

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет им. В. П.
Астафьева»

(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра социальной педагогики и социальной работы

МИХАЙЛОВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование коммуникативной компетентности у будущих бакалавров
психолого-педагогического образования

Направление подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа Управление инновациями в организациях
социальной сферы

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:
Заведующий кафедрой
д.п.н., профессор Фурьева Т.В.

(дата, подпись)

Руководитель магистерской
программы:

к.п.н, доцент Бочарова Ю.Ю.

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., Черкасова Ю.А.

Обучающийся Михайлова Е.Ю.

Красноярск 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ	
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
	7
1.1. Коммуникативная компетентность бакалавра психолого-педагогического образования как психолого-педагогическая проблема	7
1.2. Особенности коммуникативной компетентности педагога-психолога....	23
1.3. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование»	27
ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....	32
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ	
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ	
БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
	32
2.1. Диагностика сформированности коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования.....	34
2.2. Опыт организации работы по формированию коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования.....	49
2.3. Анализ и интерпретация данных экспериментальной работы	58
ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
БИБЛИОГРАФИЯ.....	68
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное общество, в том числе профессиональное сообщество, предъявляет с каждым годом все более высокие требования к подготовке педагогических кадров в вузе. Особое внимание уделяется не только наличию высокого уровня предметной подготовки педагога, но и сформированности определенной группы универсальных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности. В последние годы исследователи, работодатели, получатели образовательных услуг отмечают, что уровень сформированности коммуникативной компетентности у педагога не соответствует современным реалиям.

Специфические требования к сформированности компонентов коммуникативной компетентности предъявляются к педагогу-психологу, деятельность которого напрямую связана с процессом профессионального общения и организации эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Сформированность коммуникативной компетентности у педагога-психолога является неотъемлемой составляющей его деятельности и одним из показателей его профессионализма. Процесс формирования коммуникативной компетентности происходит как непосредственно в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы, так и в процессе получения профессионального опыта вне стен вуза. Зачастую данный процесс носит стихийный характер, слабо организованный в образовательном пространстве.

Высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности у выпускника вуза будет способствовать: эффективности в профессиональной деятельности с получателями образовательных услуг; быстрой адаптации в условиях нового педагогического и родительского коллектива; успешному установлению контакта и взаимоотношений с получателями образовательных услуг, коллективом, руководством

образовательной организации; самореализации в профессиональной деятельности, успешности в карьере.

В современной системе высшего образования поступление на ту или иную образовательную программу бакалавриата происходит на основе конкурса по результатам предметных испытаний. Требования к профессиональным и личностным компетентностям не предполагается. В этой связи очевидна необходимость разработки организационно-педагогических условий по формированию коммуникативной компетентности у студентов психолого-педагогического образования в процессе обучения в вузе.

Таким образом, определяется противоречие между требованиями, выдвигаемыми современным государством и обществом, к уровню коммуникативной компетентности у педагога-психолога и несоответствующим этим требованиям уровнем сформированности коммуникативной компетентности у выпускников педагогического университета. Выделенное противоречие позволяет сформулировать **проблему исследования:** каковы организационно-педагогические условия, способствующие формированию коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования? и конкретизировать тему магистерской диссертации: «Формирование коммуникативной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования».

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать организационно-педагогические условия по формированию коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования, реализовать и проверить их результативность в процессе экспериментальной работы.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования.

Гипотеза исследования:

Формирование коммуникативной компетентности у студентов психолого-педагогического образования будет результативно, если:

- произведена диагностика актуального уровня сформированности коммуникативной компетентности у студентов психолого-педагогического образования на первом этапе экспериментальной работы, выявлены дефициты;
- разработаны и последовательно-поэтапно реализованы условия, направленные на формирование мотивационно-ценностного, операционного, когнитивного и профессионально компонента у будущих бакалавров психолого-педагогического образования, проверена их результативность.

