходятся и ни одна из четырех выявленных позиций не является доминирующей (хотя бы по частоте ответов), свидетельствует о том, что какого-либо консенсуса, как понимать это соотношение, пока не сложилось. В свою очередь, это указывает на то, что в русскоязычной специальной литературе рассматриваемый вопрос пока не получил должного внимания и что коммуникативным исследователям еще предстоит провести эту важную методологическую работу по конструированию базовых понятий дисциплины. Очевидно, однако, что запрос на такую разработку в академической среде уже есть.

(Более подробно результаты анализа по первому исследовательскому вопросу см.: Matyash, 2015).

В следующей части статьи приведены результаты анализа по второму исследовательскому вопросу – о проблемах коммуникативного образования в российских вузах. Этот исследовательский вопрос был конкретизирован в следующих вопросах анкеты.

2.1. Коммуникативная подготовка в вузах: считаете ли вы, что обучение основам социальной коммуникации должно быть обязательным в российских вузах по любой специальности?

- a. Да
- b. Нет
- c. Только на факультетах социогуманитарного профиля
- d. Затрудняюсь ответить

2.2. На развитие каких коммуникативных умений, на ваш взгляд, должна быть направлена подготовка современного специалиста?

2.3. Какие учебные дисциплины/ курсы вы бы включили в коммуникативную подготовку будущего специалиста?

2.4. Какие темы, на ваш взгляд, должны быть обязательно включены в учебные программы и курсы коммуникативной направленности?

2.5. Считаете ли вы, что существует «кадровый голод» (отсутствие или недостаток специалистов) в области преподавания коммуникативных дисциплин?



2.6. Какие проблемы вы бы оценили как наиболее острые в области коммуникативного образования в России?

2.7. Считаете ли вы, что в российских вузах:

- a. необходимо вводить коммуникативные программы как отдельное направление подготовки;
- b. в этом нет необходимости, коммуникативное знание может обеспечиваться традиционными дисциплинами социально-гуманитарного цикла (лингвистика, филология, психология, социология и т. п.);
- c. иное.

### **Проблемы коммуникативного образования: результаты анализа и обсуждение**

**2.1. Коммуникативная подготовка в вузах: считаете ли вы, что обучение основам социальной коммуникации должно быть обязательным в российских вузах по любой специальности?**

Большинство респондентов (75 %) ответили на этот вопрос утвердительно, т.е. полагают, что обучение основам коммуникации должно быть обязательным для всех, независимо от специальности и вида профессиональной деятельности. Вот наиболее типичные обоснования.

Это важный социальный капитал, который нужен любому специалисту (социальный философ, Москва).

В сложном и плюралистичном современном мире нарастает необходимость разнообразных контактов и взаимодействий. От того, каково будет качество этих взаимодействий, зависит результат того или иного дела (педагог, Уссурийск).

В школах есть предмет «Основы безопасности жизни», где учат, как обращаться с горючими веществами, но не менее важно умение «безопасного» и адекватного общения (психолог, СПб).

КМ-культура нужна всем, независимо от направления или профиля образования, это необходимо в повседневной жизни любому (психолог, Новокузнецк).

Не только журналист, но и инженер-производственник должен обладать КМ-культурой (преподаватель немецкого языка, Шадринск).

Без развитых КМ-навыков (дефис) невозможно осуществить любую деятельность (социолог, Новокузнецк).

Необходимое условие образованного человека (преподаватель английского языка, Шадринск).

Таким образом, большинство респондентов так или иначе признают, что обучение основам коммуникации должно быть обязательным общеобразовательным компонентом в подготовке современного человека и специалиста.

Те, кто *не* считают, что КМ-образование должно быть обязательным, или полагают его обязательным только для социально-гуманитарного профиля (остальные 25 %), выдвигают следующие аргументы.

Отсутствие квалифицированных кадров: «Преподаватели сами зачастую не владеют навыками эффективной социальной коммуникации» (связи с общественностью, СПб).

Перегрузка учебных планов: «Учебные программы перенасыщены, основы социальной коммуникации могут быть спецкурсом или курсом по выбору» (педагог, Уссурийск).

Это должна быть задача школы, а не вуза: «Высшее образование является профессиональным и не предполагает «общего развития», которое должно быть в



школе, где и следует осваивать основы различного рода коммуникации, в том числе – социальной” (педагогическое образование, Москва).

Основы коммуникативной подготовки имеются в любой дисциплине по той или иной специальности.

