

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра социальной психологии

КЕРБИС ИРИНА ЮРЬЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.психол.н., доцент Груздева О.В.

Руководитель магистерской программы
д.психол.н., профессор Селезнева Н.Т.

Научный руководитель
к.психол.н., доцент Груздева О.В.

Обучающийся
Кербис И.Ю.

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА	7
1.1. Профессиональная компетентность педагогов дошкольных образовательных организаций с позиции введения профессионального стандарта педагогов	7
1.2. Характеристика коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций	14
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I	25
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	27
2.1. Организация и методы исследования	27
2.2. Анализ результатов.....	38
2.3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций	51
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	68
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	70
ПРИЛОЖЕНИЕ	74

ВВЕДЕНИЕ

Система Российского образования на современном этапе развития претерпевает существенные изменения, связанные, прежде всего, со сменой образовательных парадигм, переходом со знаниевого уровня на компетентностный. Реализация компетентностного подхода, в свою очередь, осуществляется посредством таких явлений как: введение федеральных государственных требований в дошкольное образование, а также начального, среднего и высшего профессионального образования, развитие региональных систем оценки качества образования. Эффективность и одновременно безопасность образовательной среды дошкольного учреждения во многом определяется личностью педагога, уровнем его психологической готовности строить компетентные, психологически целесообразные взаимоотношения с ребенком в контексте воспитательного и образовательного процесса. Поэтому требования к профессионализму педагогов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, возрастают.

Результативность дошкольной системы воспитания напрямую зависит от уровня коммуникативной компетентности воспитателя, его способности адекватно воспринимать, принимать, понимать и поддерживать ребенка, одновременно обучая его способам коммуникативной компетентности.

В современной психолого-педагогической построения оптимального взаимодействия со сверстниками и взрослыми в различных ситуациях общения. Успешность формирования конструктивных моделей поведения определяется способностью педагога находить и реализовывать действенный способ коммуникативного решения задач воспитания.

Значимость коммуникативной компетентности как важной характеристики педагога дошкольного учреждения декларируется сегодня на нормативном, научно-теоретическом и методическом уровне. На сегодняшний день накоплен достаточный теоретический и эмпирический материал как в отечественной психологии (Л.А. Петровская, М.И. Лукьянова,

Ю.Н. Емельянов, С.В. Кондратьева, Т.Н. Щербакова), так и в зарубежной психологии (Дж. Равен, Р. Селман, Г.А. Шредер).

В данных исследованиях отражена характеристика коммуникативной компетентности, выявлена структура, механизмы и факторы его развития, но область проблематики профессиональной коммуникативной компетентности работающих с детьми дошкольного возраста педагогов недостаточно изучена.

В психологии традиционно подчеркивается роль конструктивного общения со взрослыми в становлении личности дошкольника и оптимизации его психического развития (А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин, В.С. Петровский и др.), но само пространство общения, в котором происходит развитие ребенка, включающее безопасность и позитивность в плане поддержки конструктивных преобразований в его психике, определяется уровнем коммуникативной компетентности педагога.

Стандартизация дошкольного образования, профессиональный стандарт педагога отражает структуру его профессиональной деятельности: обучение, воспитание и развитие ребенка. В соответствии со стратегией современного образования в меняющемся мире, он существенно наполняется психолого-педагогическими компетенциями, призванными помочь педагогу дошкольного образования в решении новых стоящих перед ним проблем.

Профессиональный стандарт дошкольного образования выдвигает требования к личностным качествам педагога, неотделимым от его профессиональных компетенций, таких как, готовность, учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей здоровья.

Профессиональный стандарт педагога (воспитателя) отражает квалификационные характеристики, которые предусматривают трудовые функции: трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания. Следовательно, введение профессионального стандарта дошкольного

образования потребует существенных изменений в системе повышения квалификации и подготовки самих педагогов.

Все вышесказанное позволяет выделить следующие **противоречия**:

– с одной стороны, требования профессионального стандарта дошкольных образовательных организаций требует от педагогов профессионально значимых компетенций, с другой – трудности в преодолении сложившихся стереотипов в методах, формах и технологиях работы с детьми;

– с одной стороны потребность дошкольных образовательных организаций в квалифицированных кадрах, способных быстро реагировать на происходящие изменения, с другой – низкая мотивация выпускников к будущей профессиональной деятельности.

Выявленные противоречия обусловили **проблему** данного исследования: каковы особенности коммуникативной компетентности педагогов в условиях введения профессионального стандарта.

Цель исследования: выявить особенности коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях введения профессионального стандарта.

Объект исследования: коммуникативная компетентность педагогов дошкольных образовательных организаций.

Предмет исследования: особенности коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях введения профессионального стандарта.

Гипотеза исследования мы предполагаем, что коммуникативная компетентность педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях введения профессионального стандарта характеризуется особенностями когнитивного, эмоционального, деятельностного компонентов компетентности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические и эмпирические исследования, посвященные изучению содержания, специфики, структуры коммуникативной компетентности.

2. Раскрыть требования к коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций в соответствии с положениями профессионального стандарта.

3. Составить диагностический инструментарий, направленный на выявление уровня развития и особенностей развития коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций.

4. Составить методические рекомендации по развитию коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций, с учетом введения профессионального стандарта.

Методологическую основу исследования составили современные исследования системного подхода (Н.А. Алексеев, В.С. Безрукова, Н.В. Кузьмина, Ю.А. Кустов, З.Ф. Мазур, Н.Н. Суртаева); компетентностного подхода (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Митина, С.Г. Молчанов, Н.А. Селезнева); деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.И. Загвязинский, С.Л. Рубинштейн); концепции развития личности в общении (М.И. Лисина, В.И. Слободчиков) и как субъекта профессиональной компетентности педагогов (Н.В. Кузьмина, И.А. Зимняя).

В ходе исследования использовались следующие методы: анализ научной литературы, эмпирические методы научного исследования (опрос, тестирование); качественные и количественные методы обработки результатов, методы статистической обработки данных (дескриптивные статистики, метод ранговых корреляций Спирмена).

Методики исследования (диагностический инструментарий):

– Методика «Оценка коммуникативных способностей педагогов» (Б.А. Федоришин, В.В. Синявский). Предназначенная для выявления устойчивых показателей коммуникативных и организаторских способностей

личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и личные контакты, влиять на людей).

– Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха). Предназначен для оценки реакции личности на различные ситуации общения, определяющий ведущий тип поведения «зависимый», «агрессивный», «компетентный».

– Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский).

Предназначенный для определения уровня коммуникабельности человека.

– Методика «Способность педагога к самосовершенствованию и саморазвитию» (В.И. Зверевой, Н.В. Немовой). Предназначена для выявления способности педагога к саморазвитию и самосовершенствованию.

Экспериментальная база исследования: дошкольные образовательные учреждения г. Красноярска. В исследовании принимали участие 76 педагогов дошкольных образовательных организаций. Все участники исследования – женщины в возрасте от 22 до 70 лет.

Практическая значимость исследования состоит в том, что предлагаемый в работе диагностический инструментарий, психолого-педагогические рекомендации по целенаправленному развитию коммуникативной компетентности у педагогов, программа «Развитие коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений» могут быть использованы в образовательном процессе педагогами-психологами, методистами, педагогами.

Научная новизна исследования состоит в конкретизации общетеоретических представлений о сущности коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений; в научно-теоретическом обосновании и эмпирическом исследовании особенностей развития коммуникативной компетентности у педагогов.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографический список, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

1.1. Профессиональная компетентность педагогов дошкольных образовательных организаций с позиции введения профессионального стандарта педагогов

В связи с введением профессионального стандарта педагогов дошкольного образования меняется цель образовательной работы, и в соответствии с целью меняются и требования к профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций. Для реализации образовательного стандарта дошкольного образования необходима специально организованная деятельность по его введению в образовательную практику.

Любое обновление педагогического процесса в образовательном учреждении требует модернизации не только содержания образования, но и кадрового потенциала, создание системы научно-методического сопровождения, повышения квалификации и подготовки педагогических кадров.

Эти направления должны развиваться параллельно. Неразвивающийся педагог не сможет воспитать творческую созидательную личность. Поэтому, повышение компетентности и профессионализма педагога – одно из важнейших условий улучшения качества дошкольного образования.

Понятие «профессиональная компетентность» пересекается с психологическими, социологическими, педагогическими понятиями и категориями, обозначающими возможность человека заниматься профессиональной деятельностью.

Компетентность в трудах И.А. Зимней рассматривается как «интеллектуально и личностно обусловленная единственная социально-

профессиональная характеристика личности, которая проявляется в действиях, деятельности, поведении, в адекватности решения стандартных и особенно нестандартных задач, требующих творчества» [19].

Следует различать смысл понятий «компетентность» и «квалификация». Присвоение квалификации специалисту требует от него не опыта в этой профессии, а соответствия приобретенных в процессе обучения знаний и умений образовательному стандарту. Квалификация – это степень и вид профессиональной обученности (подготовленности), позволяющий специалисту выполнять работу на определенном рабочем месте. Специалист приобретает квалификацию прежде, чем начнет складываться соответствующий профессиональный опыт.

Наличие всех аспектов компетентности означает достижение человеком зрелости в своей профессиональной деятельности, общении и сотрудничестве, характеризуют становление личности и индивидуальности профессионала.

Профессионализм соотносится с различными аспектами зрелости работника, в связи, с чем у человека различают несколько видов профессиональной компетентности:

- специальную или деятельностную (владение на высоком уровне профессиональной деятельностью);
- социальную (владение способами совместной профессиональной деятельности и сотрудничества);
- личностную (владение способами самовыражения и саморазвития);
- индивидуальную (владение приемами самореализации и саморазвития индивидуальности в рамках профессии, способность к творческому проявлению своей индивидуальности);
- коммуникативную (владение способами устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми).

В качестве одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности А.К. Маркова называет способность самостоятельно

приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности.

В качестве базового инструмента управления профессионализмом используется матрица компетенций конкретных должностей. По существу, матрица компетенций – это образ желательного профессионализма сотрудника, занимающего определенную должность, приближение к которому повышает результативность его работы [36].

Профессиональная компетентность педагога определяется как:

1. Интегральное качество личности, способствующее саморазвитию, самосовершенствованию; оно структурно и функционально организовано, что позволяет специалисту осуществлять профессиональную деятельность более эффективным способом.

2. Совокупность познаний и опыта субъекта (компетенции, подготовки и готовности), потенциальных и реализованных способностей педагога.

3. Возможность реализации данной профессиональной деятельности эффективными способами и получения продуктивных результатов.

4. Необходимый и достаточный уровень развития структуры личности, ей соответствующей профессионально-педагогической культуры и результатов трансляции содержания образования и воспроизводства культуры [33].

На педагога дошкольной образовательной организации возлагаются следующие функции:

- планирование, организация и проведение воспитательно-образовательной работы;
- обеспечение охраны и укрепления здоровья детей;
- приобщение детей к национальной культуре и традициям;
- координация деятельности младшего воспитателя и других работников в рамках единого образовательного процесса.

Для выполнения возложенных на него функций педагог дошкольной образовательной организации обязан:

– планировать, организовывать и проводить воспитательно-образовательную и оздоровительную работу по обеспечению полноценного физического и психического развития детей на основе изучения их индивидуальных особенностей, интересов и способностей;

– организовывать выполнение детьми режима дня;

– обеспечивать охрану и укрепление здоровья детей совместно с медицинскими работниками;

– осуществлять дифференцированный подход к воспитанию ребенка в зависимости от пола, формировать его высокоморальные качества, мотивы деятельности, самооценку, межличностные отношения;

– способствовать созданию в группе доброжелательного, благоприятного микроклимата для проявления творчества и способностей воспитанников;

– координировать деятельность младшего воспитателя (помощника воспитателя) и других работников в рамках единого образовательного процесса;

– использовать в практике новейшие научно-методические материалы в области воспитания;

– приобщать детей к национальной культуре, ее традициям;

– осуществлять педагогическую деятельность в тесном контакте с родителями детей, специалистами дошкольного учреждения и школы;

– участвовать в работе педсоветов, общих собраний, методических объединений и выполнять их решения;

– работать над повышением своего профессионального и культурного уровня.

К педагогу дошкольной образовательной организации предъявляются особые требования. Обобщенно можно выделить четыре наиболее важных требования к личности педагога и его профессиональной деятельности, которые находятся в русле современных концепций дошкольного образования.

1. Гуманистические установки, основанные на эмоционально-положительном отношении к детям, интересе к каждому ребенку и детскому сообществу как объективной среде его жизнедеятельности в условиях дошкольной образовательной организации, а также на уважении и интересе к своей собственной личности, в том числе и как профессионала.

2. Культура общения и совместной деятельности с ребенком, культура отношений педагога с самим собой как личностью и профессионалом.

3. Глубокое знание и понимание каждого ребенка, особенностей взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

4. Творчество, выражающееся в постоянном совершенствовании педагогом содержания и форм взаимодействия с детьми, а также самосовершенствовании, основанном на профессиональной рефлексии [32].

В соответствии с современными требованиями к подготовке кадров для дошкольного образования, у педагогов дошкольных образовательных организаций должен быть сформирован определенный набор компетенций. Необходимо отметить, что до настоящего времени в педагогической литературе отсутствовала единая точка зрения на вопросы содержания профессиональной компетенции педагога ДОО.

По мнению А.А. Майера, модель профессиональной компетентности педагога должна содержать знания о структуре процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, деятельности, результате и т.д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности [32].

Согласно точке зрения Н.В. Кузьминой, профессиональная компетентность включает пять элементов или видов компетентности: специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая (соотносится с понятием профессионального самосознания, самопознания, и саморазвития) [26].

Ключевые компетенции обеспечивают успешное существование в современном обществе и обуславливают успешную профессиональную самореализацию.

Базовые и специальные компетенции отражают специфику работы педагога в дошкольном образовательном учреждении.

Базовые компетенции отражают готовность специалиста к профессиональной педагогической деятельности, к ним относятся педагогическая, психологическая, коммуникативная, исследовательская, рефлексивная, творческая, организационно-проектировочная компетенции.

Специальные компетенции, характеризующие профессиональную деятельность специалиста в рамках отдельного предмета и отражающие его узкую специфику, включают методическую, речевую, прикладную, игровую, актерскую, адаптивную, музыкальную компетенции.

В структуре профессиональной компетентности ученые выделяют следующие компоненты: личностный, деятельностный, познавательный (когнитивный) [1].

Личностный компонент компетентности воспитателя дошкольной образовательной организации мы соотносим с умениями, связанными с психологической стороной личности педагога: коммуникативные, перцептивные, рефлексивные.

Деятельностный компонент включает в себя накопленные профессиональные знания и умения, умение актуализировать их в нужный момент и использовать в процессе реализации своих профессиональных функций. Также он предполагает овладение воспитателем исследовательскими и творческими умениями.

Познавательный компонент основывается на умениях, составляющих теоретическую подготовку воспитателя: аналитико-синтетические (умение анализировать программно-методические документы, выявлять методические проблемы и определять пути их решения, умение классифицировать, систематизировать методические знания);

прогностические (умение прогнозировать эффективность выбранных средств, форм, методов и приемов, умение применять методические знания, умения, навыки в новых условиях); конструктивно-проектировочные (умение структурировать и выстраивать образовательный процесс, отбирать содержание и формы проведения образовательной деятельности, подбирать методики, методы и приемы, умение планировать методическую деятельность).

С точки зрения профессиональной подготовки воспитателя дошкольной образовательной организации у него должны быть сформированы следующие группы компетенций.