В соответствии с целью, объектом, предметом, гипотезой были определены **задачи исследования:**

1. Проанализировать педагогическую и психолого-педагогическую литературы по теме исследования.
2. Разработать программу диагностики сформированности коммуникативной компетентности, определить актуальный уровень ее сформированности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования и динамику ее развития в процессе обучения.
3. Разработать и апробировать организационно-педагогические условия по формированию коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования.
4. Проанализировать и интерпретировать результаты исследования.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ научной психолого-педагогической литературы, анализ ФГОС ВО.

2. Эмпирические: наблюдение, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент.

3. Методы количественной и качественной обработки данных экспериментальной работы, шкалирование.

Теоретическая значимость исследования состоит в научном анализе и уточнении понятия «коммуникативная компетентность будущего бакалавра психолого-педагогического образования», уточнении структуры и особенностей коммуникативной компетентности педагога-психолога.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы диагностики коммуникативной компетентности у студентов, разработке и обосновании организационно-педагогических условий формирования коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования.

Опытно-экспериментальная база исследования: КГПУ им. В.П. Астафьева. В исследовании приняли участие 43 студента, обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Коммуникативная компетентность бакалавра психолого-педагогического образования как психолого-педагогическая проблема

Основная цель профессионального педагогического образования – подготовка квалифицированного педагога соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [27]. В современном мире и профессиональном обществе особо важным условием для эффективного развития человека в профессии имеет не только объем знаний (профессиональных компетентностей), полученный бакалавром в процессе обучения в вузе для конкретной профессии, но и навыки и уровень владения ими в той или иной сфере деятельности. В 1973 году Дэвид К.МакКлелланд опубликовал статью с результатами исследований, которые доказывали, что отличное знание предметов и успешное прохождение тестирования не прогнозировали высокого результата в выполнении работы [51]. Из этого можно сделать вывод, что выпускнику недостаточно иметь профессиональных навыков для успешной профессиональной деятельности и дальнейшей успешности в жизни. Этот же вывод находит свое подтверждение в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования РФ [45].

Анализ ФГОС ВО укрупнённой группы специальностей и направлений (УГСН) 44.00.00 Образование и педагогические науки позволяет сделать вывод о том, что, помимо профессиональных и общепрофессиональных компетенций, отдельно для каждого направления подготовки, программа

бакалавриата устанавливает универсальные компетенции. Универсальные компетенции — результаты освоения образовательной программы определенного уровня высшего образования, отражающие общие знания, социальные и личностные способности обучающихся и позволяющие им быть успешными независимо от специфики и направления профессиональной деятельности (ранее: общекультурные компетенции ФГОС ВПО, ФГОС ВО 3+).

В современной системе высшего образования одним из ключевых в проектировании содержания и реализации является компетентностный подход. Компетентностный подход в образовании строится вокруг формирования у студента определённых компетенций. Это становится основной целью и результатом профессионального обучения. Проявляется этот подход и в особой организации образовательного процесса, и в выборе содержания, форм, методов и средств обучения. Исследователи в русле компетентностного подхода в образовании отмечают, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать и реализует их в работе [34].

К одной из установленных ФГОС ВО универсальных компетенций, сформированных у выпускника УГСН 44.00.00, является коммуникация. Выпускник бакалавриата должен способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах). Деятельность педагога невозможна без коммуникации, которая является одним из главных средств его деятельности при решении профессиональных задач. Педагог должен не только осуществлять преподавательскую деятельность, но и быть настроен на продуктивное установление и развитие профессиональных контактов, результативный обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия, на восприятие и понимание собеседников [8].

Особую значимость приобретает сформированность данной компетенции для выпускников бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, что определяется спецификой будущей профессиональной деятельности: выпускник должен осуществлять коммуникацию во всех видах профессиональной деятельности, выстраивать коммуникацию субъектов образовательной среды, взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках профессиональной деятельности.

В разных научных психолого-педагогических источниках представлены трактовки понятия «коммуникативная компетентность». Так, например, Л.А. Петровская под коммуникативной компетентностью понимает способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими личностями, определенный набор знаний, умений и навыков, реализующий эффективное взаимодействие [32]. Данная компетентность предполагает способность менять глубину и круг общения, понимать и быть понятным для своего оппонента.