Словосочетание «основы социальной коммуникации» само по себе требует уточнения: “Если мы говорим о тех дисциплинах, предметом которых является коммуникация, то многие из них есть в учебных планах по любым профилям университетов (философия, социология, культурология), если же речь идет об углубленном изучении коммуникации как социального феномена – это необходимо только на социогуманитарном направлении. Однако такие коммуникативные навыки, как профессиональная самопрезентация, риторическое мастерство, могут быть полезны многим специалистам. Наверное, этому надо учить в рамках любой специальности” (социальные коммуникации, Томск).

Таким образом, если сторонники обязательного КМ-образования выдвигают аргументы «за», исходя из общетеоретических, мировоззренческих и культурных позиций – КМ-образование и грамотность есть неотъемлемая составляющая общей культуры человека, то скептики, противники и агностики обращают больше внимания на неоднозначность проблемы и сопутствующие сложности:

- дефицит ресурсов (дефицит квалифицированных кадров, учебных часов);
- неразработанность базовых понятий (в частности, основы КМ-подготовки);
- курсы должны соответствовать профилю профподготовки и должны быть по выбору.

Чтобы выявить, какой смысл вкладывают преподаватели в коммуникативную подготовку, был задан следующий вопрос:

### **2.2. На развитие каких коммуникативных умений, на ваш взгляд, должна быть направлена подготовка современного специалиста?**

В ответах обозначился широкий спектр желаемых, ожидаемых умений, систематизированный нами в следующие группы:

- диалогические / эмпатийные умения;
- сотрудничество и кооперация, взаимодействия с разными Другими;
- языковые и речевые умения;
- информационные умения;
- умение адаптироваться к коммуникативной ситуации;
- Умение осознавать, что происходит в разговоре и управлять разговорными взаимодействиями;
- профессиональные коммуникативные умения.

Лидирующей по частоте упоминания и наиболее развернутой по содержанию оказалась группа умений, кодифицированных как *диалогические и эмпатийные*:

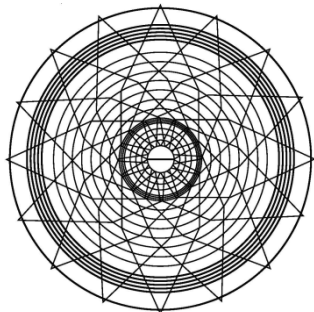
умение слушать, слышать и дослушивать до конца партнера – 11;

умение понимать другого, умение понять точку зрения другого, позитивная установка на Другого, естественное принятие Другого – 5;

умение задавать вопросы;

умение интерпретировать смысл сказанного собеседником;

умение четко формулировать и доносить до окружающих свою мысль, излагать свою точку зрения, формулировать свое мнение – 6;



готовность к диалогу и ответственному принятию его результатов, умение вести диалог – 4;

умения эмпатийных взаимодействий, умение понимать состояния других - 2;

умение правильно (тактично) выражать свои чувства (эмоциональный интеллект).

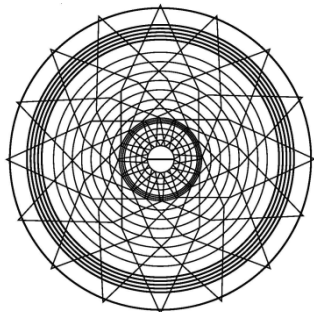
Все эти умения можно также назвать психологическими - выражены они на языке той области знания, которую мы традиционно называем психологией общения. Однако тут интересен вопрос, что именно стоит за такого рода ожиданиями диалогических умений? И каков вектор этих ожиданий? Когда респонденты говорят об умении понимать другого, что и кого они имеют в виду, себя или других?

Ответы на эти вопросы даны на основе контент-анализа естественных категорий (Еремеев, 1973). Выделены две естественные категории: «умение» и «слышать». Статистическая цепочка, образованная естественной категорией «умение» («умение—слушать—слышать—свой»), обнаруживает, что для респондентов значимо владение слушанием. Однако под слушанием респонденты подразумевают подлинность и точность восприятия *собственной* передаваемой информации. Далее статистически достоверные соединения слов, образованные в текстах преподавателей второй естественной категорией *слышать* («слышать—слушать—умение» и «слышать—слушать—свой»), также позволяют сделать два вывода. Во-первых, респонденты акцентируют внимание на том, что «слышать» значит «слушать», т.е. подчеркивают процессуальность и активность этого умения. Во-вторых, «слушание» и «слышание», в отражении респондентов, должно быть обращено на «свой», т.е. «принадлежащий или свойственный себе» текст.