1. Общекультурные компетенции.
2. Профессиональные компетенции.

Формирование общей культуры личности, приобщение к культурному наследию и формирование профессиональных качеств, необходимых для профессиональной деятельности – это одна из важнейших задач современного педагогического образования.

Компетенции означают совокупность социально-личностных качеств. Среди общекультурных компетенций воспитателя дошкольной образовательной организации можно выделить:

- способность к социальному взаимодействию, к сотрудничеству и разрешению конфликтов в социальной и профессиональной сферах, к толерантности, к социальной мобильности;
- готовность к соблюдению прав и обязанностей гражданина.

Роль профессиональных компетенций в деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций является приоритетной.

Таким образом, работа по профессиональному стандарту педагогов потребует пересмотра организации всего педагогического процесса в дошкольной образовательной организации, а от педагогов дополнительных знаний, умений, навыков по содержанию программ полного методического обеспечения и овладения педагогическим опытом.

1.2. Характеристика коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций

Сегодня одним из наиболее важных аспектов профессионального образования выступает становление специалиста, владеющего коммуникативной компетентностью, которая обеспечивает достижение взаимосогласованных действий в социуме.

В настоящее время в отечественной психологии и педагогике в исследовании коммуникативной компетентности сложились два подхода: теоретический и практический.

В рамках теоретического подхода исследователи рассматривают понятие коммуникативной компетентности, как процессы, условия и факторы, определяющие ее изменение, разрабатывают теоретические концепции и модели коммуникативной компетентности, определяют ее место и роль в эффективном общении и взаимодействии, выделяют ее структуру.

Одни авторы рассматривают коммуникативную компетентность как отдельную характеристику личности (Л.А. Петровская, Е.В. Сидоренко), другие – как часть более широкого понятия (В.Н. Куницина, В.А. Спивак), третьи – как часть других видов компетенций, и как отдельную характеристику личности одновременно (Ю.М. Жуков), четвертые – как индивидуальное качество и определенное состояние сознания группы людей (Ю.Н. Емельянов).

Представители практического подхода акцентируют свое внимание на процессе развития и совершенствования коммуникативной компетентности:

– разрабатывают методы развития коммуникативных умений педагогов (Л.А. Петровская, В.П. Захарова, Н.Ю. Хрящева);

– реализуют программы повышения коммуникативной компетентности (Г.Н. Николаева, Е.М. Горюнова);

– предлагают практические рекомендации для эффективного общения педагогов (Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков).

Подходов и концепций относительно проблемы и понятия коммуникативной компетентности в отечественной науке достаточно много.

Так, М.А. Хазанова рассматривает коммуникативную компетентность как владение языком, умение ориентироваться в объекте общения для создания прогностической модели его поведения, эмпатию, личностные характеристики (адекватная самооценка, социальная направленность) самого субъекта общения. По мнению Г.М. Андреевой, – это способность к ориентации, а Г.С. Трофимова определяет, как ориентированность в различных ситуациях общения. Л.Д. Столяренко утверждает, что коммуникативная компетентность представляет собой способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Л.А. Петровская считает, что это система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном кругу ситуаций межличностного взаимодействия. Коммуникативная гибкость – есть коммуникативная компетентность – такова точка зрения О.И. Муравьевой.

В.Н. Куницына определяют коммуникативную компетентность как: «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность» [6].

Ю.Н. Емельянов в свою очередь, определяет коммуникативную компетентность как ситуативную адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, а меру коммуникативной компетентности как степень успешности задуманных актов влияния и использования средств, чтобы произвести впечатление на других людей [6].

Выделяют различные типы коммуникативной компетентности:

– по качеству: продуктивная и репродуктивная (Л.А. Петровская);
первичная и вторичная (Т.Ю. Осипова);

- по широте: общая и профессиональная (Ю.Н. Емельянов);
- по специфике: компетентность слушания и компетентность высказывания (И.В. Макаровская).

Э.Ф. Зеер, И.Г. Климкович, А.В. Хуторской, Н.В. Яковлева и другие раскрывают содержание понятия компетентность через призму деятельности.

Возможно в связи с этим, понятия «компетентность», «коммуникативная компетентность», «профессиональная компетентность» употребляются в научных работах как синонимичные. Рассматривая коммуникативную компетентность личности необходимо выделить ее структурные компоненты.

По вопросу о структуре коммуникативной компетентности также имеется несколько подходов:

- исследователи делают акцент на когнитивной составляющей этого феномена, т.е. на знаниях и способностях, необходимых для построения общения (В.П. Захаров, В.А. Лабунская, Е.В. Руденский, З.С. Смелкова);

- описание структуры коммуникативной компетентности дается через коммуникативные умения (А.В. Захаров, А.В. Мудрик);

- структурными элементами коммуникативной компетентности являются и коммуникативные знания, и коммуникативные способности, и коммуникативные умения (Е.В. Сидоренко);

- в составе коммуникативной компетентности кроме знаний, умений и навыков выделяются личностные особенности (Л.И. Берестова, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, Е.С. Семенов, А.А. Кидрон и др.).

Л.М. Митина выделяет коммуникативную компетентность как отдельную подструктуру профессиональной компетентности наряду с деятельностной.

Е.В. Руденский выделяет в коммуникативной компетентности составляющие:

- коммуникативно-диагностическую (диагностика социально-психологической ситуации);

- коммуникативно-прогностическую (предвидение результатов общения);
- коммуникативно-программирующую (подготовка к коммуникации, содержание, цели, приемы);
- коммуникативно-организационную (средства привлечения внимания к предмету коммуникации).

Он также выделяет семь групп коммуникативных умений:

1) социально-психологический – умения связанные с овладением процессами взаимосвязи, взаимовыражения, взаимопонимания, взаимоотношения, взаимопроявлений и взаимовлияний: умение психологически верно и в соответствии с ситуацией вступить в общение; поддерживать его, психологически стимулировать активность партнеров; психологически точно определить «точку» завершения общения; максимально использовать социально-психологические характеристики коммуникативной ситуации для реализации своей стратегической линии; прогнозировать, возможные пути развития коммуникативной ситуации, в рамках которой разворачивается общение; прогнозировать реакции партнеров на собственные акты коммуникативных действий;

2) речевые умения, связанные с овладением речевой деятельностью и речевыми средствами общения: умение грамотно и ясно сформулировать свою мысль; достигать желаемой коммуникативной цели; осуществлять основные речевые функции; говорить выразительно; высказываться «целостно», т.е. достигать целостности высказывания; высказываться логично и связно; выражать в речевой деятельности собственную оценку прочитанного или услышанного;

3) психологические умения, связанные с овладением процессами самомобилизации, саморегуляции: умения преодолевать психологические барьеры в общении; снимать излишнее напряжение; эмоционально настраиваться на ситуацию общения; адекватно ситуации общения выбирать

жесты, позы, ритм своего поведения; мобилизоваться на достижение коммуникативной цели; распределять свои усилия в общении;

4) умения использовать невербальные средства общения: применять паралингвистические средства общения (интонация, пауза, темп, громкость, тональность, мелодика); экстралингвистические средства (смех, шум, аплодисменты и т.д.); кинетические средства общения (жест, мимика); проксемические средства общения (позы, движения, дистанция общения);

5) умение использовать в общении нормы речевого этикета в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией: реализовывать ситуативные нормы обращения и привлечения внимания; организовывать знакомство с партнерами; использовать ситуативные нормы приветствия; высказывать совет, предложение, упрек, сочувствие, пожелание и т.д.;

б) умения общаться в различных организационно-коммуникативных формах политической деятельности. Использовать: организационно-коммуникативные формы установления отношений; организационно-коммуникативные формы планирования совместной деятельности; оппозиционные организационно-коммуникативные формы; коммуникативные формы дискуссии и полемики;

7) умения взаимодействовать на уровне диалога – с личностью или группой; на уровне полилога – с массой или группой; на уровне межгруппового диалога и т.д. [6].

Коммуникативная компетентность педагога, определяется основными составляющими:

- когнитивной (что специалист знает по данному вопросу);
- эмоциональной (отношение к эмоциональной сфере человека и соответствие потребностям в изменении своего эмоционального состояния);
- деятельностной (как специалист реализует свои знания на практике).

Все составляющие коммуникативной компетентности взаимосвязаны.

Коммуникация в профессиональной деятельности выполняет следующие основные функции:

- коммуникативную, включающую обмен информацией;
- интерактивную, предусматривающую организацию взаимодействия;
- перцептивную, отражающую процесс восприятия и формирования образа другого человека и установления взаимодействия.

Критерии развития коммуникативной компетентности должны соответствовать основным функциям и отражать следующие умения:

- умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностирование личных свойств и качеств собеседника;

- умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей;

- умение идентифицировать себя с собеседником, понимать, как он сам воспринимается партнером по общению и эмпатийно относиться к нему.

Высокий уровень коммуникативной компетентности педагога предполагает всестороннее развитие всех ее компонентов, виртуозное владение и применение коммуникационных техник.

Коммуникативная компетентность выступает интегральным качеством, синтезирующим в себе общую культуру и ее специфические проявления в профессиональной деятельности.

Значимость коммуникативной компетентности как важной характеристики педагога дошкольных образовательных организаций декларируется сегодня на нормативном, научно-теоретическом и методическом уровне.

Вместе с тем, анализ педагогической деятельности показывает, что далеко не все педагоги соответствуют требуемому уровню развития коммуникативной компетентности. Это ставит задачу создания комплексной системы мер по совершенствованию психологической подготовки и переподготовки педагогов дошкольного образования в данном направлении.

Работа педагога дошкольной образовательной организации характеризуется как деятельность, которой присущи интуиция, вдохновение,

находчивость. Творческая деятельность воспитателя не может осуществляться по шаблону, поскольку неотъемлемыми ее компонентами является оригинальность, отход от штампов, неожиданность, умение действовать интуитивно, в зависимости от обстоятельств.

Одним из главных составляющих профессиональной компетентности педагога дошкольных образовательных организаций является его способность к самообразованию. Самообразование – это система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью [12]. В самообразовании немаловажную роль играют творчество, мотивация, целенаправленность и другие личностные качества воспитателя.

Самообразование является необходимым условием его профессиональной деятельности. Общество всегда предъявляло к воспитателю, учителю самые высокие требования.

Процесс самообразования – это деятельность, которая:

- 1) осуществляется добровольно;
- 2) осуществляется сознательно;
- 3) планируется, управляется и контролируется самим человеком.

Деятельность педагога в области самообразования должна включать в себя:

- изучение и внедрение новых педагогических технологий, форм, методов и приемов обучения;
- посещение занятий коллег, участие в обмене педагогическим опытом;
- в самоанализе своей профессиональной деятельности;
- совершенствовании своих знаний в области классической и современной психологии и педагогики;
- в изучении событий современной экономической, политической и культурной жизни;

– в повышении уровня своей эрудиции, правовой и общей культуры [10].

В современных условиях вопросам самообразования педагогами дошкольной образовательной организации уделяется недостаточно внимания. Особенно это характерно для педагогов старшего возраста. По их мнению, у них очень большой педагогический опыт, и они в полной мере им владеют и применяют на практике. Такие педагоги не всегда следят за изменениями в подходах к дошкольному образованию. Одной из проблем является полное отсутствие интереса к новой профессиональной литературе, в том числе и публикациям в специализированных педагогических журналах. В то же время издается много методической литературы по дошкольному воспитанию. Целые издательства специализируются именно на издании такой литературы. Среди них можно выделить издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», которое работает в Санкт-Петербурге.

Главной особенностью этого издательства является издание литературы именно по дошкольному воспитанию, причем издается литература по всем направлениям деятельности. Среди изданий особо следует выделить методический комплект к программе «Детство». В настоящее время эта программа очень широко применяется в дошкольных образовательных организациях, а в перспективе, скорее всего, будет применяться еще шире. Обусловлено это тем, что эта программа ориентирована именно на личностное и коммуникативное развитие детей, что и является основой стандарта дошкольного образования.

Таким образом, можно сформулировать ряд противоречий в вопросе самообразования педагогов дошкольных образовательных организаций.

1. Потребность самих педагогов в этом и реальном положении дел в ДОО, которое не всегда создает необходимые условия для непрерывного самообразования своих педагогов.

2. Между требованиями общества к повышению качества образовательного процесса, осуществляемого педагогом, способным

эффективно осуществлять профессионально-педагогическое самообразование.

3. Между непрерывно возрастающим потоком педагогической информации, динамизмом достижений педагогической науки и затруднениями педагогов в самостоятельном усвоении инноваций.

Из данных противоречий вытекает проблема разработки системы непрерывного самообразования педагогов в дошкольных образовательных организациях. В общем виде коммуникативную компетентность педагога можно охарактеризовать как определенный уровень сформированности личностного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в профессиональной среде и обществе.

В комплекс умений, составляющих коммуникативную компетентность педагога, включают:

- умения анализа и оценки коммуникативной ситуации, формирования цели, подбора и использования средств для реализации плана и его коррекции, оценки эффективности результата, которые необходимы для производства полноценного коммуникативного акта;

- умение выбирать коммуникативные стратегии адекватно ситуации, умение вступать в контакт с людьми с учетом их половозрастных, социально-культурных, статусных характеристик;

- умение активно реагировать на изменение обстановки, перестроить общение с учетом перемены эмоционального настроения партнера, умение вести беседу, дискуссию, достигать соглашений, с помощью слова осуществлять психотерапию общения, анализировать коммуникативные конфликты.

Адекватный для эффективной профессиональной деятельности педагога уровень коммуникативной компетентности складывается из следующих способностей: давать социально-психологический прогноз

коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться; программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации; осуществлять социально-психологическое управление процессами общения; строить контакт на разной психологической дистанции; гибкость и адекватность в смене психологических позиций.

Е.А. Климовым были выделены основные особенности коммуникативной компетентности педагога:

- 1) умение руководить, учить, воспитывать;
- 2) умение слушать и выслушивать;
- 3) широкий кругозор;
- 4) речевая (коммуникативная) культура;
- 5) душевная направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной;
- 6) проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше;
- 7) наблюдательность;
- 8) эмпатийность;
- 9) умение разрешать нестандартные ситуации;
- 10) высокая степень саморегуляции [11].

К профессиональным коммуникативным навыкам и умениям педагога относят:

- умения активного слушания, построения обратной связи, описания поведения, умение располагать людей к себе;
- умение держать собеседников на расстоянии и избегать эмоционального сближения;

– умение использовать стратегии, способствующие изменениям поведения партнеров, умение концентрировать внимание на заданных объектах и явлениях, отражая их достаточно объективно, адекватно.

В числе важных коммуникативных качеств педагога называются следующие: склонность к общению с людьми, общительность, умение эффективно разрешать конфликт, свободное владение вербальными и невербальными средствами общения, непринужденность, логическая и четкая речь, вежливость, тактичность, чувство юмора и др.

Основными источниками приобретения коммуникативной компетентности является: знание языков общения, опыт межличностного общения в деловой, повседневной и праздничной обстановке; знания, общая эрудиция и научные методы обучения общению. Из этих источников формируется сложный комплекс коммуникативных знаний и навыков, составляющих коммуникативную компетентность личности.