Ю.Н. Емельянов определяет коммуникативную компетентность как интегративную способность к коммуникации, взаимодействию как вербально, так и невербально на своем уровне обученности, воспитанности, развития, на основе гуманистических личностных качеств (общительности, искренности, такта, эмпатии, рефлексии и т. п.) и с учетом коммуникативных возможностей собеседника [11].

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; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающих его, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [22].

Для того, чтобы дать определение понятию «коммуникативная компетентность» в рамках данного исследования, необходимо разложить данное понятие на два составляющие дефиницию части «коммуникация» и «компетентность».

В первую очередь, необходимо рассмотреть содержание понятия «компетентность». Для того, чтобы ввести понятие «компетентность», необходимо осмыслить суть отличия между понятиями «компетентность» и «компетенция». Вопрос изучения отличий между этими понятиями находит свое отражение в работах многих исследователей в разные временные периоды. Определить границы этих понятий часто бывает очень трудно.

Лукашенко А. М. в своих трудах дает следующее определение этим понятиям: «компетенция — это предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности, а компетентность — интегрированная характеристика качеств личности, выступающая как результат подготовки выпускника для выполнения деятельности в определенных областях» [25]. Коляда С.В. в своей работе определяет данные термины так: «компетентность – то, что человек умеет, знает. Компетенция – круг прав и полномочий, в рамках которых человек должен уметь и знать то, что требуется» [18].

Распространено среди исследователей также мнение о том, что компетентность связана со способностью человека разрешать проблемы. Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, является следствием саморазвития индивида, его личностного роста. Однако, нужно заметить, что компетенции как внутренний потенциал проявляются затем в компетентностях человека.

В исследованиях И.А. Зимней, Дж. Равена компетентность рассматривается как общая способность, которая основана на знаниях, умениях и навыках, которые были приобретены благодаря процессу образования, владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения [14], [34]. Хуторской

А.В. разделяет понятия «компетентность» и «компетенция» следующим образом: «Компетенция в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом [48]. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Для разделения общего и индивидуального будем отличать синонимически используемые часто понятия "компетенция". Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности, по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [49].

Суффикс «ость» в русском языке означает степень овладения определенным качеством, поэтому понятие «компетентность» используется для обозначения определенных качеств, степени овладения ими. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет определить компетентность как степень квалификации выпускника, позволяющую ему успешно решать стоящие перед ним задачи, осуществлять продуктивную профессиональную деятельность и актуализировать свои личностные ресурсы. Именно от полученных компетентностей зависит успешность профессиональной карьеры молодого специалиста и реализация полученных им знаний, умений и навыков в практической деятельности

Вторым составляющим центральное понятие является понятие «коммуникация». А.В. Хуторской под коммуникацией понимает специфический обмен информацией, в результате которого происходит процесс передачи информации интеллектуального и эмоционального содержания от отправителя к получателю [48]. В педагогике коммуникацию рассматривают как эффективное социальное взаимодействие при сохранении

индивидуальности каждого ее элемента с целью передачи, взаимообмена информацией, установлении контактов, управления ситуацией как в социуме, так и в межличностном общении с помощью вербальных и невербальных средств [39]. Ю.В. Таратухина определяет коммуникацию как специфический акт обмена информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания. По ее мнению, с точки зрения социальной психологии, коммуникация – это процесс передачи информации от отправителя к получателю [44].

Коммуникация представляет собой социально обусловленный процесс передачи информации и обмена мыслями, чувствами между людьми в различных сферах познавательно-трудовой и творческой деятельности, и нацелена на выполнение социально значимой задачи, на результат [34]. Под коммуникацией будем понимать процесс обмена информацией между людьми с целью выработки общего смысла и организации совместной деятельности, в том числе профессиональной. Успешность, эффективность общения во многом зависит от выбора коммуникативной стратегии в конкретной ситуации и готовности эффективно ее реализовывать, используя необходимые коммуникативные действия [46].