На втором месте по частоте упоминаний оказались умения *сотрудничества и кооперации*, умения взаимодействовать с разными другими:

- жить и адекватно ориентироваться в плюралистическом обществе, иметь вкус к различиям (разнообразию);
- уметь сотрудничать в различных сферах деятельности;
- понимать основные принципы эффективного выстраивания межкультурных коммуникаций, владеть английским языком;
- грамотно вести деловые переговоры, корректно общаться с представителями других культур, учитывая особенности их менталитета;
- налаживать коммуникацию с различными социальными группами, в коллективе, рабочем и учебном;
- работать в команде;
- идти на компромисс;
- предотвращать и успешно решать возникающие проблемы и конфликты;
- уметь договариваться;
- уметь устанавливать контакт, партнерские отношения.

Традиционно была выделена группа *языковых и речевых* умений: грамотно и убедительно говорить и писать на родном языке, выражать свои мысли адекватными языковыми средствами, уметь доказывать свою точку зрения, аргументировать, свободно владеть своей речью и т. п. Нетрудно догадаться, что наиболее часто эти умения назывались преподавателями иностранных языков и русского как иностранного.



В группе *информационных* умений (правильно принимать и передавать информацию, уметь формулировать и декодировать сообщение) отразилось широко распространенное сегодня понимание коммуникации как передачи информации (информационно-кибернетическая модель коммуникации, Craig, 1999; подробнее об этом см. в первой части анализа, Matyash, 2015.)

Весьма важно, на наш взгляд, что часть респондентов выделили следующие две группы умений:

- *адаптироваться* в/к коммуникативной ситуации (уметь учитывать контексты и субъективные реальности, адекватно представить себя, ориентироваться в непривычных, новых обстоятельствах, решать конкретные коммуникативные задачи);
- *управлять разговором* (осознавать, что происходит в разговоре, и управлять разговорными взаимодействиями, уметь вести беседу, начать и завершить разговор; организовать обратную связь, оперативно и адекватно реагировать на воспринимаемую информацию); в коммуникативной литературе этот набор умений известен как *разговорный менеджмент* (conversational management, DeVito, 2003).

Выделение этих умений рядом преподавателей свидетельствует о том, что коммуникация-разговор понимается ими как активное действие (на языке КМ-теории, конструирование) и требует организации и управления.

Наконец, группа *профессиональных* КМ-умений, тоже достаточно развернутая по содержанию, включает следующие позиции.

Умение взаимодействовать в профессиональной деятельности, в профессиональной системе отношений. Конкретный список таких умений зависит от специальности. Для технолога непрерывного литья это один список, для врача – другой, для журналиста – третий.

Умение выступать публично.

Навыки выстраивания Интернет-коммуникации в целях профессионального роста, самопрезентации, продвижения своего бизнеса.

Педагогические КМ-умения: оказывать педагогическую поддержку учащимся; владеть голосовыми возможностями; уметь задавать вопросы ученику; вести диалог.

Умение организовывать продвижение некоего объекта в СМИ, оценивать результативность действий.

Перечисленные характеристики свидетельствует о том, что респонденты признают инструментальность, технологичность и практическую направленность КМ-умений – что это умения «как» и «для того чтобы». Тем самым, осознанно или интуитивно, они фиксируют практическую направленность КМ-подготовки.

Как видим, респонденты обозначили широкий набор разноплановых умений. В совокупности, данный набор отражает коллективное понимание респондентами коммуникации как сложного, многопланового процесса, и это понимание в некоторых аспектах (ориентация на Другого, эмпатийность, адаптивность, коммуникативный менеджмент) соотносится с известными теоретическими моделями коммуникативной компетентности (Spitzberg & Cupach, 2002).

Однако интересно проследить, как такое объемное понимание КМ-умений соотносится с ответами на следующие вопросы.