Комплекс коммуникативных знаний и навыков включает в себя:

- знание норм и правил общения;
- высокий уровень речевого развития, позволяющий человеку в процессе общения свободно передавать и воспринимать информацию;
- понимание невербального языка общения;
- умение вступать в контакт с людьми с учетом их половозрастных, социально культурных, статусных характеристик;
- умение вести себя адекватно ситуации и использовать ее специфику для достижения собственных коммуникативных целей;
- умение воздействовать на собеседника таким образом, чтобы склонить его на свою сторону, убедить в силе своих аргументов;
- способность правильно оценивать собеседника как личность, как потенциального конкурента или партнера и выбирать собственную коммуникативную стратегию в зависимости от этой оценки;
- способность вызвать у собеседника положительное восприятие собственной личности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Таким образом, работа по профессиональному стандарту требует пересмотра организации всего педагогического процесса в дошкольной образовательной организации, а от педагогов дополнительных знаний, умений, навыков по содержанию программ полного методического обеспечения и овладения педагогическим опытом.

Практический аспект развития у педагогов коммуникативной компетентности включает систему тренинговых занятий, деловых игр, элементов театрализованной деятельности, педагогических ситуаций, направленных на осознание себя и ребенка субъектами коммуникации, на практическое овладение коммуникативными тактиками и стратегиями.

При моделировании педагогического общения и подборе проблем целесообразно приблизить их к реальным профессиональным ситуациям, к которым могут быть отнесены: совершенствование предметно-развивающей среды дошкольных образовательных учреждений, выступление на педагогических советах, проведение индивидуальных и коллективных консультаций для родителей, организация этических бесед с детьми.

Педагогам необходимо повышать мастерство, пополняя их теоретические и практические знания в области коммуникативной компетентности, развивать эмоциональную устойчивость, овладеть стратегиями правильного поведения в проблемных ситуациях. Это возможно в процессе направленной развивающей работы с педагогами дошкольной образовательной организации, инициируемой педагогом-психологом.

Коммуникативная компетентность является основной составляющей профессиональной компетентности педагога. Она включает:

- высокий уровень речевого развития, позволяющий человеку в процессе общения свободно воспринимать и передавать информацию;
- умение активного слушания, построение обратной связи; понимание невербального языка общения;

– способность правильно оценивать собеседника как личность и выбирать собственную коммуникативную стратегию в зависимости от этой оценки.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

2.1. Организация и методы исследования

Содержание коммуникативной компетентности педагога составляют:

- компетентность в реализации субъект-субъектного взаимодействия с партнерами по общению;
- компетентность в решении как продуктивных, так и репродуктивных задач общения;
- компетентность в реализации как поведенческого, операционно-инструментального, так и личностного уровней общения.

Для реализации цели исследования нами решалась следующая задача: определить критерии оценки коммуникативной компетентности у педагогов дошкольных образовательных организаций, опираясь на данные, имеющихся в педагогических исследованиях.

Исследование проводилось на базе дошкольных образовательных организаций г. Красноярска. В исследовании принимали участие 76 педагогов дошкольных образовательных организаций. Все участники исследования - женщины в возрасте от 22 до 70 лет.

Представленное исследование проходило в несколько этапов.

На *первом этапе* изучались особенности развития коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций в зарубежной и отечественной психологии; определялся научный аппарат диссертации, актуализировались ведущие идеи исследования.

На *втором этапе* происходило углубление теоретического и практического изучения основных аспектов исследуемой проблемы, выявление особенностей коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций.

На *третьем этапе* осуществлялись обобщение диагностических материалов и систематизация данных, полученных практическим и теоретическим путем, обсуждались результаты внедрения в практику, формулировались основные выводы, определялись перспективы исследования.

Основным теоретико-методологическим основанием конкретного исследования определен системный подход. Подборка инструментария для организации диагностического исследования осуществлялась на основе выделенных критериев и показателей уровня сформированности коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Для реализации поставленной цели и решения задач исследования были использованы следующие методы: анализ научной литературы, эмпирические методы научного исследования (опрос, тестирование); качественные и количественные методы обработки результатов, методы статистической обработки данных (дескриптивные статистики, метод ранговых корреляций Спирмена).

В качестве конкретных психодиагностических методик использовались:

– Методика «Оценка коммуникативных способностей педагогов» (Б.А. Федоришин, В.В. Синявский). Предназначенная для выявления устойчивых показателей коммуникативных и организаторских способностей личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и личные контакты, влиять на людей).

– Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха). Предназначен для оценки реакции личности на различные ситуации общения, определяющий ведущий тип поведения «зависимый», «агрессивный», «компетентный».

– Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский). Предназначенный для определения уровня коммуникабельности человека.

– Методика «Способность педагога к самосовершенствованию и саморазвитию» (В.И. Зверевой, Н.В. Немовой). Предназначена для выявления способности педагога к саморазвитию и самосовершенствованию.

Методика «Оценки коммуникативных и организаторских способностей» (Б.А. Федоришин, В.В. Синявский)

Коммуникативные и организаторские способности являются необходимым компонентом и условием развития способностей в тех видах деятельности, которые связаны с общением между людьми, с организацией коллективной работы. Для определения уровней проявления коммуникативных и организаторских способностей педагога нами была применена методика «Оценки коммуникативных и организаторских способностей» (Б.А. Федоришин, В.В. Синявский). Методика предназначена для изучения коммуникативных и организаторских склонностей. Основополагающим методом исследования является тестирование. Интерпретация результатов проводится в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования.

Коммуникативные и организаторские способности являются стержневыми в профессиях, которые по своему содержанию связаны с активным взаимодействием между людьми. Они являются важными факторами для достижения успеха во многих профессиях типа «человек-человек». Коммуникативные и организаторские способности являются ведущими в образовании межличностных отношений, в сплочении членов коллектива, в организации учебных, спортивных, игровых и других групп, в привлечении к себе людей, в умении организовать и направить их деятельность. Диагностике подвергаются потенциальные возможности личности в развитии ей коммуникативных и организаторских способностей.

Методика базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях. Избраны ситуации, знакомые испытуемому по его личному опыту. Поэтому оценка ситуации и поведения в ее условиях основывается на воспроизведении

испытуемым своего реального поведения и реального, пережитого в его опыте, отношения. Данный проективный опрос позволяет выявить устойчивые показатели коммуникативных и организаторских способностей.

В программу изучения коммуникативных способностей введены вопросы следующего содержания:

- а) проявляет ли личность стремление к общению, много ли у нее друзей;
- б) любит ли находиться в кругу друзей или предпочитает одиночество;
- в) быстро ли привыкает к новым людям, к новому коллективу;
- г) насколько быстро реагирует на просьбы друзей, знакомых;
- д) любит ли общественную работу, выступает ли на собраниях;
- е) легко ли устанавливает контакты с незнакомыми людьми;
- ж) легко ли ему даются выступления в аудитории слушателей.

Программа изучения организаторских способностей включает вопросы иного содержания:

- а) быстрота ориентации в сложных ситуациях;
- б) находчивость, инициативность, настойчивость, требовательность;
- в) склонность к организаторской деятельности;
- г) самостоятельность, самокритичность;
- д) выдержка;
- е) отношение к общественной работе.

Для количественной обработки данных консультант использует «Дешифраторы», в которых поставлены идеальные ответы, в которых поставлены идеальные ответы, в максимальной степени отражающие коммуникативные и организаторские склонности. С помощью дешифратора подсчитывается количество совпадающих с дешифратором ответов по каждому разделу методики.

Оценочный коэффициент (К) коммуникативных или организаторских склонностей выражается отношением количества совпадающих ответов по каждому разделу к максимально возможному числу совпадений. Показатели,

полученные по этой методике, могут варьировать от 0 до I. Показатели, близкие к I, свидетельствуют о высоком уровне проявления коммуникативных или организаторских склонностей, близкие же к 0 – о низком уровне.

Для качественной стандартизации результатов испытания используются шкалы оценок, в которых тому или иному диапазону количественных показателей K соответствует определенная оценка Q. Полученные результаты коротко можно охарактеризовать следующим образом.

Испытуемые, получившие оценку «1» (Q=1) характеризуются крайне низким уровнем проявления склонностей к коммуникативной и организаторской деятельности.

У испытуемых, получивших оценку «2» (Q=2), развитие коммуникативных и организаторских склонностей находится на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, получивших оценку «3» (Q=3), характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Обладая в целом средними показателями, они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу. Однако «потенциал» этих склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе с ними по формированию и развитию их коммуникативных и организаторских

способностей.

Испытуемые, получившие оценку «4» (Q=4) отнесены к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

И, наконец, та группа испытуемых, которая получила оценку «5» (Q=5), обладает очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней. Для них характерны быстрая ориентация в трудных ситуациях, непринужденность поведения в новом коллективе. Испытуемые этой группы инициативны, предпочитают в важном деле или создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами. Они могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать различные игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникативной и организаторской деятельности.

При интерпретации полученных данных следует помнить, что методика констатирует лишь наличный уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей в данный период развития личности.

Если при обследовании педагога обнаруживается не очень высокий или низкий уровень развития коммуникативных и организаторских способностей, то это вовсе не означает, что они останутся неизменными в процессе дальнейшего развития личности.

При наличии положительной мотивации, целеустремленности и надлежащих условий деятельности данные склонности могут развиваться.

Тест коммуникативных умений Михельсона

(автор: Л. Михельсон; перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха)

Для оценки уровня развития коммуникативных умений по регуляционно-коммуникативному критерию был использован тест коммуникативных умений Л. Михельсона – методика оценки реакции личности на различные ситуации общения, определяющий ведущий тип поведения: «зависимый», «агрессивный» или «компетентный».

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть, построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные). Опрос содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера;
- ситуации, в которых педагог должен реагировать на отрицательные высказывания;
- ситуации, в которых педагог обращается с просьбой;
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии.

Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский)

Тест дает возможность определить уровень коммуникабельности

человека. Содержит 16 вопросов. Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой из семи категорий относятся испытуемые. Тест классифицирует испытуемых по семи категориям, к которым относятся:

явная некоммуникабельность – неспособность к работе в коллективе, что указывает на низкий уровень социализации;

замкнутость – неразговорчивость, предпочтительность одиночества;

в известной степени общительность – в незнакомой обстановке чувствует себя вполне комфортно, но в спорах и диспутах участвует неохотно;

нормальная коммуникабельность – любознательность, интерес к собеседнику, терпеливость в общении с другими, отстаивание своей точки зрения без вспыльчивости;

весьма общителен (порой может быть сверх нормы) – любопытность, разговорчивость, любит высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих, охотно знакомится с новыми людьми;

«рубаха-парень» – общительность бьет ключом, всегда в курсе всех дел, любит принимать участие во всех дискуссиях, больше на несерьезные темы;

коммуникабельность болезненного характера – говорлив, многословен, вмешивается в дела, к которым не имеет никакого отношения, берется судить о проблемах, в которых совершенно некомпетентен, часто бывает причиной разного рода конфликтов в своем окружении.

От 30 до 31 балла. Вы явно некоммуникабельны, и эта ваша беда, так как больше всего страдаете от этого вы сами. Но и близким вам людям нелегко. На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий.

От 25 до 29 баллов. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если не ввергают вас в панику, то надолго выводят из

равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете не довольны собой.

От 19 до 24 баллов. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

От 14 до 18 баллов. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у вас раздражение.

От 9 до 13 баллов. Вы весьма общительны. Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, вы можете себя заставить не отступать.

От 4 до 8 баллов. Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызывать у вас мигрень или даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца.

3 баллов и меньше. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не

имеют к вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны.

Методика «Способность учителя к самосовершенствованию и саморазвитию» (В.И. Зверевой, Н.В. Немовой)

Цель методики выявление способности педагога к саморазвитию и самосовершенствованию. Способность к саморазвитию выступает как важное условие функционирования гармоничного «Образа Я». Педагоги оценивают себя по 15 параметрам по 5-тибалльной шкале (5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению; 4 – скорее соответствует, чем нет; 3 – и да, и нет; 2 – скорее не соответствует; 1 – не соответствует). В зависимости от общей суммы баллов образуются три группы. Первая – активное развитие; вторая – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий; третья – остановившееся развитие. По отношению к самообразованию и умению организовать самостоятельную работу выделить 3 основных группы педагогов.

1. Систематически и целенаправленно занимающиеся самообразованием и умеющие рационально организовывать его.

2. Стремящиеся к знаниям, занимающиеся самообразованием, но не всегда углубленно, целенаправленно и рационально.

3. Недооценивающие самообразование, занимающиеся пополнением своих знаний и умений эпизодически, в узкопрофессиональном направлении.

На основе теоретических источников нами были определены критерии оценки уровня развития, уровни проявления коммуникативной компетентности педагога дошкольного образования.

В таблице 1 представлены критерии и показатели оценки уровня развития коммуникативной компетентности педагогов.

**Критерии и показатели оценки уровня развития
коммуникативной компетентности педагогов**

Компоненты	Критерии	Показатели
Когнитивный	Информационно-коммуникативный владение системой знаний по обмену информацией и познанием людьми друг друга в процессе профессионального общения	Сформированность коммуникативных знаний, под которым подразумеваем знакомство с понятием «коммуникативная компетентность педагога»; владение системой знаний об основных категориях и понятиях профессионального общения, его видах и функциях; о стилях общения
Эмоциональный	Аффективно-коммуникативный определяется в отношении к эмоциональной сфере человека и соответствии потребностям в изменении своего эмоционального состояния.	Сформированность личностных качеств: потребности и способности к общению, контактам с другими людьми, установлению с ними взаимопонимания; постижению эмоционального состояния, проникновению в переживания другого человека; осознании субъектом того, как он сам воспринимается партнером по общению.
Деятельностный	Регуляционно-коммуникативный умения управления и коррекции собственного поведения и поведения других людей, организацию совместной деятельности.	Сформированность коммуникативных умений - умение ясно и точно излагать свои мысли, владение средствами невербального общения, умение слушать собеседника, умение разрешать конфликтные ситуации.

В таблице 2 представлены уровни проявления критериев коммуникативной компетентности педагогов.

Таблица 2

Уровни проявления критериев коммуникативной компетентности

Уровни	Критерии коммуникативной компетентности педагогов
Высокий 9-10 баллов	Знания в области профессионального общения имеют глубокий теоретический характер, системны и целостны; педагоги умеют грамотно вести диалог; способны распознавать поведение другого человека; владеют навыками эффективного слушания; легко устанавливают контакты с другими людьми; с сочувствием относятся к переживаниям другого человека; способны оценивать собственные действия в ситуациях общения
Средний 6-8 баллов	Знания в области профессионального общения являются эмпирически ситуативными, с частичным обобщением; педагоги способны вести диалог, но на недостаточно высоком уровне; распознают поведение другого человека только на интуитивном уровне; владеют слабо развитыми навыками эффективного слушания; способны находить оптимальные способы общения, ведущие к развитию доброжелательности; собственные действия оценивают правильно, но не во всех ситуациях общения

Низкий 5 баллов	Знания в области профессионального общения поверхностны, недействительны; педагоги не умеют грамотно вести диалог; не способны распознавать поведение другого человека; отмечается плохое владение навыками эффективного слушания; педагоги испытывают трудности в установлении контактов с другими людьми; безразличны к переживаниям другого человека; с трудом оценивают собственные действия в ситуациях общения.
--------------------	---

Всесторонний анализ и адекватная оценка мониторинговых результатов педагогов позволяет выявить индивидуальный стиль педагогической деятельности и дают основание для принятия обоснованных решений об особенностях коммуникативной компетентности каждого педагога, планирования дальнейшей методической работы, включающей организационные, технологические, корректирующие, стимулирующие меры.

2.2. Анализ результатов

В эмпирическом исследовании уровней проявления коммуникативных способностей педагогов (n=76) нами была применена методика «Оценки коммуникативных способностей» (Б.А. Федоришин, В.В. Синявский).