Коммуникация в нашем исследовании рассматривается с точки зрения профессиональной деятельности выпускника высшего учебного заведения, что определяет необходимость рассматривать процесс коммуникации с точки зрения профессиональной коммуникации. В свою очередь, профессиональную коммуникацию можно представить как профессионально обусловленный процесс обмена информацией между представителями одной профессии в познавательно-трудовой и творческой деятельности, направленный на профессиональное развитие, в ходе которого создаются профессиональные сообщества, характеризующиеся определенными нормами мышления, поведения и взаимодействия между членами сообщества.

Профессиональная коммуникация включает в себя открытую систему знаний в области обмена информации и применения информационных технологий, профессионально ориентированных умений, актуализация которых происходит в реальных ситуациях профессиональной деятельности [8].

Таким образом, в нашем исследовании под понятием «коммуникативная компетентность бакалавра психолого-педагогического образования» понимается совокупность коммуникативных знаний, умений, навыков, необходимых для решения профессиональных задач. Она используется в процессе профессионального общения специалиста с педагогическим коллективом, обучающимися и их родителями, руководством образовательной организации. Сформированная коммуникативная компетентность обеспечивает профессиональное становление и готовность специалиста к трудовой деятельности. Обучение в ВУЗе является тем процессом, внутри которого происходит развитие профессионально-коммуникативной компетентности бакалавра психолого-педагогического образования.

В современных ВУЗах, несмотря на активное внедрение инновационных технологий и методов обучения, преобладающим остается репродуктивный способ организации образовательного процесса, общение между преподавателем и студентами, как правило, носит отношение характера «субъект-объект». Зачастую результатом становится сформированное отношение пассивного слушателя, который является просто получателем информации, не проявляющим и не инициирующим какой-либо активности. В итоге у будущего специалиста гуманитарной области профессиональной деятельности формируется позиция, отражающая пассивность мышления, в том числе социального, неумение высказывать собственное мнение, отстаивать свои интересы, продуктивно общаться, быть готовым к диалогу и взаимодействию.

В научных и психолого-педагогических источниках существует несколько подходов к определению структуры коммуникативной компетентности:

1) такие исследователи, как В.П. Захаров, В.А. Лабунская, Е.В. Руденский, З.С. Смелкова, Н.Ю. Хрящев уделяют большое внимание знаниям и способностям, необходимым для коммуникации и ее построения [23], [35], [40], [48].

2) А.В. Мудрик предлагает описание структуры коммуникативной компетентности через коммуникативные умения [31].

3) Е.В. Сидоренко относит к структурным элементам коммуникативной компетентности коммуникативные знания, и коммуникативные способности, и коммуникативные умения [39].

4) Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, Е.С. Семенов, А.А. Кидрон в состав коммуникативной компетентности кроме знаний, умений и навыков относят личностные особенности [5], [11], [17], [32], [36].

Структура коммуникативной компетентности Е.В. Сидоренко представлена тремя блоками: коммуникативные знания, коммуникативные умения и коммуникативные способности [34].

1. К блоку «коммуникативные знания» Е.В. Сидоренко относит знания о том, что представляет собой коммуникация, каковы ее виды, фразы, проявления и закономерности развития. Это знание о том, какие существуют коммуникативные методы и приемы, какое действие они оказывают, каковы их возможности и ограничения. Это также знание о том, какие методы оказываются эффективными в отношении разных людей и разных ситуаций. К этой области относятся и представления о степени развития у себя тех или иных коммуникативных умений и о том, эффективных и малоэффективных приемах и методах коммуникации каждой конкретной личности [39].

2. Блок «коммуникативные умения» представляет собой умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию — это комплекс осознанных коммуникативных

действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. Их развитие сопряжено с формированием и развитием личностных новообразований как в сфере интеллекта, так и в сфере доминирующих профессионально значимых характеристик.

3. В блок «коммуникативные способности» входят индивидуальные психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Коммуникативные способности позволяют успешно вступать в контакт с другими людьми, осуществлять коммуникативную, организаторскую, педагогическую и другие виды деятельности.