**2.3. Какие учебные дисциплины/ курсы вы бы включили в коммуникативную подготовку будущего специалиста?**

**2.4. Какие темы, на ваш взгляд, должны быть обязательно включены в учебные программы и курсы коммуникативной направленности?**

Эти два вопроса достаточно схожи по смыслу и намеренно так сформулированы. Если предыдущий вопрос о коммуникативных умениях нацелен на выяснение того, что, в понимании респондентов, должно быть на выходе – каков должен быть результат КМ-обучения, то назначение этих двух вопросов – выяснить представления респондентов об учебном содержании, посредством которого такой результат, с их точки зрения, может быть достигнут. При этом мы исходили из того, что если преподаватель затруднится назвать соответствующие учебные дисциплины и курсы, то сможет, исходя из своего более общего понимания, назвать темы коммуникативной направленности. Эта часть анализа основана преимущественно на ответах тех респондентов, которые сами не преподают КМ-дисциплины и менее знакомы с предметом.

Ответы показывают, что набор названных учебных дисциплин и курсов по коммуникации, равно как и тем, невелик и напрямую коррелирует с тем предметным полем, с которым идентифицирует себя сам респондент, что и понятно. Так, педагоги часто называют курс ораторского искусства, педагогическую риторику; психологи – конфликтологию, способы предотвращения конфликтов, проблемы взаимопонимания, тренинги по межличностной коммуникации; преподаватели иняза – межкультурную коммуникацию, а преподаватель, ведущий историю искусства и дизайна на факультете коммуникаций, медиа и дизайна, предлагает ввести в коммуникативную тематику историю архитектуры и современного искусства.

Наиболее часто назывались предметы и курсы, уже включенные в учебные планы, в частности, «Введение в теорию»/ «Основы теории коммуникации», «Межкультурная коммуникация», «Риторика», «Культура речи». Казалось бы, результат вполне закономерный и предсказуемый, но зафиксировать его, тем не менее, важно – чтобы в очередной раз подчеркнуть значимость такого фактора в развитии коммуникативного образования, как *институализация* (Craig, 2008; Matyash, 2015). Эти предметы упоминаются в контексте КМ-подготовки чаще других, поскольку входят в перечень основных образовательных программ, т.е. уже обрели нормативный статус и широко вошли в учебную практику (см., например, ФГОС ВПО по направлениям подготовки культурология, лингвистика и филология). Это выгодно отличает их статус от других, менее «узнаваемых» предметов, например, межличностной коммуникации, значимость которой для общегуманитарного образования все еще предстоит доказывать.

Следующие два вопроса анкеты сформулированы как проблематизирующие.

**2.5. Считаете ли вы, что существует «кадровый голод» (отсутствие или недостаток специалистов) в области преподавания коммуникативных дисциплин?**

**2.6. Какие проблемы вы оценили бы как наиболее острые в области коммуникативного образования в России?**

Оказалось, что ответы на эти вопросы в смысловом отношении резонируют и продолжают друг друга. На вопрос о «кадровом голоде» ответы распределились следующим образом:

Да - 26

Нет - 4

Затрудняюсь с ответом - 22



## [Научные статьи]

Матьяш О.И.

*Преподаватели российских вузов о коммуникации и о проблемах коммуникативного образования*

Как видим, с нехваткой специалистов в области преподавания коммуникативных дисциплин согласились 50 % респондентов. Вот наиболее выразительные высказывания, обозначающие характер проблемы-

Отсутствует понимание необходимости КМ образования в каждом вузе (связи с общественностью, Москва).

Нет предмета коммуникации в программе (интегрированные коммуникации, Москва).

Нет особым образом подготовленных специалистов, преподавателей со степенью именно в этой области науки (психолог, Новокузнецк).

Мало курсов повышения квалификации по КМ дисциплинам (педагог, Уссурийск; немецкий язык, Шадринск).

Мало спецкурсов, направленных на развитие КМ умений (преподаватель английского языка, Шадринск).

Мало хороших теоретиков (школа дизайна, Москва).

Слишком много теоретиков, не имеющих практического опыта (культуролог, СПб).

Зачастую коммуникативные дисциплины преподаются людьми, не имеющими специальной подготовки в данной области. Например, основы межкультурной коммуникации ведет преподаватель, не занимающийся данной проблемой в своей научной деятельности, имея ученую степень в абсолютно другой области наук (английский язык, Шадринск).

Иногда курс по общению исчерпывается изучением старых классических моделей коммуникации и норм делового этикета (психолог, СПб).

Принцип отбора на роль преподавателя, тем более в области коммуникации – «сапожник без сапог» – не умеет говорить правильно, размышлять о предмете ввиду ограниченности знания по проблематике. Остра проблема профессиональной компетентности. Проблема не количества, а качества (психолог, СПб).

Специалистов этого профиля очень мало, специальная подготовка по межличностной и межкультурной КМ не проводится (философ-культуролог, Шадринск).