Были получены результаты по пяти шкалам: крайне низкий уровень, ниже среднего, средний уровень, высокий уровень, очень высоким уровень проявлений коммуникативных и организаторских способностей.

Далее представлена гистограмма по всей выборке, где показано, сколько % педагогов имеют выраженный и устойчивый уровень развития коммуникативных и организаторских способностей (рисунок 1).

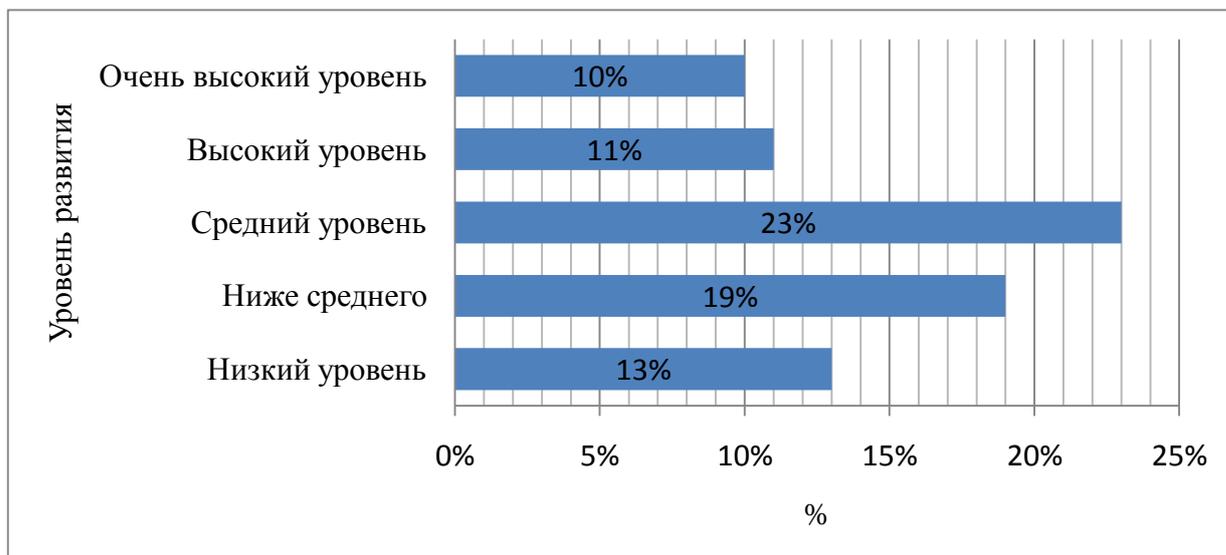


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности педагогов по уровню развития коммуникативных и организаторских способностей

По результатам исследования у преобладающего большинства педагогов 30% (23 человека) выявлен средний уровень, у 26% (19 человек) ниже среднего, у 17% (13 человек) низкий, у 14% (11 человек) высокий, у 13% (10 человек) очень высокий уровни проявления коммуникативных и организаторских способностей.

Для педагогов с высоким и средним уровнем развития характерно стремление к контактам с людьми, отстаивание своего мнения, планирование работы. Педагоги не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий. Способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации, быстро ориентируются в трудных ситуациях. Непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать всякие игры, мероприятия, настойчивы в деятельности.

Для педагогов с уровнем развития ниже среднего и низким уровнем характерно чувствовать себя скованно в новой компании, коллективе не

стремится к общению. Педагоги предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и, выступая перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды, проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Для выявления динамики и основных тенденций развития особенностей коммуникативной компетентности педагогов по результатам «Шкалы оценок коммуникативных и организаторских способностей» нами были сформированы две группы педагогов группа «1» – 32 педагога с развитием коммуникативных и организаторских способностей на уровне ниже среднего и низкого. Группа «2» – 44 педагога со средним, высоким, очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Для оценки уровня развития коммуникативных умений по регуляционно-коммуникативному критерию был использован тест коммуникативных умений Л. Михельсона – методика оценки реакции личности на различные ситуации общения, определяющий ведущий тип поведения: «зависимый», «агрессивный» или «компетентный».

Преобладание того или иного типа поведения педагогов позволило нам более подробно проинтерпретировать представление каждой группы. Количественный анализ результатов исследования особенностей типа поведения педагогов с использованием методики представлен в сводной таблице по всей выборке, где показана классификация (%) типа поведения (таблица 3).

Таблица 3

Сводные данные показателей типа поведения педагогов группы «1» и группы «2» (по методике Л. Михельсона)

№	Тип поведения	Показатели (%)	
		Группа педагогов «1», %	Группа педагогов «2», %
1	Зависимость	25%	30%
2	Компетентность	32%	45%
3	Агрессивность	43%	25%

Оценка уровня развития коммуникативных умений педагогов по регуляционно-коммуникативному критерию показала у большинства педагогов группы «1» – (43%) ведущий тип поведения агрессивный. Для педагогов характерно проявлений резкости, категорических суждений, негативных оценок.

У педагогов группы «2» – (45%) ведущий тип поведения компетентный. Для педагогов характерно адекватное реагирование на поведение окружающих в зависимости от ситуаций, умение вступать в контакт с другими людьми, выражать положительные чувства и оценки по отношению к ним, обращаться за помощью и поддержкой.

При оценке уровня развития эмоционального компонента использован тест общительности (В.Ф. Ряховского). Цель: определение уровня коммуникабельности человека. Полученные результаты суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории людей относится испытуемый педагог.

Анализ данных позволил выявить иерархию уровня коммуникабельности у педагогов.

Результаты исследования представлены в таблице 4.

Сводные данные уровня развития коммуникабельности педагогов группы «1» и группы «2» (по методике В.Ф. Ряховского)

Уровни развития	Средние показатели уровня развития коммуникабельности	
	Группа педагогов «1», %	Группа педагогов «2», %
Некоммуникабельность	0	0
Замкнутость	10 (32%)	4 (9%)
Довольно коммуникабельны	17 (53%)	9 (20%)
Нормальная коммуникабельность	5 (15%)	18 (42%)
Очень коммуникабельны	0	13 (29%)
Чрезмерно коммуникабельны	0	0
Болезненно коммуникабельны	0	0

По результатам исследования уровня развития эмоционального компонента коммуникативной компетенции преобладающее большинство педагогов группы «1» – 53% (17 человек) обладают достаточным уровнем общительности. Для педагогов характерно в незнакомой обстановке чувствовать себя вполне уверенно, новые проблемы их не пугают, в высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. У 42% (18 человек) педагогов группы «2» выявлен нормальный уровень коммуникабельности. Педагоги любознательны, достаточно терпеливы в общении с другими, умеют без лишней вспыльчивости отстаивать свою позицию, высказывать свое мнение по различным вопросам, охотно знакомятся с новыми людьми и любят участвовать в различных дискуссиях.

Для дальнейшего анализа и выделения основных особенностей мы считаем необходимым провести сравнительный анализ профилей уровней развития коммуникабельности педагогов группы «1» и группы «2» (см. рисунок 3).

Проанализируем полученные результаты более подробно.

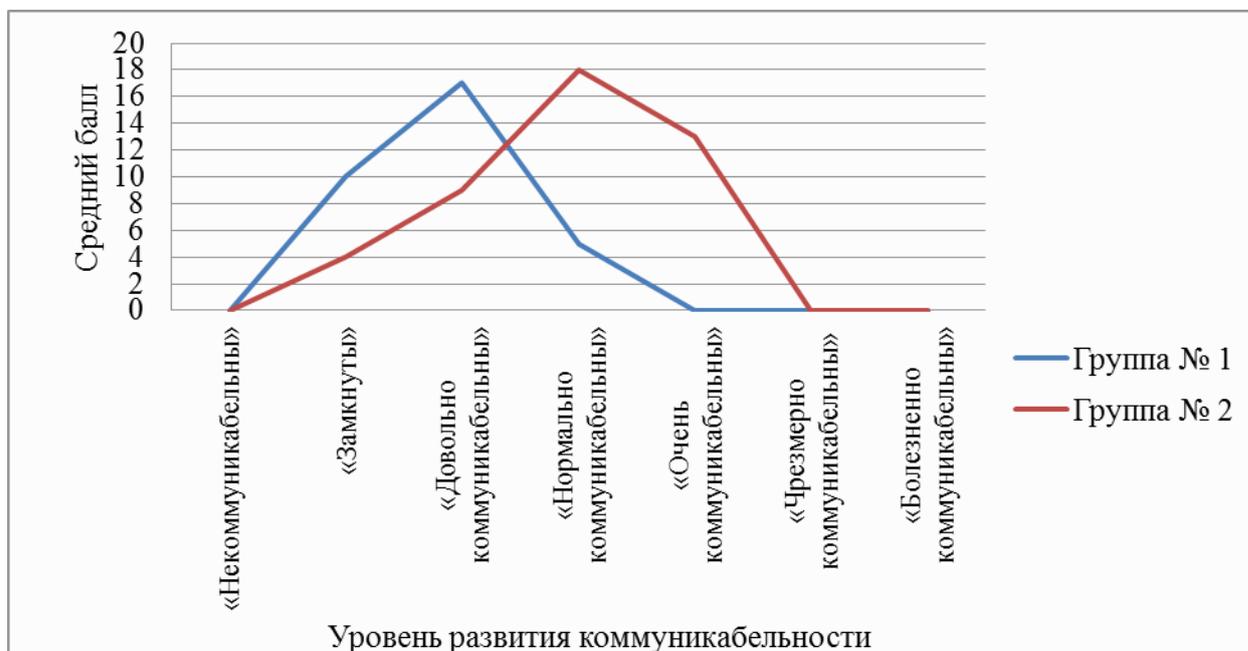


Рис.3. Распределение выборочной совокупности педагогов по уровню развития коммуникателности (педагоги группы «1» и «2»)

Педагоги с недостаточной коммуникателностью неприспособлены к работе в коллективе, неразговорчивы, предпочитают одиночество. Педагоги с достаточным уровнем коммуникателности в незнакомой обстановке чувствует себя вполне комфортно, но в спорах и диспутах участвуют неохотно. Проявляют интерес к собеседнику, терпеливость в общении с другими, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости.

Педагоги с высоким уровнем развития коммуникателности любознательны, общительны, принимают участие во всех дискуссиях, больше на несерьезные темы. Охотно знакомятся с новыми людьми.

В эмпирическом исследовании способности педагогов к саморазвитию в группе «1» (n=32) и группе «2» (n=44) по методике «Выявление способности педагогов к саморазвитию» (В.И. Зверевой, Н.В. Немовой) были получены результаты по трем уровням: активно реализуют свои потребности, саморазвитие зависит от условий, не реализуют свои потребности в саморазвитии.

Результаты по методике «Способность учителя к саморазвитию» были обработаны и сведены в таблицу (см. таблицу 5).

Сводные данные показатели способностей педагогов
 группы «1» и группы «2» к саморазвитию
 (по методике В.И. Зверевой, Н.В. Немовой)

Уровни развития	Средние показатели способности к саморазвитию	
	Группа педагогов «1», %	Группа педагогов «2», %
Активно реализуют потребности	10%	51%
Саморазвитие зависит от условий	53%	43%
Не реализуют свои потребности в саморазвитии	37%	6%

По результатам исследования уровня развития способности педагогов к саморазвитию у 53% педагогов группы «1» выявлено, что саморазвитие зависит от условий, 37% педагогов не реализуют свои потребности в саморазвитии. У 51% педагогов группы «2» выявлено, что педагоги активно реализуют свои потребности, у 43% педагогов саморазвитие зависит от условий.

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и своеобразия способности педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию считаем необходимым провести сравнительный анализ у педагогов группы «1» и группы «2» (см. рис.4).

Проанализируем полученные результаты более подробно.

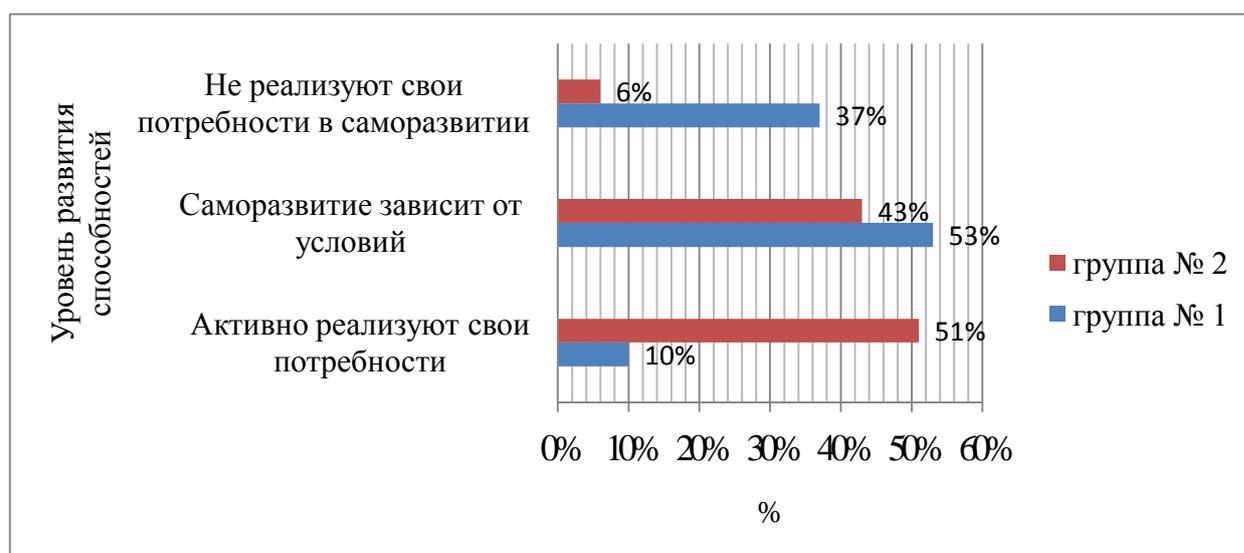


Рис.4. Распределение выборочной совокупности педагогов по уровню способностей саморазвитию (группы «1» и «2»)

Результаты методики и построение графика по показателям уровня способностей учителя к саморазвитию позволило выделить группу педагогов с высокой способностью к активному саморазвитию. В зоне «отсутствия сложившейся системы саморазвития» находятся показатели педагогов группы «1», у остальных педагогов диагностирована высокая способность к активному саморазвитию.

Высокий показатель активного саморазвития диагностируется, если равен или больше 55 баллам. Способность к самосовершенствованию и саморазвитию выступает как возможность активного саморазвития. При этом у большинства педагогов группы «2» выявлен высокий уровень способности к саморазвитию.

Можно сделать вывод, что способность может быть задействована человеком для совершения конкретных дел. По отношению к самообразованию и умению организовать самостоятельную работу над собой можно выделить три основных группы педагогов:

- систематически и целенаправленно занимающиеся самообразованием и умеющие рационально организовывать его;
- стремящиеся к знаниям, занимающиеся самообразованием, но не всегда углубленно, целенаправленно и рационально;
- недооценивающие самообразование, занимающиеся пополнением своих знаний и умений эпизодически, в узкопрофессиональном направлении.

Проанализировав результаты диагностики педагогов, необходимо выстраивать индивидуальные траектории самообразовательной деятельности педагогов. Индивидуализация самообразования педагога проявляется в самостоятельно выбранном пути профессионально-педагогического развития, самостоятельном его прохождении, в невозможности организовать самообразование без обращения к собственному «я».

Для обработки результатов исследования применялись математические методы статистической обработки данных (дескриптивные статистики, метод ранговых корреляций Спирмена).

