

Долгова В.И., Мельник Е.В. Моделирование процессов формирования профессиональной коммуникативной компетентности//[Текст]/В.И.Долгова, Е.В. Мельник/XXXVII international research and practice conference "Forms of social communication in the dynamics of human societ»: сб.труд. Международной виртуальной Интернет-конференции (Лондон, November 20 – 26, 2012). – Лондон, Великобритания, 2012. – С. 66-69. – Электронный доступ – URI: <http://gisap.eu/ru/node/16560>

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Валентина Долгова, декан, доктор психологических наук, профессор
Елена Мельник, доцент, кандидат психологических наук
Челябинский государственный педагогический университет, Россия
Участник первенства: Национальное первенство по научной аналитике - "Россия";
Открытое Европейско-Азиатское первенство по научной аналитике;

В статье представлена модель формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов, её показатели, компоненты и результаты внедрения.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, модель, компоненты, элементы, показатели.

This article presents a model of professional communicative competence of future teachers, psychologists, its indicators, components and results of application.

Keywords: communicative competence, models, components, elements, indicators.

Умение эффективно общаться с людьми играет важную роль на всех этапах становления студента педагогического вуза как личности –от первого до последнего курса. Успешность межличностного взаимодействия связана с такими понятиями, как коммуникативная компетентность и общение. Коммуникативная компетентность – способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, система знаний, умений и отношений, обеспечивающих эффективность общения.

В нашем понимании –это система знаний, умений и отношений, связанных со способностью педагога-психолога устанавливать и поддерживать такой уровень общения с учениками, их родителями, коллегами, который обеспечивает эффективность его

профессиональной деятельности.

Профессиональная коммуникативная компетентность будущего педагога-психолога имеет сложную структуру и включает когнитивный, практический и эмоциональный компоненты, содержание которых изменяется в зависимости от уровня: стихийно-эмпирического, эмпирического, теоретического (научного).

Методологическую основу построения многоуровневой модели составляет теория поуровневого подхода. Механизм перехода с уровня на уровень: усложнение элементов, усложнение структуры, одновременное совершенствование элементов и структуры.

Построение модели связано с абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в сознании.

Эти методологические позиции позволяют выделить три уровня исследуемой модели: стихийно-эмпирический – низший, эмпирический – уровень опыта, теоретический (научный) – уровень, который предполагается сформировать у студентов – будущих педагогов-психологов после проведения комплекса психолого-педагогических технологий.

В состав модели входят следующие знания, умения и отношения по профессиональной коммуникативной компетентности будущего педагога-психолога.

Плоскость знаний: знание собственных перцептивных умений; знание вербальных средств общения; знание невербальных средств общения; знание коммуникативных барьеров; знание методов формирования коммуникативной компетентности; знание собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения; знание коммуникативных способностей; знание правил регуляции коммуникативного поведения; знание средств коррекции коммуникативного поведения.

Плоскость умений: умение успешно функционировать в обществе; умение адаптироваться в различных социальных ситуациях; умение преодолевать трудности в общении; умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми; умение оценивать ситуацию межличностного общения; умение анализировать ситуацию межличностного общения; умение исполнять различные социальные роли; умение свободно владеть вербальными средствами общения; умение свободно владеть невербальными средствами общения; умение проявлять эмпатию; умение организовывать межличностное пространство в процессе общения; умение правильно воспринимать людей как личностей; умение оказывать влияние на людей; умение планировать

собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами.

Плоскость отношений: отношение к себе; отношение к профессиональной деятельности; отношение к детям; отношение к родителям учеников; отношение к вышестоящим лицам; отношение к коллегам; отношение к конфликтам.

Критериальная система определения уровней профессиональной коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов

Стихийно-эмпирический уровень

Когнитивный компонент: Студенты имеют бессистемные представления о собственных перцептивных умениях. Представления будущих педагогов-психологов о профессиональной коммуникативной компетентности неоформленные. Слабо ориентируются в невербальных средствах общения.