Трубочкин В.П. в своих работах дает более широкие названия тем же самым структурным компонентам коммуникативной компетентности, которые выделены Е.В. Сидоренко [45]. Они выделяют три блока компонентов коммуникативной компетентности:

1. Владение техникой общения – навыки и умения осуществления отдельных коммуникативных действий.
2. Владение методикой и тактикой общения, умение строить общение в целостных ситуациях деятельности.
3. Коммуникативные личностные качества.

По мнению Т.В. Захаровой, наличие в коммуникативной компетентности деятельностного аспекта обуславливает возможность конкретизации ее компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционального, поведенческого, которые являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимопроникновение и существование каждого в остальных. Реализация этих компонентов в совокупности определяет эффективность коммуникативной деятельности личности, ее общую способность к коммуникации [12].

Ю.Н. Емельянов в структуре коммуникативной компетентности выделяет следующие компоненты [11]:

- 1) общие способности (обучаемость);
- 2) коммуникативные знания, умения, навыки (свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения), собственно невербальные средства; организация индивидом межличностного пространства на своей территории, согласно социальным нормам;
- 3) личностные переменные: Я-концепция; пластичная – ригидная установка; экстернальность, интернальность.

Ю.Н. Емельянов рассматривал факторы, влияющие на эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности, и влияние на нее личностных характеристик субъекта образовательного процесса. В данном случае речь идет о личностных характеристиках каждого субъекта образовательного процесса [11].

В своем исследовании, посвященном формированию коммуникативной компетентности у студентов, О.Ю. Шубкина выделяет следующие компоненты [50]:

- мотивационно-ценностный компонент — это отношение к межкультурной профессиональной коммуникации, выраженное в стремлении поддерживать активность коммуникативной профессиональной деятельности;
- когнитивный компонент – представляет собой знание языка, понимание и прогнозирование межличностных коммуникативных событий, знания социолингвистического, социокультурного характера для решения профессиональных коммуникативных задач, наличие развитого социального интеллекта;
- деятельностный компонент – анализ и оценка профессиональной коммуникативной ситуации, осуществление постановки цели общения, выбор коммуникативных стратегий и выстраивание коммуникативных тактик, владение способами решения коммуникативных задач, включение в

коммуникативную деятельность в качестве субъекта, стремящегося к реализации коммуникативного плана, обогащение профессионального коммуникативного опыта;

- рефлексивно-оценочный компонент – проявляется в осуществлении анализа оценки эффективности собственного профессионального коммуникативного акта на основе рефлексии достигнутых коммуникативных целей, осмыслением путей своего совершенствования в профессиональной коммуникации.

Е.В. Руденский выделяет в коммуникативной компетентности следующие составляющие [35]:

- 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).

Е. М. Кузьмина отмечает, что коммуникативная компетентность выступает как феномен, имеющий сложную организацию и включающий в качестве подструктур отдельные виды компетентностей, в частности, речевую, языковую и социокультурную. Эти подструктуры соотносятся с двумя ее сторонами — собственно лингвистической и коммуникативного поведения. При этом в структуре коммуникативной компетентности выделяется три блока: теоретический (знания в области межличностного взаимодействия), практический (коммуникативные умения) и личностный (комплекс личностных свойств и качеств, способствующих успешной организации межличностного взаимодействия) [21].

В подходе И. А. Зимней к понятию «коммуникативная компетентность» выделяются следующие аспекты, которые наиболее полно отражают ее структуру [14]:

- мотивационный (готовность к проявлению компетентности);
- когнитивный (владение знанием содержания компетентности);
- поведенческий (опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях);
- ценностно-смысловой (отношение к содержанию компетентности и объекту её приложения);
- эмоционально-волевой (эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности).

Мотивационный компонент включает в себя возможность и готовность к общению, осознанное желание обмениваться информацией с целью удовлетворения своих потребностей, получения ответов на интересующие вопросы, эмоциональной поддержки.