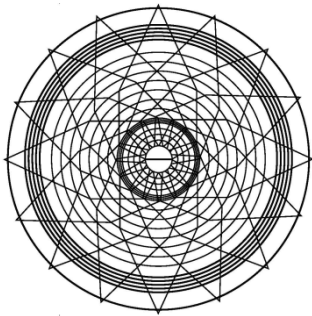
Таких специалистов у нас можно по пальцам пересчитать. В бизнесе немного легче, в образовании – совсем плохо (социальный философ, Москва).

Как видим, большая часть респондентов не просто утверждают, что специалистов этого профиля очень мало. Звучат острые, эмоциональные высказывания: что те, кто преподают КМ-предметы, сами порой не имеют специальной подготовки в этой области; что преподают, нередко не умея связать теорию с живой практикой, и что мало способов, механизмов подготовки такого рода специалистов. Интересно, что при этом в качестве главного способа подготовки специалистов чаще всего называются курсы повышения квалификации и специализированные курсы. Другие способы, в частности, введение новых программ подготовки, называют лишь единицы респондентов.

Те респонденты, которые либо не считают, что существует дефицит в грамотных КМ специалистах, либо затрудняются с ответом, выдвигают следующие аргументы:

Пока неясно место этой формы знания среди других наук, сложно ожидать встретить когорту профессионалов в этой области, кроме пионеров-изобретателей (психолог, Новокузнецк).

В России нет коммуникации как науки и направления подготовки (межкультурная коммуникация, Москва).



Преподавание коммуникативных дисциплин – довольно редкая ситуация (если не считать отдельных профессий – журналист, психолог и т. п.), поэтому оценивать дефицит того, в чём нет потребности, невозможно (профессиональное образование, Москва).

Специалисты есть, но невысок статус этого направления преподавания (социолог, Волгоград).

Как видим, называются все те же «болевы точки» – коммуникативные науки и коммуникативная подготовка не обрели пока в России своего статуса.

Примерно так же очерчен круг проблем в ответах на вопрос 6, о проблемах в области коммуникативного образования. Здесь еще более остро звучит та же проблема непрофессионализма, неподготовленности научно-педагогических кадров. Вот как это выражено словами самих респондентов.

Не вопросы, а кадры здесь на первом плане – им не хватает профессионализма и исследовательской самостоятельности, поют в основном с чужого голоса (социальный философ, Москва).

Отсутствие кадров, отсутствие специальной литературы учебной и методической, несогласованность в профессиональном сообществе – отсутствие понимания и навыков сотрудничества (психолог, СПб).

Нужны кафедры коммуникации, так же как существуют кафедры иностранных языков, на каждом гуманитарном факультете (психолог, СПб).

Оно не институционализировано. Ведется стихийно (социолог, Волгоград).

Все преподавание должно быть коммуникативным. Начинать надо с преподавателей (психология и социальная работа, СПб).

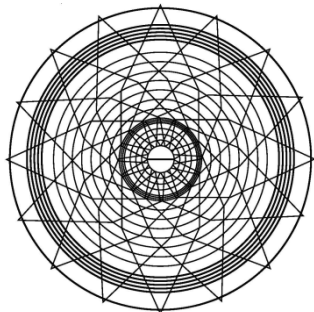
Необходимы курсы повышения квалификации по этим дисциплинам для всех преподавателей вузов (преподаватель немецкого языка, Шадринск).

Современная ситуация в российском образовании (и не только в образовании) препятствует развитию профессионализма (связи с общественностью в политике и государственном управлении, СПб).

По сути, осознается и открыто заявляется проблема институализации этого вида профессиональной подготовки – необходима легитимизация дисциплины, открытие новых кафедр, ученых советов, подготовки квалифицированных кадров и т. д. При этом просматривается тема, что необходим не стихийный и не фрагментарный, а системообразующий подход. Об этом настойчиво заявляют не только те, кто непосредственно преподаёт КМ дисциплины, но и преподаватели психолого-педагогического цикла, политических наук и философии.

С другой стороны, симптоматично, что часть респондентов, крайне недовольных качеством преподавания и квалификацией преподавательского состава, не видят при этом необходимости во введении коммуникации как отдельного направления подготовки (в ответах на следующий вопрос 7). Можно предположить, что они не осознают, насколько эти явления взаимосвязаны, что это, по сути, ситуация “курицы и яйца”: отсутствие образовательных программ по коммуникации оборачивается отсутствием грамотных специалистов; нет специалистов – имеем низкое качество преподавания предметов, низкий уровень общей коммуникативной грамотности.