Практический компонент: У студентов не развиты навыки эффективного общения с людьми. Возникают многочисленные трудности в общении, что обусловлено дефицитом коммуникативных знаний и умений. Демонстрируют эгоцентризм в его различных проявлениях. Стихийно проявляется умение адаптироваться в различных социальных ситуациях. Зарождается умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. Не развиты навыки оценивания других людей.

Эмоциональный компонент: Самооценка неустойчивая (от низкой до высокой) или низкая. У будущих педагогов-психологов отсутствует осознанное желание работать по профессии. Отношение к детям неустойчивое, зависит от настроения, не всегда отзывчивы, доброжелательны. К родителям детей относятся предвзято, в большинстве случаев отказываются от сотрудничества с ними. Вышестоящих лиц считают «помехой» для успешной профессиональной деятельности. К коллегам равнодушны, не проявляют готовности к сотрудничеству. В конфликтной ситуации редко стремятся к компромиссу, проявляют признаки эмоциональной неустойчивости.

Эмпирический уровень

Когнитивный компонент: Студенты имеют бессистемные знания о собственных личностных чертах, затрудняющих процесс общения. Знают отдельные вербальные и невербальные средства общения. Имеют слабое представление о коммуникативных способностях.

Практический компонент: Оформляется умение исполнять различные социальные роли. Формируется умение правильно воспринимать людей как личностей. Закрепляется умение адаптироваться в различных социальных ситуациях. Формируется умение влиять на людей и достигать поставленных целей в межличностном взаимодействии.

Эмоциональный компонент: Самооценка неадекватная: умеренно завышена или

занижена. К профессиональной деятельности относятся уважительно, но считают возможным работать по другой профессии. Любят детей, но иногда устают от их присутствия, раздражаются. Не всегда уважительно относятся к родителям учеников, считают, что иногда родители только мешают в разрешении трудных ситуаций. По отношению к вышестоящим лицам проявляют субординацию, иногда обращаются за помощью или советом. К коллегам относятся доброжелательно, иногда проявляют готовность к сотрудничеству. В конфликтной ситуации прислушиваются к чужому мнению, но не всегда стремятся к компромиссу.

Теоретический уровень

Когнитивный компонент: На этом уровне у будущих педагогов-психологов складывается целостная система знаний по коммуникативной компетентности. Студенты знают правила регуляции коммуникативного поведения. Знают коммуникативные барьеры и умеют их преодолевать. Знают методы формирования коммуникативной компетентности. Знают средства коррекции коммуникативного поведения.

Практический компонент: Будущие педагоги-психологи умеют успешно функционировать в обществе. Умеют свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения. Умеют анализировать и оценивать ситуацию межличностного взаимодействия. Умеют планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами. Умеют проявлять эмпатию. Умеют организовывать межличностное пространство в процессе общения.

Эмоциональный компонент: Самооценка студентов адекватная или немного завышена, уважают и принимают себя. Проявляют стремление работать по профессии. К детям относятся с любовью и уважением, с удовольствием общаются с детьми, отзывчивы, доброжелательны. К родителям относятся доброжелательно, считают их союзниками в разрешении детских проблем. К вышестоящим лицам относятся уважительно, проявляют субординацию, обращаются за помощью или советом. В отношениях с коллегами всегда готовы к сотрудничеству, отзывчивы. В конфликтной ситуации эмоционально устойчивы, уважают чужое мнение, стремятся прийти к компромиссу.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что уровень сформированности знаний и умений, входящих в структуру профессиональной коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов, ниже, чем уровень сформированности отношений (в среднем на 0,14 и на 0,04 балла соответственно); большинство будущих педагогов-психологов (63,3 %) являются общительными или очень общительными людьми, однако высокий уровень коммуникабельности не является

достаточным основанием для эффективного психолого-педагогического общения; лишь 25,8 % будущих педагогов-психологов можно назвать эмоционально отзывчивыми, особо чувствительными к нуждам и проблемам окружающих; уровень коммуникативных умений будущих педагогов-психологов в целом ниже, чем уровень коммуникабельности (52,6 % испытуемых имеют уровень коммуникативных умений выше среднего); уровень коммуникативных склонностей испытуемых в целом по выборке выше, чем уровень организаторских склонностей (средний балл, полученный по шкале оценок коммуникативных склонностей, равен 3,2; средний балл, полученный по шкале оценок организаторских склонностей, равен 2,9); наиболее выраженной эмоциональной помехой у студентов является неадекватное проявление эмоций (среднее число помех, полученное в выборке по этому показателю, равно 4,6); наименее выраженной эмоциональной помехой в общении является доминирование негативных эмоций (среднее число помех равно 2,8).