Когнитивный компонент предполагает владение знаниями о нормах и правилах общения, личностных качествах, которые способствуют или препятствуют эффективному общению, способах ведения и поддержания диалога, выражения своих мыслей.

Поведенческий компонент содержит опыт проявления коммуникативных навыков и умений в различных ситуациях общения. Данный компонент отражает умение понять позицию собеседника, правильно воспринимать и оценивать его, прогнозировать и избегать негативных реакций партнера по общению. Кроме того, поведенческий компонент также подразумевает под собой и общий уровень культуры специалиста, умение подобрать подход к ребенку с каким-либо нарушением, который не всегда владеет речевой и неречевой коммуникацией.

Ценностно-смысловой компонент структуры содержит отношение к собеседнику, коммуникативной ситуации, средствам общения, создаваемому

и воспринимаемому высказыванию как к ценности, т.е. личностно-значимому объекту, имеющему характер привлекательности.

Эмоционально-волевой компонент связан с умением создавать и поддерживать позитивную атмосферу общения, реагировать на изменения эмоционального состояния собеседника и предвосхищать их, владеть эмоциональной отзывчивостью, способностью сопереживать, воспринимать оттенки настроения собеседника и действовать в соответствии с ними.

В своих исследованиях И.А. Зимняя отражает необходимость проведения целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетентности у будущих педагогов, так как она представляет собой базу профессиональной педагогической деятельности [14]. По ее мнению, нельзя представить педагогический процесс без коммуникации педагога и обучающегося, без их активного коммуникативного взаимодействия.

Также имеет научное признание следующая уровневая структура коммуникативной компетентности [7]:

1. На социально-психологическом уровне коммуникативная компетентность проявляется во взаимодействии людей в процессах деятельности, общения, познания и позволяет строить коммуникацию на предвидении ее результатов, удовлетворении социальных потребностей. Ее формирование на этом уровне происходит как стихийно в процессе формального общения и воспитания на основе целенаправленного обогащения знаний, умений, навыков, привычек.

2. На индивидуально-психологический уровень коммуникативную компетентность определяют особенности ощущений, восприятия, внимания, памяти, мышления, воли, эмоций, воображения, психическое состояние субъекта.

3. На психофизиологическом уровне коммуникативную компетентность определяют тип высшей нервной деятельности,

темперамент, экстра- и интровертированность, возрастные и гендерные различия.

А.А. Бодалев, изучая проблемы личности и общения в комплексе, ввел термин «коммуникативное ядро личности» [3]. По мнению исследователя, в понятие «коммуникативное ядро личности» включается характерное для нее единство отражения, отношения и поведения, проявляемое при взаимодействии с различными людьми и общностями, с которыми индивиду приходится вступать в прямые или опосредованные техническими средствами (телефон, радиотелевидение) контакты. К ним относятся все формы знания (образы восприятия, представления памяти, понятия, образы воображения) о людях и общностях, которыми располагает человек, и которые более или менее полно актуализируются у него в общении, все более обобщенные или частные переживания, проявляемые в контактах с другими людьми или общностями, все виды вербального и невербального поведения. Вступая в общение с людьми или общностями, человек обнаруживает определенную направленность. Единство отражения, отношения и поведения соответствует познавательной, эмоциональной и поведенческой сферам» [4].

В работах Л.А. Петровской можно найти два типа коммуникативной компетентности – продуктивный и репродуктивный. Репродуктивный тип представляет собой использование стереотипных, однообразных коммуникативных схем, а продуктивный тип является полной противоположностью. Он предполагает использование творческого, индивидуального подхода человека к использованию коммуникативных знаний, умений и навыков [32].

В структуре коммуникативной компетентности психолога, в качестве важнейших можно выделить два взаимосвязанных компонента:

1. Социально-перцептивный, отражающий внутреннюю сторону психологического общения и соответствующим компонентам общения - отражению в смысле познания психологом клиентов, и отношению,

понимаемому как эмоциональный отклик, вызываемый психологом и клиентом.