Последний вопрос анкеты:



### **2.7. Считаете ли вы, что в российских вузах необходимо вводить коммуникативные программы как отдельное направление подготовки?**

Ответы распределились следующим образом:

- a. необходимо вводить коммуникативные программы как отдельное направление подготовки - 29 (56%);
- b. в этом нет необходимости, коммуникативное знание может обеспечиваться традиционными дисциплинами социально-гуманитарного цикла (лингвистика, филология, психология, социология и т. п.) - 12 (23%);
- c. иное - 11 (21%).

Как видим, больше половины респондентов (56 %) считают, что действительно необходимо такое направление подготовки, хотя и уточняют: «с учетом специфики ситуации в каждом конкретном случае», «здесь не должно быть шаблона, «все зависит от конкретной ситуации в том или ином вузе». Можно было бы предположить, что за введение этого направления подготовки ратуют, прежде всего, те, кто сами ведут КМ-курсы, однако ответы говорят о другом. Больше половины тех, кто выступает за коммуникацию как отдельное направление подготовки, – это преподаватели, не имеющие опыта разработки и ведения собственно КМ-курсов.

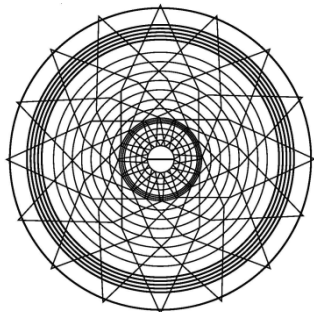
Примерно треть участников (23 %) полагают, что коммуникативное знание может обеспечиваться традиционными дисциплинами социально-гуманитарного цикла. И примерно столько же (21 %) предлагают свое видение вопроса, например: «такие программы уже существуют – «Реклама и связи с общественностью»»; или «это зависит от специальности – где-то достаточно включения в курс отдельных модулей, а где-то нужны отдельные предметы или даже целые циклы». Наиболее интересны в данной последней группе проблематизирующие ответы, приглашающие к дальнейшему обсуждению вопроса.

Не вполне ясно, что подразумевается под «коммуникативными программами» в данном конкретном случае, и о подготовке каких именно специалистов идет речь.

В магистратуре целесообразно вводить коммуникативные программы как отдельное направление подготовки наряду с тем, что в магистерских программах других направлений и профилей – насыщать гуманитарные дисциплины коммуникативной тематикой; то же касается программ дополнительного образования. Отдельная тема – бакалавриат. В стандартах бакалавриата (педагогическое образование) коммуникативные компетенции прописаны. Остается ответить на вопрос, каким образом соотносить с ними содержание и каким оно должно быть? Этот вопрос не так прост, как может показаться, потому как вроде бы просящееся к воплощению простое решение в форме обязательной по стандарту новой учебной дисциплины порочно в корне. Прежде чем вводить новый учебный предмет, следует получить и принять ответ: за счет чего (педагог, Уссурийск).

### **Выводы**

1. Большая часть участников опроса сознают, что коммуникативная подготовка, коммуникативная грамотность в той или иной мере должны быть составной частью подготовки современного специалиста. Большинство при этом ратуют за то, чтобы обучение основам коммуникации стало частью *общеобразовательной подготовки, независимо от специальности*. Таким образом, признается общекультурная и мировоззренческая значимость КМ-образования.



2. Наряду с этим слабо развиты представления о том, из чего складывается содержание КМ-образования, что входит в число КМ- дисциплин, или, если более широко - что представляют собой современное дисциплинарное знание о коммуникации и предмет коммуникации. Так, часть респондентов отождествляют КМ-подготовку с программой «Реклама и связи с общественностью» и не видят необходимости вводить коммуникацию как отдельное направление подготовки - в их представлении это направление уже существует (КМ-подготовка редуцируется в этом случае до одного из прикладных направлений). Другие респонденты, наоборот, в ответах на вопрос, какие учебные дисциплины/ курсы вы бы включили в коммуникативную подготовку будущего специалиста, предлагают перечень предметов практически всего социально-гуманитарного цикла. И та, и другая позиции косвенно свидетельствуют о том, что в широкой преподавательской среде предмет коммуникации остается пока “неопознанным объектом” (см. также первую часть анализа: Matyash, 2015).