Для математической обработки полученных данных применялся пакет «EXCEL» и стандартный статистический пакет «Statistika for Windows 6.0».

Корреляционный анализ полученных по всем методикам данным выявил особенности корреляционных связей между уровнем развития коммуникативных способностей и особенностями когнитивного, эмоционального, деятельностного компонентов компетентности педагогов исследуемой группы.

Таблица 6

Особенности корреляционных связей между уровнем развития коммуникативных способностей и особенностями когнитивного, эмоционального, деятельностного компонентов компетентности педагогов исследуемой выборки (группа педагогов «2»)

Связи	Сила и направленность связи	Уровень значимости
Активное развитие & замкнутость	-0,302166	0,046205
Активное развитие & нормальная коммуникабельность	0,315497	0,036967
Активное развитие & агрессивный	-0,341515	0,023279
Остановившееся развитие & замкнутость	0,541753	0,000146
Остановившееся развитие & агрессивный	0,468521	0,001339
Замкнутость & агрессивный	0,547723	0,000119
Довольно коммуникабельны & зависимый	-0,328381	0,029535
Довольно коммуникабельны & агрессивный	0,357830	0,017088
Очень коммуникабельны & агрессивный	-0,385951	0,010583
Зависимый & довольно коммуникабельны	-0,328381	0,029535

Таблица 7

Особенности корреляционных связей между уровнем развития коммуникативных способностей и особенностями когнитивного, эмоционального, деятельностного компонентов компетентности исследуемой выборки (группа педагогов «1»)

Связи	Сила и направленность связи	Уровень значимости
Активное развитие & нормальная коммуникабельность	0,357830	0,044347
Активное развитие & компетентный	0,356753	0,045037
Остановившееся развитие & компетентный	-0,454545	0,008960
Замкнутость & довольно коммуникабельны	-0,717741	0,000004

Замкнутость & зависимый	-0,389249	0,027666
Замкнутость & агрессивный	0,356753	0,045037
Нормальная коммуникабельность & агрессивный	-0,379517	0,032166
Нормальная коммуникабельность & компетентный	0,452602	0,009295
Зависимый & довольно коммуникабельны	0,397706	0,024187

Таким образом, выявлены следующие дефициты компетенции

а) у педагогов группы «2»:

– прямая умеренная взаимосвязь между активным развитием (0,31, $p=0,001$) и нормальной коммуникабельностью;

– обратная умеренная взаимосвязь между довольно коммуникабельны (-0,32, $p=0,001$) и зависимым типом поведения;

– обратная умеренная взаимосвязь между зависимым типом поведения (-0,32, $p=0,001$) и довольно коммуникабельны;

– прямая умеренная взаимосвязь между остановившимся развитием (0,54, $p=0,001$) и замкнутостью;

– обратная умеренная взаимосвязь между активным развитием (-0,34, $p=0,001$), очень коммуникабельны (-0,38, $p=0,001$) и агрессивным типом поведения;

– прямая умеренная взаимосвязь между остановившимся развитием (0,46, $p=0,001$), замкнутостью (0,54, $p=0,001$) и агрессивным типом поведения;

– обратная умеренная взаимосвязь между активным развитием (-0,30, $p=0,001$) и замкнутостью.

б) у педагогов группы «1»:

– прямая взаимосвязь между активным развитием (0,35, $p=0,001$), нормальной коммуникабельностью (0,45, $p=0,001$) и компетентным типом поведения;

– обратная умеренная взаимосвязь между остановившимся развитием (-0,45, $p=0,001$) и компетентным типом поведения;

– обратная умеренная взаимосвязь между замкнутостью (-0,38, $p=0,001$) и зависимым типом поведения;

– прямая взаимосвязь между замкнутостью (0,35, $p=0,001$) и агрессивным типом поведения;

– обратная умеренная взаимосвязь между нормальной коммуникабельностью (-0,37, $p=0,001$) и агрессивным типом поведения;

– прямая взаимосвязь между зависимым типом поведения (0,39, $p=0,001$) и довольно коммуникабельностью.

Таким образом, установлены корреляционные связи по следующим показателями:

- агрессивный тип поведения;
- зависимый тип поведения;
- компетентный тип поведения;
- нормальная коммуникабельность;
- довольно коммуникабельны.

Итак, по результатам исследования выявлены следующие тенденции:

1. Выявлено, что существует взаимосвязь в выраженности показателей компонентов коммуникативной компетентности (уровня развития коммуникативных и организаторских способностей) в зависимости от типа поведения (агрессивного, компетентного, зависимого). Педагоги с достаточным уровнем развития коммуникативных и организаторских способностях и компетентным типом поведения, стремятся к интеграции жизненных сфер, к свободе, готовы к риску, ориентированы на достижение успеха в профессиональной деятельности и его официальное признание, характеризуются эмоциональной уравновешенностью, гибкостью, толерантностью к неопределенности, высокой эмпатией, оптимизмом, развитыми навыками самоконтроля. У педагогов происходит конкретизация жизненных интересов, формируется представление о себе как об успешной личности, обладающей свободой выбора, способной построить свою жизнь в соответствии со своими целями.

Педагоги с недостаточным уровнем развития коммуникативных и организаторских способностей и агрессивным типом поведения, характеризуются нарастанием тревожности и ригидности. Они стремятся к стабильности в жизни, у них отсутствует стремление создавать что-то новое, меньше всего ориентированы на принятие ответственности за результат своей работы, не хотят организовывать пространство других, не готовы к риску, склонны к проявлению тревоги и беспокойства, привязаны к уже знакомым и отработанным действиям, недоверчивы, пессимистичны.

2. Существует взаимосвязь в выраженности показателей компонентов коммуникативной компетентности (уровня развития коммуникативных и организаторских способностей) и уровнем развития коммуникабельности педагогов дошкольных образовательных организаций. Педагоги с недостаточным уровнем развития коммуникативных компонентов и недостаточным уровнем коммуникабельности общительны, любопытны, разговорчивы, не любят высказываться по разным вопросам, неохотно знакомятся с новыми людьми. Бывают, вспыльчивы, но быстро отходят. Им недостает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. Педагоги с достаточным уровнем развития коммуникативных компонентов и нормальной коммуникабельностью любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми. Любят принимать участие во всех дискуссиях, охотно берут слово по любому вопросу.

3. Существует взаимосвязь в выраженности показателей компонентов коммуникативной компетентности (уровня развития коммуникативных и организаторских способностей) и уровнем развития способности педагогов к саморазвитию. Для педагогов с «остановившимся» саморазвитием, характерно проявление нейтрального отношения к своей профессиональной деятельности, отсутствует внутренняя мотивация к саморазвитию. Педагоги не испытывают потребности в самоанализе, самодиагностике и самооценке

собственной профессиональной деятельности и ее результатов. Профессиональные функции выполняет в основном по стандарту, не используют психолого-педагогические знания в качестве средства своего личностно-профессионального развития, самообразовательная деятельность протекает в основном на уровне компенсаторного самообразования. Для педагогов с достаточным уровнем саморазвития, характерно высокая оценка значимости собственной педагогической деятельности и проявление потребности в творческом саморазвитии. Педагоги способны к самопознанию и самооценке профессиональной деятельности и своей личности, используют диагностические методики личностно-профессионального саморазвития с целью внесения изменений в свою деятельность и личность. Степень активности, самостоятельности и творчества имеет неустойчивый характер, сильно зависит от внешних условий. Педагоги с активным саморазвитием, осознают и принимают творческое саморазвитие как личностно значимую и ценностно-целевую установку. Проявляют потребность в самосовершенствовании, владеют содержанием и механизмом творческого саморазвития в рамках субъектной позиции к собственной жизнедеятельности и деятельности учащихся, используют комплекс методов для самопознания и критического осмысления опыта своей работы и профессионально-личностных качеств, способны дать адекватную самооценку своей личности и деятельности. Самостоятельно и обоснованно формулируют цели и задачи саморазвития, способны к проектированию своей личности и профессиональной деятельности на основе саморефлексии. Проявляют активность и самостоятельность в деятельности по саморазвитию, способны реализовать свой творческий потенциал, успешно реализуют программы своего профессионально-личностного роста. Содержание саморазвития поднимается от частных качеств до интегральных характеристик личности педагога.

Подводя итоги диагностических мероприятий по выявлению уровня развития коммуникативной компетентности педагогов дошкольных

образовательных организаций, можно сделать следующий вывод: в основном у педагогов есть определенные знания по выделенным компонентам, то есть сформирован когнитивный аспект (имеется знание сути коммуникативной компетентности, знание роли и сущности коммуникативной компетентности, связан с познанием другого человека, включает способность эффективно решать возникающие в общении проблемы), также присутствует в разной степени эмоциональный и поведенческий аспекты развития коммуникативной компетенции (имеется опыт проявления компетентности в различных стандартных и нестандартных ситуациях, способность педагога к личностно-ориентированному взаимодействию во время образовательного процесса, умение сохранять эмоциональное равновесие, предотвращать и разрешать конфликты конструктивным способом, умение выработать тактику, технику и стратегию активного взаимодействия с людьми, организовывать их совместную деятельность для того, чтобы достичь определенных социально значимых целей, умение объективно оценивать ситуацию взаимодействия субъектов образовательного процесса, прогнозировать и обосновывать результат эффективности взаимодействия).

Развитие коммуникативной компетентности педагога предполагает всесторонне развитие всех ее компонентов, владение коммуникационными техниками и применение их на практике. Педагог, не обладающий достаточным уровнем коммуникативной компетентности, не способен реализовать личностно-ориентированные образовательные технологии, не готов гибко управлять процессом в ходе обучения и воспитания, содействовать взаимопониманию, применять коммуникативные технологии.

2.3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций

Организация коммуникативного процесса в сфере дошкольного образования имеет свои особенности, обусловленные спецификой

профессиональной деятельности специалистов. Необходимо подчеркнуть, что такая деятельность связана, прежде всего, с возрастными и индивидуальными возможностями педагогов, с созданием условий для превращения каждого человека в субъекта коммуникативной деятельности, равного участника диалогового взаимодействия. При развитии у специалистов дошкольного образования коммуникативной компетентности важно научить педагогов строить субъект-субъектные взаимоотношения, оптимально использовать средства коммуникации в соответствии с возрастными особенностями партнеров по общению, эмпатически слушать, следовать этикетным правилам в общении.

Рассматривая систему повышения квалификации как некую образовательную среду выращивания компетентного педагога, необходимо отметить, что развитие коммуникативной компетентности – сложный, многогранный процесс, связанный со всеми составляющими учебно-образовательного пространства.

Развитие коммуникативной компетентности включает также развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в постоянно меняющейся педагогической среде, так как от педагога напрямую зависит социально-экономическое и духовно-нравственное развитие общества.

По мнению А.Л. Кирсанова, современная система повышения квалификации должна представляет собой гибкую, динамичную систему, адекватную требованиям конкретных образовательных учреждений и учитывающую сложившуюся профессионально-педагогическую компетентность педагогов.

Профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогов должны осуществляться на основе общенаучных принципов и системы следующих специфических принципов:

– принципа динамичности, предусматривающего возможность изменения и дополнения содержания образовательных программ;

– принципа осознанной перспективы, требующего глубокого понимания и осознания, как слушателями, так и преподавателями системы близких, средних и отдаленных перспектив обучения;

– принципа разносторонности методического консультирования, предполагающего высокую степень заинтересованности от слушателей и компетентности от преподавателя;

– принципа паритетности, основанного на субъект-субъектном взаимодействии преподавателей и слушателей [24].

Очень важным для педагога в сложившейся ситуации может стать разработка индивидуальной образовательной программы, которая явится своего рода средством организации образования педагога, стержнем и вектором его собственной образовательной траектории, позволяющей педагогу выбирать оптимальные сроки для реализации образовательных подпрограмм, содержание и формы обучения. Необходимо отметить, что индивидуальная образовательная программа является своего рода инструментом мониторинга профессиональных достижений, поэтому цели ее написания будут следующие:

– оценочная (реальное оценивание своих возможностей);

– развивающая по отношению к образовательной ситуации (структура программы представляет собой своеобразный ориентир возможных видов активности педагога).

Следовательно, в программе педагог должен обозначить:

– цели и задачи своего профессионального развития, которые соотносятся с профессиональными стандартами, успеваемостью обучающихся, стратегическим планом развития образовательного учреждения;

– профессиональные умения, которые необходимо приобрести;

– средства для решения поставленных задач.

Этапы работы педагога, реализующего индивидуальную образовательную программу, будут следующими:

- диагностика профессионального мастерства педагога;
- составление индивидуальной образовательной программы, коррекция;
- реализация индивидуальной образовательной программы;
- рефлексивный анализ реализации ИОП.

Практическая значимость индивидуальной образовательной программы заключается в систематизации деятельности педагога, динамике показателей профессионального роста, стимулирующих факторах, удовлетворенности образовательными услугами и - как результат - успешной аттестации.

В рамках развития коммуникативной компетентности современного педагога, с нашей точки зрения, большую роль играет организация самостоятельной работы.

Так, понятие «самостоятельная работа» трактуется как:

- самостоятельный поиск необходимой информации, приобретение знаний, использование этих знаний для решения учебных, научных и профессиональных задач;
- как деятельность, складывающаяся из многих элементов: творческого восприятия и осмысления учебного материала в ходе лекции, подготовки к занятиям, экзаменам, зачетам, выполнения курсовых и дипломных работ;
- как разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности учащихся на занятиях или во внеаудиторное время без непосредственного руководства, но под наблюдением преподавателя;
- как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий, контролируемая и корригируемая им по процессу и результатам деятельность.

Документальное оформление результатов самостоятельной работы является одним из условий её успешной организации, а также формой её планирования и контроля.

На наш взгляд, при развитии коммуникативной компетентности у педагогов дошкольного образования целесообразна организация методической работы, в процессе которой будет осуществляться решение профессиональных педагогических задач.

Реализация такого подхода обеспечивается следующими условиями: включение в содержание методических мероприятий проблемного контекста, создание эмоционально-ценностного фона, мотивация речевой интенции обучаемых, вариативное использование форм сотрудничества, актуализация субъектного опыта в сфере коммуникаций и расширение субъектных функций специалистов сферы дошкольного образования.

Кроме того, необходимо ввести в содержание запланированных мероприятий информацию о значимости эффективной коммуникации в педагогической деятельности, об основных предпосылках формирования коммуникативных знаний и умений у детей дошкольного возраста, о взаимозависимости коммуникативной компетентности воспитателя и коммуникативной компетенции воспитанников.

Формирование у педагогов смыслообразующих мотивов и ценностных ориентаций на эффективную коммуникацию осуществляется посредством организации бесед, диспутов, дискуссий, наблюдений за коммуникативным поведением коллег при взаимодействии с детьми, их родителями, администрацией дошкольного образовательного учреждения, составление и решение на их основе проблемных ситуаций и задач коммуникативного характера, анализ собственных коммуникативных способностей.

Особо значимо проведение педагогических советов, теоретических семинаров, семинаров-практикумов и пр., интегрирующих научные знания из области лингвистики, теории коммуникации, детской психологии, дошкольной педагогики.

При этом внимание педагогов следует сконцентрировать на следующих вопросах:

– теоретические аспекты проблемы коммуникации в педагогическом процессе (структурные модели коммуникации, коммуникативные барьеры, закономерности внутреннего взаимодействия);

– конкретные способы речевого поведения в трудных ситуациях взаимодействия (конфликтные ситуации, преодоление критики, выступление на публике, контакты, реализуемые в дошкольных образовательных учреждениях и пр.);

– самопознание своей личности в процессе общения (как меня воспринимают другие, как я воздействую на других в общении, в чем трудности моего общения и т.д.).