Логика формирующего эксперимента заключалась в том, чтобы выбрать группу студентов с факультета психологии и реализовать комплекс психолого-педагогических технологий, который помог бы сформировать у будущих педагогов-психологов профессиональную коммуникативную компетентность. Исследование проводилось по схеме: психологическая диагностика (входной контроль) - опытно-экспериментальная работа - психологическая диагностика (выходной контроль).

В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 84 студента 3-4 курсов обучения, у которых были выявлены наиболее низкие показатели по сформированности профессиональной коммуникативной компетентности и эмпатии. С этими студентами была проведена беседа о роли умения успешно общаться в профессиональной деятельности педагога-психолога и предложено пройти обучение с применением комплекса психолого-педагогических технологий. Контрольная группа (КГ) представляла собой выборку, уравновешенную с экспериментальной группой по всем значимым характеристикам: числу, полу, возрасту, специальности. По характеру эксперимент являлся естественным, так как сохранялись обычные условия функционирования учебно-воспитательного процесса факультета психологии ЧГПУ.

Сравнение результатов констатирующего эксперимента с помощью t-критерия Стьюдента показало отсутствие значимых различий между ЭГ и КГ.

Повторная психологическая диагностика позволила оценить эффективность реализации комплекса психолого-педагогических технологий.

Для оценки достоверности изменений в уровне сформированности знаний, умений и отношений по профессиональной коммуникативной компетентности будущих

педагогов-психологов применялся Т-критерий Вилкоксона, который подсчитывался отдельно по контрольной и экспериментальной группам. Данный критерий позволил установить не только направленность изменений, но и их выраженность.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в уровне сформированности у студентов следующих знаний, умений и отношений: знания собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения (Тэмп = 285,5), знания вербальных средств общения (Тэмп = 306) и знания невербальных средств общения (Тэмп = 296); умения владеть вербальными средствами общения (Тэмп = 197,5), умения проявлять эмпатию (Тэмп = 226) и умения преодолевать трудности в общении (Тэмп = 222,5); отношений к себе (Тэмп = 218), к детям (Тэмп = 208,5) и к профессиональной деятельности (Тэмп = 226).

Менее проявляются положительные изменения в области знаний коммуникативных барьеров (Тэмп = 358); умений устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми (Тэмп = 437,5), правильно воспринимать людей как личностей (Тэмп = 417,5) и оценивать ситуацию межличностного общения (Тэмп = 386); отношений к вышестоящим лицам (Тэмп = 468) и к конфликтам (Тэмп = 452).

Не выявлены статистически значимые положительные изменения в уровнях следующих знаний и умений: знания правил регуляции коммуникативного поведения (Тэмп = 469), знания средств коррекции коммуникативного поведения (Тэмп = 472); умения анализировать ситуацию межличностного общения (Тэмп = 475), умения исполнять различные социальные роли (Тэмп = 467) и умения организовывать межличностное пространство в процессе общения (Тэмп = 480).

В контрольной группе интенсивность положительных сдвигов не превышает интенсивность отрицательных сдвигов (Тэмп по каждому знанию, умению и отношению находится в пределах 470,5-693,5).

Вместе с тем, у студентов ЭГ произошли достоверно преобладающие положительные изменения в уровне эмпатии. Средний по выборке уровень эмпатии повысился на 4,2 балла; в КГ этот показатель уменьшился на 2,5 балла.

Число студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями общительности возросло на 10,7% (9 человек); с уровнем общительности «ниже среднего» снизилось также на 10,7% (9 человек).