3. Остро осознается проблема с дефицитом квалифицированных кадров в преподавании КМ-дисциплин, хотя, опять-таки, пути решения этой проблемы предлагаются часто «традиционные», в рамках существующих институтов: тренинги и курсы повышения квалификации.

4. Распространена также точка зрения, что подготовку квалифицированного специалиста можно осуществить в рамках уже существующих программ традиционных дисциплин социально-гуманитарного цикла (лингвистика, филология, психология, социология и т. п.) и что для этого нет необходимости вводить образовательные программы нового направления подготовки, открывать новые ученые советы и т.п. То есть, с одной стороны, респонденты осознают острый дефицит научно-педагогического и экспертного знания в области коммуникации; с другой стороны, не очень представляют механизмы, как этот дефицит преодолеть.

5. В общей сложности, проведенный опрос свидетельствует о том, что назрела надобность в более предметном и профессиональном обсуждении вопроса о системе коммуникативного образования в Российской высшей школе. На наш взгляд, эта система должна включать как общеобразовательный, общегуманитарный компонент, так и отдельное направление подготовки с присуждением степеней по коммуникации. Мы также полагаем, что решающую роль в организации такого обсуждения смогли бы сыграть профессиональные сообщества (типа РАСО и РКА) и профессиональные форумы. Таким образом, мы рассматриваем этот краткий анализ как приглашение к дальнейшему обсуждению и решению проблемы как расширить внедрение коммуникативных программ в наших вузах.

## БИБЛИОГРАФИЯ:

Baxter, L. (2011). *Voicing relationships: A dialogic perspective*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Boyatzis, R. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage.





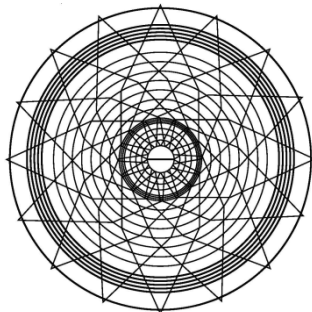
## [Научные статьи]

Матьяш О.И.

Преподаватели российских вузов о коммуникации и о  
проблемах коммуникативного образования

- Carey, J. (1989). *Communication as Culture*. New York and London: Routledge.
- Craig, R. (1999). Communication Theory as a Field. *Communication Theory*, 9 (2), 119-161.
- Craig, R. (2008). Communication in the conversation of disciplines. *Russian Journal of Communication*, 1(1), 7–23.
- Lincoln, S.Y., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pearce, W. B. (2007). *Making social worlds: A communication perspective*. Malden, MA: Blackwell.
- Matyash, O.I. (2015). Perspectives of Russian educators on communication and communication education in Russian universities: a survey analysis. *Russian Journal of Communication* (7),1, 1-26.
- Spitzberg, B.H., & Cupach W.R. (2002). Interpersonal skills. In M. L. Knapp & J. R. Daly (Eds.), *Handbook of interpersonal communication* (3rd ed., pp. 564–611). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Адреева Г.М. (1994). *Социальная психология*. Москва: Наука.
- Корбут А.М., Полонников А.А., Тягунова Т.В. (2004). К вопросу о легитимации «коммуникативного поворота» современного образования // «Коммуникативный поворот» современного образования: Сб. науч. статей. Мн.: Пропилеи, 5-23.
- Леонтьев Д. А. (2007). *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. М.: Смысл, 2007.
- Матьяш О.И. (2014). О необходимости введения коммуникативных курсов и программ в российских вузах и о роли профессионального сообщества// *Вестник Новосибирского государственного университета*. Серия “История, филология,” Т. 13, Вып. 6, 62-69.
- Матьяш О.И., Казаринова Н.В., Погольша В.М., С.А. Биби, Ж.В. Зарицкая (2011). *Межличностная коммуникация: теория и жизнь/ науч. ред. О.И. Матьяш*. СПб: Речь
- Парыгин, Б.Д. (1971). *Основы социально-психологической теории*. Москва: Мысль
- Парыгин, Б.Д. (1999). *Анатомия общения*. СПб: Издательство Михайлова
- Рогова Е. (ред.). (2004). *Психология для студентов вузов*. Москва: МарТ
- Соколов А. В. (2001). *Метатеория социальной коммуникации*. СПб: Российская национальная библиотека





## RUSSIAN EDUCATORS ABOUT COMMUNICATION AND THE NEED FOR COMMUNICATION EDUCATION

**Matyash O.**

Ph.D., National Research University Higher School of  
Economics (Moscow)

Russia – Ivy Tech Community College Indianapolis,  
USA

**Abstract:**

The article presents the results of an empirical study (a survey) analysing the perceptions of Russian educators on the issues of communication and communication education and training.