В практике обучения коммуникации особенно популярны разнообразные тренинги, участвуя в которых педагоги непосредственно соприкасаются с изучаемой реальностью, приобретают жизненный опыт, моделируемый в групповом взаимодействии.

Технологии, используемые в современном коммуникативном тренинге, включают стандартный набор методов активного обучения.

1. Информация, сообщение, мини-лекция.
2. Структурированная или управляемая дискуссия.
3. Мозговой штурм.
4. Разбор кейса, задачи или упражнения.
5. Ролевая игра и «разыгрывание» ситуаций в ролях.
6. Имитационные игры.
7. Фрагменты деловых игр.
8. Видеодемонстрации.

На наш взгляд, одним из эффективных методов обучения коммуникации является игра, основанная на понимании личности обучаемого как чувствующего, мыслящего и активно действующего участника событий, приближенных к реальным. Как известно, игра является

распространенным многовариантным методом современного образования. Использование различных видов игр в процессе подготовки педагогов к общению с коллегами, детьми и их родителями позволяет радикально сократить время накопления собственного социального опыта, развивает предусмотрительность в выборе коммуникативных тактик и стратегий, преобразует обобщенные коммуникативные знания в личностно значимые.

Сегодня в ходе организации методической работы широко используются ролевые коммуникационные игры. Участники представляют себя в роли действующих лиц конкретной педагогической ситуации и разыгрывают ее в лицах. Одна и та же ситуация может проигрываться несколько раз, чтобы дать возможность участникам побывать в разных ролях и предложить свои варианты решений.

Таким образом, ролевая игра создает условия для того, чтобы педагоги могли:

- уяснить нормы поведения и общения, а также собственные социальные установки, чувства и мысли, связанные с различными ролями;
- развивать умение входить в положение других, лучше понимать их позиции и чувства;
- побывать в ролях и опробовать формы общения в ситуациях, моделирующих реальный образовательный процесс в ДОУ.

Педагоги, участвуя в игровой деятельности, не боятся совершить ошибки, они спокойно ищут решения, перед ними расширяется пространство выбора стратегии и тактики коммуникативного поведения.

Таким образом, практический аспект развития у педагогов коммуникативной компетентности включает систему тренинговых занятий, деловых игр, элементов театрализованной деятельности, педагогических ситуаций, направленных на осознание себя и ребенка субъектами коммуникации, на практическое овладение коммуникативными тактиками и стратегиями.

При моделировании педагогического общения и подборе проблем целесообразно приблизить их к реальным профессиональным ситуациям, к которым могут быть отнесены совершенствование предметно-развивающей среды дошкольных образовательных учреждений, выступление на педагогических советах, проведение индивидуальных и коллективных консультаций для родителей, организация этических бесед с детьми и др.

Следует отметить, что компетентное поведение в процессе общения зависит, прежде всего, от мотивации и готовности включаться в субъективно значимое взаимодействие. Кроме того, важно подчеркнуть значение адекватного восприятия собственной роли и роли других людей в процессе коммуникации, а также адекватного представления о ряде понятий, связанных с этой деятельностью. Для того чтобы добиться успеха в общении при реализации задач воспитания и обучения, педагог дошкольного образования должен посвятить этому много времени и раздумий. При этом он должен контролировать результаты своих действий, делать выводы, более тщательно изучать проблему, с которой он пытается справиться, и тем самым оценить эффективность применяемых стратегий, тактик и приемов в ходе педагогической коммуникации.

Таким образом, повышая мастерство педагогов, пополняя их теоретические и практические знания в области коммуникативной компетентности, целесообразно использовать активные формы работы, которым свойственно вовлечение обучающихся в деятельность и диалог, предполагающий свободный обмен мнениями.

Успех занятий напрямую связан с активной позицией самого педагога, его желанием научиться, измениться. Только так можно достигнуть настоящего успеха. Успешность педагогической работы педагога, сопряженной с постоянными контактами с родителями и детьми, безусловно, в большей степени зависит от умения общаться. При этом ведущая роль в общении принадлежит педагогу. Поэтому воспитателю необходимо иметь не только теоретические знания, но и практические навыки общения с разными

родителями. При развитии коммуникативного процесса важно обратить внимание на его эффект – изменения в знаниях, установках, поведении педагогов, которые происходят в результате приема и переработки полученной информации. Чем оперативнее обратная связь, тем в большей степени можно ожидать повышения эффекта коммуникации, от которого зависит успех личности в любой профессиональной деятельности.

Успешность развития инновационного образования в свою очередь во многом определяется готовностью профессиональных кадров, работающих в сфере образования, к работе в инновационном режиме, к гибкому, оперативному реагированию в своей профессиональной деятельности на постоянно изменяющиеся потребности общества и личности. Поэтому развитие коммуникативной компетентности педагогов становится одним из важнейших условий реформирования российского образования.

В этой связи становится значимым разработать такую программу психолого-педагогического сопровождения педагога, которая бы способствовала развитию его коммуникативной компетентности, что приводит к повышению качества образования и формированию позитивных отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Разработанная программа «Развития коммуникативной компетентности педагогов» состоит из серии тренинговых упражнений, обучающих семинаров, программы самообразования.

Цель: развитие коммуникативной компетентности педагогов в условиях введения профессионального стандарта педагогов.

Задачи:

1. Развивать и корректировать установки, обеспечивающие успешность общения педагогов с родителями воспитанников.
2. Знакомить с основами психологических знаний в области коммуникативной компетентности.
3. Формировать способности к адекватной оценке себя в общении с родителями.

4. Пополнять знания из области семейной педагогики, психологии общения, имиджелогии.
5. Развивать эмоциональную устойчивость, уверенность в себе.
6. Выработать практические навыки эффективного взаимодействия с родителями воспитанников.
7. Овладеть стратегиями правильного поведения в проблемных ситуациях.
8. Изучить способы грамотного решения конфликтных ситуаций.
9. Проработать конкретные ситуации, возникающие в общении с родителями.

Принципы реализации:

1. Принцип добровольности.
2. Принцип информированного участия (педагог заранее имеет право знать все, что с ним может произойти, о тех процессах, которые будут происходить в группе).
3. Принцип доверительности (открытость и искренность участников в описании своих чувств, демонстрации поведения и высказывании мыслей).
4. Принцип партнерства (активное и постоянное вовлечение участников в коллективную работу).
5. Принцип конфиденциальности (запрещается «выносить» за пределы группы и обсуждать вне группы происходящие в процессе тренинга события).
6. Принцип ответственности и персонификации в дискуссии и при обсуждении результатов тренинга.
7. Принцип «здесь и сейчас» (позволяет сконцентрировать умственные и эмоциональные усилия участников на анализе и осмыслении происходящего в группе).
8. Принцип обратной связи (для объективации поведения).

Структура занятий

1-й этап		
№	Этап	Цель
1	Психологическое вхождение	Создание соответствующего эмоционального настроения. Включение в работу
2	Диагностика	Диагностика коммуникативных умений, осознанность мотивов дальнейшей работы
3	Основное задание	Приобретение нового опыта, овладение фактическими элементами коммуникативной компетентности. Осознание проделанной работы
4	Релаксация	Гармонизация эмоционального состояния, снижение психической напряженности
5	Рефлексия	Обратная связь
2-й этап		
№	Этап	Цель
1	Приветствие	Создание соответствующего эмоционального настроения.
2	Основное задание	Приобретение нового опыта, овладение практическими элементами коммуникативной компетентности. Осознание проделанной работы
3	Релаксация	Гармонизация эмоционального состояния, снижение психической напряженности
4	Рефлексия	Обратная связь

Механизмы отслеживания результатов:

- оценка уровня коммуникабельности педагога (на основе методики оценки уровня общительности педагога по В.Ф. Ряховскому);
- тестирование на коммуникабельность;
- самодиагностика педагогов.

Формы работы с педагогами: диагностика, групповая дискуссия, мини-лекции, консультации, практические задания, ролевые игры с предписаниями и свободными ролями, разбор конкретных ситуаций, творческие задания, деловые игры, импровизации, наблюдение.

Предполагаемые результаты:

1-й этап

Приобретение коммуникативного опыта:

- умение ориентироваться в информации, отбирать из нее необходимое для собственной работы с родителями;

– конструировать программу деятельности с родителями, выбирая содержание и методы её осуществления, моделировать ход и характер предстоящего общения с родителями;

– преодолевать психологические барьеры общения с родителями, осуществлять индивидуальный подход к родителям;

– осознавать собственные трудности в общении.

2-й этап

Понимание важности психолого-педагогической коррекции взаимоотношений в системе «педагог – родитель – ребенок»:

– повышение потребности персонала в дополнительном обучении и применении полученных навыков на практике;

– овладение техниками саморегуляции эмоционального состояния;

– улучшение психологического климата в коллективе;

– овладение навыками как делового так и неформального общения;

– разрешение конфликтных ситуаций;

– устранение барьеров при прохождении информационных процессов, уменьшение искажения информации.

Проведение семинаров-практикумов способствует появлению у педагогов мотивации к самосовершенствованию, овладению более глубокими продуктивными знаниями, приемами, механизмами и закономерностями коммуникативной компетентности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В последних нормативных документах органов управления системой образования подчеркивается необходимость разработки технологий, направленных на изменение внутренней позиции педагога ДООУ, ценностно-смыслового содержания педагогической деятельности как необходимого условия для принятия и реализации инновационных педагогических идей; моделей подготовки и повышения квалификации педагогов на основе личностно-деятельностного и компетентностного подходов.

Результаты исследования позволили выявить особенности коммуникативных компетенций педагогов.

1. У педагогов дошкольных образовательных организаций сформирован когнитивный компонент коммуникативной компетенции. Имеется знание сути коммуникативной компетентности, знание роли и сущности коммуникативной компетентности.

2. Отмечается достаточная развитость эмоционального и поведенческого компонентов коммуникативной компетенции. Имеется опыт проявления компетентности в различных стандартных и нестандартных ситуациях, выражена способность педагога к личностно-ориентированному взаимодействию во время образовательного процесса, умение сохранять эмоциональное равновесие, предотвращать и разрешать конфликты конструктивным способом, умение выработать тактику, технику и стратегию активного взаимодействия с людьми, организовывать их совместную деятельность для того, чтобы достичь определенных социально значимых целей, умение объективно оценивать ситуацию взаимодействия субъектов образовательного процесса, прогнозировать и обосновывать результат эффективности взаимодействия.

3. Выявлено, что существует взаимосвязь в выраженности показателей компонентов коммуникативной компетентности (уровня развития коммуникативных и организаторских способностей) в зависимости от типа поведения (агрессивного, компетентного, зависимого). Педагоги с достаточным уровнем развития коммуникативных способностей и компетентным типом поведения, стремятся к интеграции жизненных сфер, к свободе, готовы к риску, ориентированы на достижение успеха в профессиональной деятельности и его официальное признание, характеризуются эмоциональной уравновешенностью, гибкостью, толерантностью к неопределенности, высокой эмпатией, оптимизмом, развитыми навыками самоконтроля. У педагогов происходит конкретизация жизненных интересов, формируется представление о себе как об успешной

личности, обладающей свободой выбора, способной построить свою жизнь в соответствии со своими целями. Педагоги с недостаточным уровнем развития коммуникативных способностей и агрессивным типом поведения, характеризуются нарастанием тревожности и ригидности. Они стремятся к стабильности в жизни, у них отсутствует стремление создавать что-то новое, меньше всего ориентированы на принятие ответственности за результат своей работы, не хотят организовывать пространство других, привязаны к уже знакомым и отработанным действиям, недоверчивы, пессимистичны.

4. Выявлено, что существует взаимосвязь в выраженности показателей компонентов коммуникативной компетентности (уровня развития коммуникативных и организаторских способностей) и уровнем развития коммуникабельности педагогов дошкольных образовательных организаций. Педагоги с недостаточным уровнем развития коммуникативных компонентов и недостаточным уровнем коммуникабельности общительны, любопытны, разговорчивы, не любят высказываться по разным вопросам, неохотно знакомятся с новыми людьми. Им недостает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. Педагоги с достаточным уровнем развития коммуникативных компонентов и нормальной коммуникабельностью любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми. Любят принимать участие во всех дискуссиях, охотно берут слово по любому вопросу.

5. Выявлено, что существует взаимосвязь в выраженности показателей компонентов коммуникативной компетентности (уровня развития коммуникативных и организаторских способностей) и уровнем развития способности педагогов к саморазвитию. Для педагогов с «остановившимся» саморазвитием, характерно проявление нейтрального отношения к своей профессиональной деятельности, отсутствует внутренняя мотивация к саморазвитию. Педагоги не испытывают потребности в самоанализе,

самодиагностике и самооценке собственной профессиональной деятельности и ее результатов. Профессиональные функции выполняет в основном по стандарту, не используют психолого-педагогические знания в качестве средства своего личностно-профессионального развития, самообразовательная деятельность протекает в основном на уровне компенсаторного самообразования. Для педагогов с достаточным уровнем саморазвития, характерна высокая оценка значимости собственной педагогической деятельности и проявление потребности в творческом саморазвитии. Педагоги способны к самопознанию и самооценке профессиональной деятельности и своей личности, используют диагностические методики личностно-профессионального саморазвития с целью внесения изменений в свою деятельность и личность. Степень активности, самостоятельности и творчества имеет неустойчивый характер, сильно зависит от внешних условий. Педагоги с активным саморазвитием, осознают и принимают творческое саморазвитие как личностно значимую и ценностно-целевую установку. Проявляют потребность в самосовершенствовании, владеют содержанием и механизмом творческого саморазвития в рамках субъектной позиции к собственной жизнедеятельности и деятельности учащихся, используют комплекс методов для самопознания и критического осмысления опыта своей работы и профессионально-личностных качеств, способны дать адекватную самооценку своей личности и деятельности. Самостоятельно и обоснованно формулируют цели и задачи саморазвития, способны к проектированию своей личности и профессиональной деятельности на основе саморефлексии. Проявляют активность и самостоятельность в деятельности по саморазвитию, способны реализовать свой творческий потенциал, успешно реализуют программы своего профессионально-личностного роста.

Исследование показало, что часть педагогов не способны ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы

коммуникации партнера/партнеров, выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность коммуникации, быть готовым к изменению собственного речевого поведения.

Именно от коммуникативной компетенции педагога зависит благоприятный морально-психологический климат, гуманизм и демократизм общения, результативность установления контактов, эффективность общения с точки зрения решения проблем.

Развитие коммуникативной компетенции педагога рассматривается как один из способов развития и самореализации участников образовательного процесса, в том числе и повышения качества образования. Появляется необходимость в проектировании образовательных траекторий для развития педагога с учетом требований профессионального стандарта.

Развитие коммуникативных компетенций педагогов дошкольных образовательных организаций обеспечивается, при условии:

1) оценки уровня развития коммуникативных компетенций педагога. Определены дефицитные компетенции, выстроены образовательные траектории для развития необходимых профессиональных компетенций педагогов;

2) консультационно-методического сопровождения педагогической деятельности педагогов.

Считаем, что реализация традиционных и интерактивных методов обучения эффективной коммуникации будет способствовать становлению и развитию у педагогов дошкольного образования коммуникативной компетентности, под которой мы понимаем профессионально значимое, интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются: информированность о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях педагогического общения; толерантность, экстраверсия; способность эффективно конструировать прямую и обратную связь, нестандартно, творчески решая при этом задачи педагогической коммуникации.