Средний по выборке уровень коммуникативных умений в ЭГ увеличился на 1,52 балла, в КГ этот показатель уменьшился на 0,55 балла. Число студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями коммуникативных умений возросло на 14,3% (12 человек); с «низким» и «средним» уровнями коммуникативных умений уменьшилось на 14,3% (12

человек).

Количество студентов в ЭГ с «высоким» уровнем коммуникативных склонностей возросло на 21,4% (18 человек), с уровнем «выше среднего» возросло на 3,6%; (3 человека); число студентов с «низким» уровнем коммуникативных склонностей уменьшилось на 16,7% (14 человек), с уровнем «ниже среднего» уменьшилось на 4,8% (4 человека).

Количество студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями организаторских склонностей возросло на 5,9% (5 человек); с «низким» и «ниже среднего» уровнями коммуникативных склонностей уменьшилось на 11,9% (10 человек). В КГ также несколько повысились показатели организаторских склонностей (среднее значение коэффициента организаторских склонностей возросло с 0,67 до 0,69). Эти изменения не являются статистически значимыми.

Количество студентов в ЭГ, у которых уменьшилось общее количество эмоциональных помех в общении, составляет 54,7% (n=46), увеличилось количество «помех» у 33,3% (n=28), осталось на прежнем уровне у 12% (n=10). Среднее по выборке количество эмоциональных помех в общении уменьшилось по всем группам «помех». Наибольшие изменения произошли по второй группе эмоциональных помех – «неадекватное проявление эмоций» (среднее значение количества эмоциональных помех уменьшилось с 2,46 до 1,82), наименьшие изменения – в четвертой группе эмоциональных помех – «доминирование негативных эмоций» (среднее значение количества эмоциональных помех уменьшилось с 1,57 до 1,34).

У студентов КГ по выше перечисленным показателям выявлены статистически незначимые положительные либо отрицательные изменения.

Сравнение результатов формирующего эксперимента в ЭГ1 и ЭГ2 с применением t-критерия Стьюдента позволило выявить статистически значимые различия в уровнях большинства знаний и умений, а также всех отношений по профессиональной коммуникативной компетентности.

Литература:

1. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия и коммуникативная компетентность (монография). - Челябинск: Изд-во «АТОКСО» . – 2007. – 253 с.
2. Долгова В.И. Готовность к инновационному управлению в образовании (монография). - М.: Книжный дом «Университет» 2009. – 250 с.

Re: MODELING OF FORMATION OF

PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

12 / 10 / 2012 - 00:49 — [Cherkasova_S_A](#)

Нельзя не согласиться с другими отзывами, что тема статьи является актуальной и в достаточной степени неисследованной. Материал представлен в четкой и понятной для пользователей форме, работа достойна внимания и заслуживает высокой оценки.

Re: MODELING OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

12 / 09 / 2012 - 13:48 — [Starikov](#)

Целенаправленное формирование коммуникативной компетентности необходимо нуждается в теоретической формализации, определения структуры соответствующих коммуникативных навыков. В этом контексте работа авторов представляет собой актуальное и комплексное исследование. В то же время доклад значительно выиграл, если бы были представлены сведения о конкретной направленности обучения в экспериментальной группе. С уважением, Стариков.

Re: MODELING OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

12 / 09 / 2012 - 10:37 — [Expert39](#)

понятие коммуникативной компетентности является относительно новым, но невероятно актуальным для научной и практической разработки, так как определяет успешность профессиональной реализации личности. Статья привлекает интересным эмпирическим материалом, но, на наш взгляд, не хватает аналитического компонента представленных результатов, что могло бы усилить значимость работы.

Re: MODELING OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

12 / 06 / 2012 - 22:11 — [Vihodec](#)

Актуальная и полезная научная работа, в которой рассматривается коммуникативность с психологических позиций. Для классической теории социальных коммуникаций понятие коммуникативной компетентности известно немногим. Методологическую основу построения многоуровневой модели составляет теория

поуровневого подхода. Механизм перехода с уровня на уровень: усложнение элементов, усложнение структуры, одновременное совершенствование элементов и структуры. В работе не хватает данных наблюдений