There were 52 survey participants representing universities from eight regions of Russia (Moscow, Saint-Petersburg, Tomsk, Volgograd, Vladivostok, Ussuriysk, Novokuznetsk and Shadrinsk – several different parts of the Russian Federation, from the North-West to the South-East regions). The survey included 16 questions: 10 open questions with the individual answer of a participant and 6 multiple choice questions. The survey was conducted via the Internet.

The survey results demonstrate that the Russian educators characterise communication predominantly through the lens of two theoretical perspectives or models, namely the psychological and information model. With regard to the two close concepts used in Russian to account for communication (kommunikatsia and obshenie) no consensus was revealed on how to view the difference between them. Among the most commonly identified problems in communication education and training, the participants name a lack of qualified (communication) professionals and the lack of professional training programmes to gain that expertise.

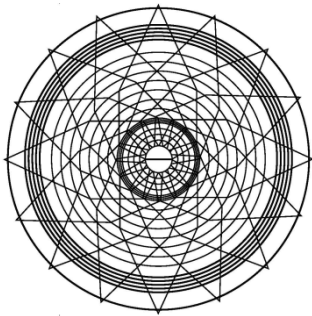
The author draws a suggestion that at the core of the matter there is the problem of institutionalising this area of studies. In order to solve it, new policies are required to introduce degree-providing communication programmes and thereby establish communication as a separate area of training.

**Keywords:** communication, obshenie, communication education, communication skills, communication disciplines, communication programs, communication as an area of training



## REFERENCES:

- Baxter, L. (2011). *Voicing relationships: A dialogic perspective*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Boyatzis, R. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Carey, J. (1989). *Communication as Culture*. New York and London: Routledge.
- Craig, R. (1999). Communication Theory as a Field. *Communication Theory*, 9 (2), 119-161.
- Craig, R. (2008). Communication in the conversation of disciplines. *Russian Journal of Communication*, 1(1), 7–23.
- Lincoln, S.Y., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pearce, W. B. (2007). *Making social worlds: A communication perspective*. Malden, MA: Blackwell.
- Mat'yash, O.I. (2015). Perspectives of Russian educators on communication and communication education in Russian universities: a survey analysis. *Russian Journal of Communication* (7),1, 1-26.
- Spitzberg, B.H., & Cupach W.R. (2002). Interpersonal skills. In M. L. Knapp & J. R. Daly (Eds.), *Handbook of interpersonal communication* (3rd ed., pp. 564–611). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Adreeva G.M. (1994). *Sotsial'naya psikhologiya*. Moskva: Nauka.
- Korbut A.M., Polonnikov A.A., Tyagunova T.V. (2004). *K voprosu o legitimatsii «kommunikativnogo povorota» sovremennogo obrazovaniya // «Kommunikativnyy povorot» sovremennogo obrazovaniya: Sb. nauch. statey. Mn.: Propilei, 5-23.*
- Leont'ev D. A. (2007). *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy real'nosti*. M.: Smysl, 2007.
- Mat'yash O.I. (2014). *O neobkhodimosti vvedeniya kommunikativnykh kursov i programm v rossiyskikh vuzakh i o roli professional'nogo soobshchestva// Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Istoriya, filologiya," T. 13, Vyp. 6, 62-69.*
- Mat'yash O.I., Kazarinova N.V., Pogol'sha V.M., S.A. Bibi, Zh.V. Zaritskaya (2011). *Mezhlichnostnaya kommunikatsiya: teoriya i zhizn'/ nauch. red. O.I. Mat'yash. SPb: Rech'*



## [Scientific Articles]

Matyash O.

*Russian Educators about Communication and the Need  
for Communication Education*

Parygin, B.D. (1971). *Osnovy sotsial'no-psikhologicheskoy teorii. Moskva: Mysl'*

Parygin, B.D. (1999). *Anatomiya obshcheniya. SPb: Izdatel'stvo Mikhaylova*

Rogova E. (red.). (2004). *Psikhologiya dlya studentov vuzov. Moskva: MarT*

Sokolov A. V. (2001). *Metateoriya sotsial'noy kommunikatsii. SPb: Rossiyskaya  
natsional'naya biblioteka*