Повышая мастерство педагогов, пополняя их теоретические и практические знания в области коммуникативной компетентности, целесообразно использовать активные формы работы, которым свойственно вовлечение обучающихся в деятельность и диалог, предполагающий свободный обмен мнениями. В процессе проведения занятий каждый педагог становится непосредственным его участником. Активность его проявляется в самостоятельном поиске средств и способов решения поставленной проблемы, в приобретении психолого-педагогических знаний, необходимых для профессиональной деятельности. Успех занятий напрямую связан с активной позицией самого педагога, его желанием научиться, измениться.

Успешность педагогической работы педагога, сопряженной с постоянными контактами с родителями и детьми, безусловно, в большей степени зависит от умения общаться. При этом ведущая роль в общении принадлежит педагогу. Поэтому педагогу необходимо иметь не только теоретические знания, но и практические навыки общения с разными родителями.

Таким образом, в дальнейшую работу по развитию коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций рекомендуется включить мероприятия, направленные на формирование у педагогов конструктивных моделей взаимодействия, а так же обучение их навыкам выстраивания конструктивного диалога, саморегуляции и эффективным способам эмоционального реагирования.

Из этого следует, что выдвинутая нами гипотеза верна, задачи решены, цель достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время в системе образования России фиксируется компетентностный подход, в результате чего меняются и условия деятельности (в частности, происходит широкое распространение инновационных образовательных технологий). Это требует от педагога активности, самостоятельности, инициативности, умения принимать сложные решения и ответственность за них. В связи с этим возникает необходимость изучения особенностей коммуникативной компетентности педагога.

В ходе выполнения диссертационной работы были решены все задачи. Решение первой задачи позволило сделать выводы на основе анализа литературы по проблеме развития коммуникативной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации. Обобщив имеющиеся научные разработки по проблеме коммуникативной компетентности, можно констатировать, что коммуникативная компетентность – это система знаний о себе и о других, умений, навыков в общении, стратегий поведения в социальных ситуациях, позволяющая строить эффективное общение в соответствии с целями и условиями профессионального и межличностного взаимодействия.

Коммуникативная компетентность является одним из фундаментальных качеств в работе педагогов; коммуникативные знания, умения, навыки обеспечивают эффективное протекание коммуникативного процесса в их профессиональной деятельности.

Развитие коммуникативной компетентности предполагает на первом этапе формирование определенного уровня социально-перцептивных умений. Наилучший обучающий эффект, по мнению педагогов, педагогов-психологов имеют тренинги, игры, упражнения на снятие эмоционального напряжения, барьеров в общении, распознавания эмоций, навыков вербального и невербального общения, конструктивного разрешения конфликтов, рефлексивных навыков.

В рамках решения задач исследования была проведена диагностика коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций, определен уровень развития коммуникативной компетентности, разработан комплекс тренинговых упражнений, игр по формированию коммуникативных умений, обучающих семинаров. Предполагается, что формирование коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций может происходить эффективно при соблюдении комплекса педагогических условий:

– развитие у педагога определенных личностных коммуникативных качеств (доброжелательности, эмпатии, толерантности, коммуникабельности, рефлексии);

– профессионально значимых коммуникативных качеств (владение нормами литературного языка, культуры речи; знание формул речевого этикета).

С этой целью были предложен комплекс тренинговых упражнений, включающий моделирование ситуаций, групповую дискуссию, ролевые игры; комплекс обучающих семинаров, включающий дискуссии на тему: «Какой педагог нам нужен?», «Инновации, нововведения, новшества в деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций».

Проверка эффективности программ развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций не входила в цели и задачи исследования.

Выводы, полученные в ходе диссертационного исследования, не претендуют на окончательное решение рассматриваемой проблемы. Её разработка может быть продолжена в аспекте изучения инновационных форм и методов, условий организации обучения специалистов дошкольного профиля.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Асаева И.Н. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности воспитателя ДООУ в системе повышения квалификации. Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2008. № 5. С. 60–67.
2. Байбанова Ф.А. Развитие профессиональной компетентности дошкольного педагога в условиях последипломного образования. Ставрополь: Северо-Кавказский гос. технич. ун-т, 2005. 46 с.
3. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 285 с.
4. Безюлева Г.В. Профессиональная компетентность: аспекты формирования. М.: Московский психолого-социальный институт, Федеральный институт развития образования. 2005. 82 с.
5. Боброва М.П. Дидактическая подготовка педагогических кадров дошкольных учреждений в контексте профессиональной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук. Барнаул: Изд-во БГПУ, 1997. 93 с.
6. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. М.: Педагогика, 2003. № 10. С. 8–14.
7. Бондаревская Е.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций. М.: Педагогика, 2004. 31 с.
8. Борисова Н.В. Конструирование деловой игры. Новые методы и средства обучения. М.: Педагогика, 2010. 18 с.
9. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. М.: Академия педагогических наук, 1979. 704 с.
10. Варданян Ю.В. Стрoение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием. М.: Просвещение, 1999. 353 с.
11. Виноградова И.А. Коммуникативная компетентность в социализации личности. Н.Новгород: Издательство НИСОЦ, 2002. 8 с.

12. Деятельность органов управления образованием, руководителей дошкольных образовательных учреждений по организации, содержанию и методическому обеспечению образования детей старшего дошкольного возраста: матер. Всероссийского совещания // Дошкольное воспитание. 2007. № 8. 127 с.

13. Ермолаева М.Г. Разработка образовательных программ в системе повышения квалификации педагогов. М.: Педагогика, 2005. № 7. С. 55–59.

14. Загвоздкин В.К. Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода. На материалах немецких источников // Компетентностный подход, как способ достижения нового качества образования. М.: ИЦ Академия, 2003. С. 184–198.

15. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М.: ИЦ Академия, 2003. 280 с.

16. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: ИЦ Академия, 2008. 144 с.

17. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. 2004. № 3 (27). 25 с.

18. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 15–18.

19. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 544 с.

20. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: АПК и ППРО, 2003. 101 с.

21. Ильясов Д.Ф. Требования к повышению квалификации руководителей. М.: Просвещение, 2005. №4. С. 154–156.

22. Исаева Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе (Сравнительный анализ отечественного и мирового образовательного процесса). Ростов-на-Дону: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2003. 312 с.

23. Кербис И.Ю., Груздева О.В. Повышение квалификации педагогов, психологов в современных условиях развития дошкольного образования // Психолого-педагогические и социальные условия развития и воспитания

ребенка. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2016. С. 50–58.

24. Кузнецова Г.Н. Драмогерменевтический подход на занятиях со старшими дошкольниками // Дошкольное воспитание. 2014. № 1. С. 109–110.

25. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., Рыбинск, 1993. 132 с.

26. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста. М.: АСТ, 2000. С. 360–362.

27. Ландшеер В. Концепция минимальной компетентности. М.: ГИТИС, 2008. № 7. С. 22–26.

28. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. Школьные технологии. М.: АСТ, 2004. № 5. С. 24–25.

29. Лобанова Т.Н. Построение модели ключевых компетенций. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2002. 112 с.

30. Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия. М.: Научно практический журнал. 2007, № 1. С. 72–81.

31. Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. М.: АСТ, 2007. № 1. С. 95–96.

32. Мясников В.А. Компетенции и педагогические измерения. М.: ГИТИС, 2006. № 9. С. 147–151.

33. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста. Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2002. № 1, С. 3–21.

34. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва.

35. Профессиональный стандарт Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н.

36. Пыжова П.Н. Психологическая компетентность руководителя. Минск: Академия упр. при Президенте РБ, 2005. С. 4–5.

37. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.
38. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. М.: Когито-Центр, 2001. 142 с.
39. Селевко Г.К. Компетентности и их классификации. М.: Речь, 2004. № 4. С. 138–142.
40. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: АСТ, 1999. 53 с.
41. Сидоренко Е.М. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб.: Речь, 2004. С. 59–60.
42. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы. Н. Новгород: НГПУ, 2002. 168 с.
43. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания. СПб.: Деметра, 2004. № 2. С. 110–114.
44. Филатова М. Социальные компетенции и современное образование. М.: ГИТИС, 2007. С. 104–108.
45. Хохлова О.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов // Справочник старшего воспитателя дошкольного образования. 2010, № 3. С. 4–8.
46. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Сводные таблицы первичных данных эмпирического исследования

Таблица 9

Сводная таблица первичных данных по методике коммуникативных и организаторских склонностей педагогов (В.В. Синявский, Б.А. Федоришин)

№	Педагоги	Уровни проявления коммуникативных и организаторских способностей				
		Очень высокий	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
1	И.Ю	+				
2	С.В		+			
3	Е.С			+		
4	О.П			+		
5	А.Б				+	
6	Н.В					+
7	А.А	+				
8	Я.В			+		
9	А.А				+	
10	И.В		+			
11	Е.Е					+
12	Т.И		+			
13	Т.Е	+				
14	А.С	+				
15	А.А		+			
16	О.В				+	
17	В.В				+	
18	И.В					+
19	Н.Л			+		
20	Л.В					+
21	Н.А		+			
22	С.В			+		
23	Н.Ю			+		
24	В.С		+			
25	Н.М		+			
26	О.В				+	
27	И.Б			+		
28	Е.Е				+	
29	И.М					+
30	О.В		+			
31	И.М		+			
32	Т.П			+		

Продолжение таблицы 9

33	С.В	+				
34	Г.А	+				
35	С.В	+				
36	С.В				+	
37	М.А			+		
38	Е.Г		+			
39	Н.С			+		
40	О.Л				+	
41	Н.М				+	
42	Ю.Г					+
43	Е.В		+			
44	Д.А			+		
45	М.П			+		
46	М.Н		+			
47	И.С			+		
48	Е.С	+				
49	Т.В			+		
50	О.В			+		
51	И.А					+
52	И.Д	+				
53	А.Н				+	
54	В.М			+		
55	О.В			+		
56	Е.Н					+
57	Н.А			+		
58	Г.П				+	
59	Г.В	+				
60	Л.П		+			
61	И.О		+			
62	Т.П		+			
63	Т.И			+		
64	Ю.Г			+		
65	Л.П	+				
66	Л.А	+				
67	Е.А					+
68	Т.П	+				
69	О.Г					+
70	С.И		+			
71	М.М			+		
72	М.Е		+			
73	Д.О			+		
74	Э.О			+		
75	Е.А		+			
76	И.А		+			

Сводная таблица первичных данных оценки реакции личности
на различные ситуации общения, определяющей ведущий тип поведения
у педагогов групп «1» и «2».

№	Группа педагогов 1	Ведущий тип поведения		
		Зависимый	Агрессивный	Компетентный
1	И.Ю	+		
2	С.В		+	
3	Е.С	+		
4	О.П		+	
5	А.Б			+
6	Н.В		+	
7	А.А	+		
8	Я.В		+	
9	А.А	+		
10	И.В	+		
11	Е.Е		+	
12	Т.И			+
13	Т.Е		+	
14	А.С		+	
15	А.А			+
16	О.В	+		
17	В.В		+	
18	И.В			+
19	Н.Л		+	
20	Л.В		+	
21	Н.А			+
22	С.В			+
23	Н.Ю			+
24	В.С			+
25	Н.М		+	
26	О.В			+
27	И.Б			+
28	Е.Е		+	
29	И.М		+	
30	О.В	+		
31	И.М		+	
32	Т.П	+		

Продолжение таблицы 10

№	Группа педагогов 2	Ведущий тип поведения		
		Зависимый	Агрессивный	Компетентный
1	С.В		+	
2	Г.А	+		
3	С.В		+	
4	С.В	+		
5	М.А		+	
6	Е.Г		+	
7	Н.С			+
8	О.Л			+
9	Н.М	+		
10	Ю.Г		+	
11	Е.В		+	
12	Д.А			+
13	М.П	+		
14	М.Н			+
15	И.С		+	
16	Е.С			+
17	Т.В			+
18	О.В			+
19	И.А			+
20	И.Д		+	
21	А.Н			+
22	В.М		+	
23	О.В	+		
24	Е.Н	+		
25	Н.А		+	
26	Г.П	+		
27	Г.В		+	
28	Л.П	+		
29	И.О			+
30	Т.П	+		
31	Т.И			+
32	Ю.Г	+		
33	Л.П			+
34	Л.А			+
35	Е.А			+
36	Т.П	+		
37	О.Г			+
38	С.И			+
39	М.М			+
40	М.Е			+
41	Д.О			+
42	Э.О			+
43	Е.А	+		
44	И.А	+		

Сводная таблица первичных данных уровня развития
эмоционального компонента у педагогов групп «1» и «2»,
тест общительности (В.Ф. Ряховский)

№	Группа педагогов 1	Уровень развития эмоционального компонента личности						
		30–32 балла	25–29 балла	19–24 баллов	14–18 баллов	9–13 баллов	4–8 баллов	3–0 балла
1	И.Ю		+					
2	С.В				+			
3	Е.С			+				
4	О.П			+				
5	А.Б				+			
6	Н.В			+				
7	А.А		+					
8	Я.В		+					
9	А.А			+				
10	И.В			+				
11	Е.Е			+				
12	Т.И			+				
13	Т.Е			+				
14	А.С				+			
15	А.А			+				
16	О.В			+				
17	В.В			+				
18	И.В			+				
19	Н.Л		+					
20	Л.В				+			
21	Н.А		+					
22	С.В			+				
23	Н.Ю		+					
24	В.С			+				
25	Н.М				+			
26	О.В		+					
27	И.Б			+				
28	Е.Е		+					
29	И.М			+				
30	О.В		+					
31	И.М		+					
32	Т.П			+				

Продолжение таблицы 11

№	Группа педагогов 2	Уровень развития эмоционального компонента личности						
		30 -32 балла	25 -29 балла	19 - 24 баллов	14 - 18 баллов	9 - 13 баллов	4 - 8 баллов	3-0 балла
1	С.В			+				
2	Г.А				+			
3	С.В				+			
4	С.В		+					
5	М.А			+				
6	Е.Г					+		
7	Н.С				+			
8	О.Л					+		
9	Н.М					+		
10	Ю.Г					+		
11	Е.В				+			
12	Д.А			+				
13	М.П					+		
14	М.Н				+			
15	И.С				+			
16	Е.С			+				
17	Т.В					+		
18	О.В				+			
19	И.А		+					
20	И.Д					+		
21	А.Н					+		
22	В.М			+				
23	О.В					+		
24	Е.Н					+		
25	Н.А				+			
26	Г.П				+			
27	Г.В			+				
28	Л.П					+		
29	И.О				+			
30	Т.П					+		
31	Т.И					+		
32	Ю.Г				+			
33	Л.П		+					
34	Л.А				+			
35	Е.А				+			
36	Т.П			+				
37	О.Г				+			
38	С.И				+			
39	М.М			+				
40	М.Е			+				
41	Д.О				+			
42	Э.О				+			
43	Е.А				+			
44	И.А		+					

Сводная таблица первичных данных уровня развития способности педагогов к саморазвитию у педагогов групп «1» и «2» с использованием анкеты «Выявление способности педагогов к саморазвитию» (В.И Зверевой, Н.В Немовой)

№	Группа педагогов 1	Способность педагога к саморазвитию		
		Активное развитие	Ориентация на развитие зависит от условий	Остановившееся развитие
1	И.Ю	+		
2	С.В		+	
3	Е.С		+	
4	О.П			+
5	А.Б			+
6	Н.В		+	
7	А.А			+
8	Я.В			+
9	А.А		+	
10	И.В			+
11	Е.Е		+	
12	Т.И		+	
13	Т.Е	+		
14	А.С		+	
15	А.А		+	
16	О.В			+
17	В.В	+		
18	И.В			+
19	Н.Л		+	
20	Л.В		+	
21	Н.А		+	
22	С.В	+		
23	Н.Ю		+	
24	В.С		+	
25	Н.М		+	
26	О.В			+
27	И.Б		+	
28	Е.Е		+	
29	И.М			+
30	О.В		+	
31	И.М			+
32	Т.П		+	

Продолжение таблицы 12

№	Группа педагогов 2	Способность педагога к саморазвитию		
		Активное развитие	Ориентация на развитие зависит от условий	Остановившееся развитие
1	С.В	+		
2	Г.А		+	
3	С.В	+		
4	С.В	+		
5	М.А		+	
6	Е.Г		+	
7	Н.С		+	
8	О.Л		+	
9	Н.М	+		
10	Ю.Г	+		
11	Е.В		+	
12	Д.А		+	
13	М.П		+	
14	М.Н	+		
15	И.С		+	
16	Е.С		+	
17	Т.В		+	
18	О.В	+		
19	И.А			+
20	И.Д	+		
21	А.Н	+		
22	В.М			+
23	О.В		+	
24	Е.Н	+		
25	Н.А	+		
26	Г.П	+		
27	Г.В	+		
28	Л.П		+	
29	И.О	+		
30	Т.П		+	
31	Т.И	+		
32	Ю.Г	+		
33	Л.П			+
34	Л.А	+		
35	Е.А		+	
36	Т.П	+		
37	О.Г		+	
38	С.И	+		
39	М.М	+		
40	М.Е	+		
41	Д.О		+	
42	Э.О		+	
43	Е.А		+	
44	И.А	+		

Диагностический инструментарий, используемый в исследовании

**Анкета «Способность учителя к самосовершенствованию
и саморазвитию» (В.И. Зверевой, Н.В. Немовой)**

Цель: выявить способности учителя к саморазвитию.

