

Усанова О.Г.

заведующая учебно-методическим отделом учебно-методического управления,
доцент кафедры русского языка и литературы Челябинской государственной академии
культуры и искусств, кандидат педагогических наук

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Теоретический анализ проблемы позволил автору статьи определить коммуникативную компетентность (КК) как совокупность коммуникативных стратегий (мотивационный компонент) и средств (знаний, умений, навыков), применяемых в конкретной ситуации межличностного, группового и публичного общения в целях реализации основных его функций (сообщения информации, восприятия и оценки, организации взаимодействия и влияния), обусловленную: предыдущим опытом взаимодействия с другими людьми; уровнем развития способностей; индивидуальными чертами личности. Уточнение сущности коммуникативной компетентности позволило представить структуру формирования, способствующую пониманию путей ее совершенствования.

Важной составляющей профессионализма педагогов является способность к эффективно-му взаимодействию с другими субъектами в различных условиях и ситуациях деятельности. В большинстве случаев эффективность такого взаимодействия связана с коммуникативными способностями специалиста, отражающими его умение выбирать, устанавливать и поддерживать для достижения профессиональных целей наиболее адекватный конкретной ситуации стиль общения, основанный на уважительном отношении и учете личностных особенностей собеседника. Вместе с тем анализ практики свидетельствует о значительных проблемах и затруднениях, испытываемых особенно молодыми педагогами в ситуациях общения и взаимодействия с учащимися и коллегами.

Различные аспекты общения и коммуникации как социально-психологического феномена, его содержания и сущности изучались, исследовались отечественными и зарубежными философами, лингвистами, социологами, психологами, педагогами: Г.М. Андреевой, А.А. Бодалевым, С.Л. Братченко, Л.П. Буевой, М.С. Каганом, В.А. Кан-Каликом, А.А. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, Б.Д. Парыгиным, М. Форвергером, Б.Д. Ширшовым, Л.А. Шкатовой, Э. Шостромом и др.

В научном плане изучение проблемы коммуникативной компетентности, ее формирования и развития нашло отражение в ряде исследований отечественных и зарубежных психологов. Разработке теоретических основ и организационно-методических аспектов изучения и совершенствования коммуникативных качеств и способностей были посвящены исследования И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, В.Г. Петровой, Л.П. Петровской, Ю.Л. Ханина, Т.С. Яценко, Ю.Н. Емельянова, В.Н. Куницыной, В.И. Кабрина, В.В. Рыжова, Ю.П. Тимофеева, Н.В. Гришиной, В.В. Знакова и других авторов.

Закономерности, психологические механизмы и особенности проявления и совершенствования коммуникативных качеств и умений были предметом изучения А.Я. Анцупова, А.И. Шипилова, Ю.И. Мягкова, И.А. Ламанова, В.В. Синеока и др. – в связи с обоснованием психологических условий предупреждения и разрешения межличностных конфликтов; В.В. Девятко, В.В. Дударева, А.И. Емелина – при обосновании теоретико-методических аспектов и выявлении условий эффективности формирования и развития различных элементов социально-психологической компетентности; А.И. Гончарова, С.П. Слаквы – в связи с выявлением стилеобразующих факторов эффективности общения руководителя; Н.Ф. Ильина, А.П. Скрипина – при изучении влияния общения на личность студента.

Вместе с тем необходимо отметить, что в психологической науке поныне проблема особенностей коммуникативной компетентности педагога проанализирована недостаточно. Отсутствие научно обоснованных данных по этой проблеме не позволяет выработать адекватные программы формирования и развития коммуникативной компетентности педагога.

Данные обстоятельства обусловили необходимость проведения специального исследования, позволяющего выявить и описать наиболее релевантные специфике деятельности педагога пути и средства совершенствования его коммуникативной компетентности в культуре педагогического общения как важнейшего элемента профессионализма.

Наиболее значимыми для реализации основных целей исследования для нас были теоретические положения, представленные в концепциях Л.С. Выготского о комплексном характере взаимодействия факторов социальной ситуации и их развивающем потенциале; А.Г.

Караяни о взаимообусловленности внутренних и внешних компонентов целевого психологического ресурса в обеспечении личностно-профессионального развития человека; В.Н. Мясищева о системе отношений и иерархии детерминируемых ею личностных качеств, обуславливающих индивидуализированный характер социально-психологического взаимодействия с окружающими людьми; Л.А. Петровской о теоретико-методических предпосылках и основных стратегиях целенаправленного развития компетентности в общении; В.Д. Шадрикова о приобретении личностными качествами человека свойств оперативности в процессе освоения конкретного вида деятельности.

Важное влияние на наше исследование оказали труды ученых, в которых рассмотрены ведущие идеи системно-деятельностного подхода (В.Г. Афанасьев, А.Г. Гостев, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.Н. Садовский, Г.Н. Сериков, А.И. Щербаков, Э.Г. Юдин и др.), теория становления личности педагога (Т.И. Ильина, Л.Ф. Спирин, А.В. Усова), а также работы, в которых рассматриваются пути и средства развития личности в различных видах деятельности (Ю.К. Бабанский, Д.Б. Давыдов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, Н.А. Томин, В.Н. Харьковина, В.А. Черкасов, П.И. Чернецов и др.).

В качестве *гипотезы исследования* было выдвинуто предположение о том, что формирование и развитие коммуникативной компетентности педагога в процессе подготовки в вузе может быть реализовано за счет профессионально ориентированной среды коммуникативного взаимодействия с ее направленностью на:

- а) совершенствование или коррекцию компонентов неэффективных стилей общения и выбираемых неадекватных ролевых позиций;
- б) поощрение тенденций к реализации диалогичности в коммуникативном взаимодействии;
- в) совершенствование культуры речи и коммуникативных навыков;
- г) обеспечение информационной основы профессиональной деятельности.

Теоретический анализ проблемы позволил определить *коммуникативную компетентность* (КК) как совокупность коммуникативных стратегий (мотивационный компонент) и средств (знаний, умений, навыков), применяемых в конкретной ситуации межличностного, группового и публичного общения в целях реализации основных его функций (сообщения информации, восприятия и оценки, организации взаимодействия и влияния), обусловленную: преды-

дущим опытом взаимодействия с другими людьми; уровнем развития способностей; индивидуальными чертами личности.

При этом *основными параметрами*, позволяющими различным исследователям относить те или иные элементы (психические образования, процессы и свойства, условия среды и ситуации общения) к коммуникативной компетентности и факторам ее формирования, объединяя их в отдельные блоки, или компоненты, на наш взгляд, являются следующие дихотомии отношений: потенциальное – актуальное; ситуативное – постоянное; процессуальное – результативное; направленность на себя – направленность на собеседника; изучение, понимание – управление, воздействие; учет – игнорирование интересов собеседника.

Первая дихотомия (потенциальное – актуальное) характеризует оперативность актуализации и дифференцированность сформированных функциональных систем, обеспечивающих реализацию коммуникативных действий, направленных на решение задач общения. В этом плане личностные черты представляют базисный уровень, предполагающий ресурсное обеспечение и ценностно-мотивационное регулирование стратегий и тактики общения, а знания и навыки общения – непосредственное инструментальное обеспечение коммуникативных действий.

Вторая дихотомия (ситуативное – постоянное) характеризует диапазон ситуаций и условий общения, в которых применяются освоенные коммуникативные стили, приемы и средства общения. В данном случае, используя терминологию Л.С. Выготского, правомерно говорить о социальной ситуации развития (ССР) как наиболее широком диапазоне, включающем многообразное соотношение внешних факторов среды и внутренних предпосылок, взаимодействие которых способствует решению задач общего личностного и психического развития человека. Взаимодействие в рамках социальной ситуации развития со значимым другим происходит в многочисленных актах общения, протекающих в конкретных условиях и направленных на реализацию специфических задач данного взаимодействия. Названные элементы (задача, условия, субъекты общения) в совокупности образуют актуальную ситуацию общения как составной элемент социальной ситуации развития.

Третья дихотомия (процессуальное – результативное) характеризуется смещением акцента в конструировании структуры коммуни-

кативной компетентности в зависимости от степени взаимосвязи включаемых в нее элементов с процессом реализации коммуникативного акта или его результатом (успешностью в том числе). В этой связи просматривается тенденция к практическому совпадению некоторых черт (элементов) коммуникативной компетентности с теми частными задачами и функциями, условием реализации которых она как раз и является. В этой связи необходимо отличать внешнюю сторону общения и психологическую структуру, отражающую наличие адекватных психологических средств для реализации коммуникативных действий и поведения в целом.

Четвертая дихотомия (направленность на себя – направленность на собеседника) ориентирована на подчеркивание тех составных элементов КК, которые отражают объектную направленность познавательно-управленческих процедур субъекта общения. В первом случае (направленность на себя) объектом действий является сам коммуникатор, а элементами КК, реализующими эти действия, будут рефлексивные навыки самооценки и саморегуляции. Во втором случае речь идет о способностях и навыках социальной перцепции, связанной с распознаванием особенностей личности собеседника, других людей, оценкой и прогнозированием их поведения в процессе общения.

Пятая дихотомия (изучение, понимание – управление, воздействие) указывает на приоритетную значимость и удельный вес в общей структуре КК компонентов, реализующих задачи познания, изучения, понимания партнера, либо компонентов, ориентированных на изменение его мыслей, суждений, эмоционального состояния, намерений.