Ответить на поставленные вопросы, поставив следующие баллы:

5 – полностью соответствует

4 – скорее да, чем нет

3 – и да, и нет

2 – скорее не соответствует

1 – не соответствует

1. Я стремлюсь изучить себя?
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами?
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность?
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя?
5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя на это специальное время?
6. Я анализирую свои чувства и опыт?
7. Я много читаю?
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам?
9. Я верю в свои возможности?
10. Я стремлюсь быть более открытым?
11. Я осознаю то влияние, которое оказывает на меня окружающие люди?
12. Я занимаюсь своим профессиональным развитием и имею положительные результаты?
13. Я получаю удовольствие от освоения нового?
14. Возрастающая ответственность меня не пугает?

15. Я положительно бы отнесся к моему продвижению по службе?

Подсчитать общую сумму баллов:

75-55 – активное развитие;

54-36 – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий;

35-15 – остановившееся развитие.

Тест коммуникативных умений Михельсона

Автор: Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха

Цель: Определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Инструкция: Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

Тестовый материал:

1. Кто-либо говорит Вам: «Мне кажется, что Вы замечательный человек». Вы обычно в подобных ситуациях:

а) Говорите: «Нет, что Вы! Я таким не являюсь».

б) Говорите с улыбкой: «Спасибо, я действительно человек выдающийся».

в) Говорите: «Спасибо».

г) Ничего не говорите и при этом краснеете.

д) Говорите: «Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону».

2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: «Нормально!».

б) Говорите: «Это было отлично, но я видел результаты получше».

в) Ничего не говорите.

г) Говорите: «Я могу сделать гораздо лучше».

д) Говорите: «Это действительно замечательно!».

3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: «Мне это не нравится!»
Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: «Вы - болван!».

б) Говорите: «Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки».

в) Говорите: «Вы правы», хотя на самом деле не согласны с этим.

г) Говорите: «Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете».

д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: «Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам». Обычно Вы в ответ:

а) Говорите: «Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!».

б) Говорите: «Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа».

в) Говорите: «Если кто-либо растяпа, то это Вы».

г) Говорите: «У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то».

д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:

а) Говорите: «Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать».

б) Говорите: «Я все думал, когда же Вы придете».

в) Говорите: «Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас».

г) Ничего не говорите этому человеку.

д) Говорите: «Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!».

6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:

а) Никого ни о чем не просите.

б) Говорите: «Вы должны сделать это для меня».

в) Говорите: «Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?», после этого объясняете суть дела.

г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.

д) Говорите: «Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня».

7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:

а) Говорите: «Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?».

б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.

в) Говорите: «У Вас какая-то неприятность?».

г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.

д) Смеясь, говорите: «Вы просто как большой ребенок!».

8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: «Вы выглядите расстроенным». Обычно в таких ситуациях Вы:

а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.

б) Говорите: «Это не Ваше дело!».

в) Говорите: «Да, я немного расстроен. Спасибо за участие».

г) Говорите: «Пустяки».

д) Говорите: «Я расстроен, оставьте меня одного».

9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: «Вы с ума сошли!».

б) Говорите: «Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой».

в) Говорите: «Я не думаю, что это моя вина».

г) Говорите: «Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите».

д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.

10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: «Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать».

б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.

в) Говорите: «Это глупость; я не собираюсь этого делать».

г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: «Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано».

д) Говорите: «Если Вы этого хотите...», после чего выполняете просьбу.

11. Кто-то говорит Вам, что по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: «Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей».

б) Говорите: «Нет, это не было столь здорово».

в) Говорите: «Правильно, я действительно это делаю лучше всех».

г) Говорите: «Спасибо».

д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: «Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне».

б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: «Да, спасибо».

в) Говорите: «Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего».

г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.

д) Говорите: «Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо».

13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: «Извините, но Вы ведете себя слишком шумно». В таких случаях Вы обычно:

а) Немедленно прекращаете беседу.

б) Говорите: «Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда».

в) Говорите: «Извините, я буду говорить тише», после чего ведется беседа приглушенным голосом.

г) Говорите: «Извините» и прекращаете беседу.

д) Говорите: «Все в порядке» и продолжаете громко разговаривать.

14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:

а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: «Некоторые люди ведут себя очень нервно».

б) Говорите: «Становитесь в хвост очереди!».

в) Ничего не говорите этому типу.

г) Говорите громко: «Выйди из очереди, ты, нахал!».

д) Говорите: «Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди».

15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:

а) Выкрикиваете: «Вы болван, я ненавижу Вас!».

б) Говорите: «Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете».

в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.

г) Говорите: «Я рассержен. Вы мне не нравитесь».

д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.

б) Воздерживаетесь от всяких просьб.

в) Отбираете эту вещь.

г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.

д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: «Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом».

б) Говорите: «Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им».

в) Говорите: «Нет, приобретайте свой!».

г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.

д) Говорите: «Вы с ума сошли!».

18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:

а) Не говорите ничего.

б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби.

в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.

г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.

д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: «Что Вы делаете?» Обычно Вы:

а) Говорите: «О, это пустяк». Или: «Да ничего особенного».

б) Говорите: «Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?».

в) Продолжаете молча работать.

г) Говорите: «Это совсем Вас не касается».

д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях:

а) Рассмеявшись, говорите: «Почему Вы не смотрите под ноги?».

б) Говорите: «У Вас все в порядке? Может быть, я что-либо могу для Вас сделать?».

в) Спрашиваете: «Что случилось?».

г) Говорите: «Это все колдобины в тротуаре».

д) Никак не реагируете на это событие.

21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: «С Вами все в порядке?» Обычно Вы:

а) Говорите: «Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!».

б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.

в) Говорите: «Почему Вы не занимаетесь своим делом?».

г) Говорите: «Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне».

д) Говорите: «Пустяки, у меня все будет о'кей».

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:

а) Не говорите ничего.

б) Говорите: «Это их ошибка!».

в) Говорите: «Эту ошибку допустил Я».

г) Говорите: «Я не думаю, что это сделал этот человек».

д) Говорите: «Это их горькая доля».

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:

а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.

б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.

в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.

г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.

д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: «Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал».

б) Говорите: «Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?».

в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.

г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.

д) Говорите: «Замолчите! Вы меня перебили!».

25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:

а) Говорите: «Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите».

б) Говорите: «Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще».

в) Говорите: «Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите».

г) Говорите: «Отойдите, оставьте меня в покое».

д) Говорите: «Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом».

26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:

а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.

б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.

в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.

г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.

д) Ничего не говорите этому человеку.

27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом «Привет!» В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: «Что Вам угодно?».

б) Не говорите ничего.

в) Говорите: «Оставьте меня в покое».

г) Произносите в ответ «Привет!», представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.

д) Киваете головой, произносите «Привет!» и проходите мимо.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, т.е. построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов. Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:

1. Ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12).

2. Ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24).

3. Ситуации, в которых к подростку (старшекласснику) обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25).

4. Ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27).

5. Ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Обработка и анализ результатов: Отметьте, какой способ общения Вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у Вас сформированы, какой тип поведения преобладает? Блоки умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания от сверстника – вопросы 1, 2, 11, 12.

2. Реагирование на справедливую критику – вопросы 4, 13.

3. Реагирование на несправедливую критику – вопросы 3, 9.

4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника – вопросы 5, 14, 15, 23, 24.

5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой – вопросы 6, 16.

6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» – вопросы 10, 17, 25.

7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку – вопросы 7, 20.

8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников – вопросы 8, 21.

9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность – вопросы 18, 26.

10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт – вопросы 19, 27.

Таблица 13

Ключ к обработке результатов

Зависимые	Компетентные	Агрессивные
АГ	БВ	Д
АВ	Д	БГ
ВД	Б	АГ
БД	Г	АВ
Г	АБ	ВД
АГ	ВД	Б

Продолжение таблицы 13

БГ	АВ	Д
АГ	В	БД
Д	БВ	АГ
БД	Г	АВ
БД	Г	АВ
БГ	А	ВД
АГ	В	БД
АВ	Д	БГ
ВД	Б	АГ
БД	Г	АВ
Г	АБ	ДВ
АГ	В	БД
АВ	Д	БГ
ГД	БВ	А
Б	ГД	АВ
А	ВГ	БД
АВ	Д	БГ
Г	АБ	ВД
В	АД	БГ
ВД	АБ	Г
БД	АГ	В

Тест В.Ф. Ряховского

Методика Ряховского довольно проста: необходимо ответить на следующие вопросы один из трех возможных вариантов ответа: «да», «нет» или «иногда». Важно отвечать, быстро, мало задумываясь. Вопросы простые и не требуют осмысления – нужна только честность.

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ожидание из колеи?

2. Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?

3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего?

4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?

5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратился к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?

7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей», и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?

8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл вернуть Вам деньги, которые занял несколько месяцев назад?

9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и не будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11. Вас приводит в ужас длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?

12. Боятесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?

14. Услышав, где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в разговор?

15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Тест Ряховского – ключ Методика, которую разработал Ряховский, как и многие другие тесты, требует суммировать полученные результаты. За

каждый ответ «да» поставьте себе 2 очка, «иногда» – 1 очко, «нет» – 0 очков. Сложите все числа и найдите свой результат в предложенном ниже классификаторе.

От 30 до 31 балла. Вы весьма некоммуникабельны, и это может приносить и вам, и вашим близким массу проблем. Вам важно научиться самоконтролю, ведь в некоторых случаях умение взаимодействовать важно, как никогда.

От 25 до 29 баллов. Вас без колебаний можно назвать замкнутым человеком, у вас наверняка весьма мало друзей и в целом узкий круг общения. Любое новое общение надолго выводит вас из равновесия, а ожидание встречи с незнакомым человеком и вовсе ввергает вас в ужас. Вы наверняка недовольны этой чертой своего характера. При сильной увлеченности вы бываете весьма коммуникабельны, и для вас есть простые способы решить эту проблему.

От 19 до 24 баллов. Вы довольно общительны, и даже в новой обстановке будете чувствовать себя весьма комфортно. Однако в различные споры вступать вы не спешите. В ваших выражениях порой присутствует слишком много иронии и сарказма, однако такой недостаток вы и сами легко исправите.

От 14 до 18 баллов. Ваша общительность в пределах нормы. Вы в меру любопытны, умеете слушать, можете отстаивать свою точку зрения, не вспылите лишний раз. Встреча с новыми людьми не угнетает вас, однако шумные компании вы переносите безрадостно. Как правило, вас раздражают экстравагантные выходки и многословные люди, стремящиеся привлечь к себе внимание.

От 9 до 13 баллов. Вы очень общительны, разговорчивы и любознательны. Вы так любите выражать свое мнение по разным вопросам, что это иногда отталкивает от вас более замкнутых людей. Вы легко знакомитесь и общаетесь, не любите отказывать в просьбах. Вспыльчивы, но

отходчивы. Как правило, для решения проблем вам не хватает усидчивости, однако это легко исправимо.

От 4 до 8 баллов. Про таких как вы, говорят «рубаха-парень». Вы чрезмерно общительны и всегда в курсе всех событий. Не смотря на любовь к разговорам, вы не любите обсуждать любые серьезные темы. Вы готовы говорить даже о том, о чем слышите впервые в жизни. Не смотря на то, что вы всюду отлично себя ощущаете, окружающие относятся к вам с опаской, поскольку вы не самый надежный человек. Доверить вам тайну или убедить вас довести начатое дело до конца порой невозможно. Вам стоит развивать в себе усидчивость и серьезнее относиться к информации.

От 3 баллов и менее. Вы болезненно коммуникабельны. Вы нередко вмешиваетесь в чужие дела, судите о том, о чем не знаете, вспыльчивы и легко обижаетесь. Серьезная работа явно не для вас – зачастую вы слишком поверхностны. Как правило, обычному человеку с вами трудно. Вам стоит поработать над своим характером, учиться быть более сдержанным и терпимым человеком.

Оценка коммуникативных и организаторских склонностей

(В.В. Сиявского и Б.А. Федоришина)

Для проведения исследования необходимо подготовить вопросник КОС и лист для ответов. Эксперимент может проводиться как индивидуально, так и в группе. Испытуемым раздают бланки для ответов и зачитывают инструкцию: «Вам нужно ответить на все предложенные вопросы. Свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте так: если ваш ответ на вопрос положителен (вы согласны), то в соответствующей клетке листа ответов поставьте плюс, если же ваш ответ отрицателен (вы не согласны) – поставьте знак минус. Следите, чтобы номер вопроса и номер клетки, куда вы запишете свой ответ, совпадали. Имейте в виду, что вопросы носят общий характер и не могут содержать всех необходимым подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не следует тратить много времени на

обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который вы считаете предпочтительным. При ответе на любой из этих вопросов обращайтесь внимание на его первые слова. Ваш ответ должен быть точно согласован с ними. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Нам важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов».

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненное вам кем-то из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств разными людьми?
6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или с какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вы отступаете от них?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вы включаетесь в новую для вас компанию?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?

14. Стремитесь ли вы добиваться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых вам людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли вы, что вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую вам компанию?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе?

31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?

33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую компанию?

34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у вас много друзей?

38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с незнакомыми людьми?

40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов

1. Сопоставить ответы испытуемого с дешифратором и подсчитать количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям.

2. Вычислить оценочные коэффициенты коммуникативных (K_k) и организаторских (K_o) склонностей как отношения количества совпадающих ответов по коммуникативным склонностям (K_x), организаторским склонностям (O_x) к максимально возможному числу совпадений (20), по формулам:

Для качественной оценки результатов необходимо сопоставить полученные коэффициенты со шкальными оценками.

При анализе полученных результатов необходимо учитывать следующие параметры:

1. Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

2. Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и, выступая перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды, проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

3. Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.

4. Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

5. Испытуемые, получившие высшую оценку – 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских

склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать всякие игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.