И, наконец, *шестая дихотомия* (учет – игнорирование интересов собеседника) предполагает подчеркивание в структуре КК тех ее элементов, которые связаны с мотивационными и стилевыми особенностями, отражающими манипулятивные либо эмпатийно-диалогические коммуникативные стратегии и тактики, применяемые субъектом для реализации своих целей в ходе его взаимодействия с другими людьми.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что коммуникативная компетентность педагога рассматривается как интегральная способность личности к оценке ситуации, партнера по общению, собственного коммуникативного потенциала (коммуникативные способности, знания, умения, навыки, опыт) в контексте решаемой профессиональной задачи и к выбору на этой основе конструктивных способов ее реше-

ния и приемов коммуникативного взаимодействия. В представленном определении следует указать на понимание четкого *разделения между внутренними личностными предпосылками, являющимися условием реализации задач общения, и теми психическими образованиями, которые являются продуктом целенаправленной работы по совершенствованию коммуникативных способностей человека.* Соответственно о формировании коммуникативной компетентности педагога в условиях педагогического общения следует говорить как о процессе актуализации и усиления тех компонентов учебно-профессиональной среды, которые значимо связаны с внутренними предпосылками. Являясь психическим новообразованием, коммуникативная компетентность рассматривается как результат целенаправленного воздействия на определенные психические процессы, состояния и свойства, связанные с коммуникативной компетенцией в качестве ресурсов-реализаторов.

Уточнение сущности коммуникативной компетентности позволило представить ее структуру, способствующую пониманию путей ее совершенствования. *Структура коммуникативной компетентности педагога* включает умения и навыки:

- межличностного восприятия и оценки ситуации общения (перцептивный компонент);
- самоанализа и самооценки своего поведения в процессе общения (рефлексивный компонент);
- выбора адекватных средств межличностной коммуникации;
- управления процессом общения и регуляции собственного поведения (поведенческий компонент).

Свое *выражение* коммуникативная компетентность находит в избираемом педагогом стиле общения и ролевых коммуникативных позициях, обусловленных доминирующими мотива-



Схема. Структура формирования коммуникативной компетентности педагога

ми и целями взаимодействия и характеризуемых относительно устойчивыми экспрессивными особенностями и коммуникативными действиями в конкретной ситуации общения. При этом коммуникативная позиция отражает установки педагога относительно приемов достижения целей общения и личности собеседника, а также собственные притязания, реализация которых осуществляется в процессе определенного стиля общения и взаимодействия с другими субъектами. В этой связи в научной литературе описаны, например, позиции в общении «сверху», «на равных», «снизу», «позиция неучастия»[1]. Данные позиции во многом отражают следующие основные стратегии, реализуемые педагогом в процессе педагогического общения:

а) содействие как действенная помощь другим, активное способствование достижению общих целей совместной деятельности;

б) противодействие достижению целей другими участниками совместной деятельности, совершение несогласованных с ними действий или действий, идущих вразрез с договоренностью;

в) уклонение от взаимодействия, т. е. активный уход, избегание взаимодействия с партнерами даже в тех случаях, когда ситуация и обстоятельства не только способствуют, но и требуют взаимодействия участников совместной деятельности для достижения общих целей.

Под *стилем общения* нами понимается индивидуальная, устойчивая форма коммуникативного поведения человека, проявляющаяся в любых условиях его взаимодействия с окружающими. Смена ролевой позиции, как правило, сопровождается и сменой стиля общения, поэтому стиль общения можно рассматривать как инструментальную форму выражения определенной позиции. Анализ психологических исследований позволяет заключить, что в стиле общения находят свое выражение:

а) особенности коммуникативных способностей человека;

б) проявление сложившегося отношения к собеседнику;

в) доминирующая мотивация и направленность личности (например, на себя, на других людей, на дело);

г) учет или игнорирование интересов собеседника;

д) выражение уровня собственного достоинства и другие характеристики.

Показателями уровня развития коммуникативной компетентности педагога, подлежащими выявлению в ходе исследования, являлись: успешность реализации доминирующих функций коммуникативного взаимодействия (перцептивной, интерактивной, информационной) и собственных целей в педагогическом общении; вариативность применяемых коммуникативных приемов и адекватность избранного стиля и ролевой позиции; отсутствие конфликтно-деструктивных элементов протекания и завершения процесса педагогического общения. При этом высокий уровень развития коммуникативной компетентности педагога, коррелируя с психологическим эффектом, проявляется:

- в положительной направленности интеракций и отсутствии реакций игнорирования, манипулирования, в преобладании диалогической формы взаимодействия (т. е. в отношении к другому человеку как к ценности, как к активному соучастнику взаимодействия) и общей стратегии содействия (в отличие от стратегий ухода и противодействия);

- в высоком уровне самооценки своего статуса в педагогическом общении и общей удовлетворенности контактом с собеседником (аудиторией);

- в вариативности применяемых коммуникативных приемов и адекватности избранного стиля и ролевой позиции ситуации педагогического общения.

Применение ряда методов (наблюдение, тестирование, экспертное оценивание, групповая оценка личности, социометрия и др.) позволило выявить не только общий уровень, но также динамику и факторы развития КК у будущих педагогов в процессе их обучения в вузе. Было показано, что тенденцией, характеризующей динамику становления и развития структуры коммуникативной компетентности педагога, является постепенный переход от усвоения социально-психологического знания, формирования когнитивных основ оценки окружающих, выработки индивидуального социально-перцептивного эталона к оценке на этой основе себя и самоуправления в педагогическом общении.

1. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растяжников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. М.: Изд-во МГУ, 1990.