2. Коммуникативный, проявляющийся во внешней стороне психологического общения и соответствующий компоненту общения - обращению, который интегрирует все особенности внешнего поведения субъектов общения

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования позволил нам прийти к определению структуры коммуникативной компетентности будущего педагога-психолога, отраженные в рисунке 1.

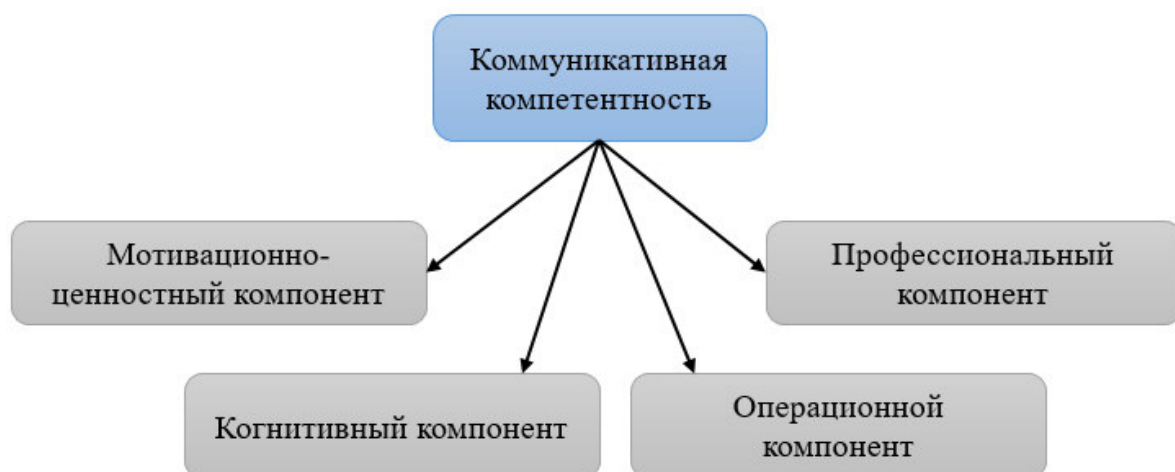


Рисунок 1 – Структура коммуникативной компетентности будущего педагога-психолога

Мотивационно-ценностный компонент включает в себя желание студента направления психолого-педагогическое образование выслушать собеседника, задать вопросы по услышанному. Речь выступает как способ самовыражения, взаимодействия с окружающими. Также к данному компоненту относится постановка цели высказывания.

К когнитивному компоненту относятся знания правил построения высказывания и их использования, правил поведения в различных коммуникативных ситуациях, представления о способах построения речевой коммуникации в соответствии с поставленной целью.

Операционный компонент составляет группа умений, позволяющих излагать свои мысли в процессе коммуникации, адекватно воспринимать обратную связь (в том числе, профессиональной критики) и ее применять эти приемы в своей деятельности, отражающиеся в умениях самостоятельно предоставлять обратную связь собеседнику.

В профессиональном компоненте выделяется группа специфических профессиональных умений по использованию в процессе коммуникации официально-делового стиля общения, профессиональной лексики, соблюдение правил русского литературного языка, избегание использования непрофессиональной просторечной лексики, применение основ профессиональной культуры речи как в устном, так и в письменном формате, умения составлять официальные документы, заявления.

1.2. Особенности коммуникативной компетентности педагога-психолога

Коммуникативная компетентность любого педагога, в том числе будущего педагога-психолога, имеет свои особенности, которые характерны для данной профессиональной области. Коммуникативная компетентность психолога рассматривается как составляющая портрета его личности в работах Г.С. Абрамовой, Ю.Б. Алешиной, Р.С. Немова, Р.Кочюнас [1], [2], [19], [30]. По мнению ряда исследователей, коммуникативная компетентность психолога является «сердцевиной профессионализма психолога», потому что общение с людьми составляет сущность его профессии, многие исследователи определяют профессиональный контекст деятельности педагога-психолога областью «человек-человек». В профессии педагога-психолога коммуникация выступает одним из главных средств профессиональной деятельности.

В структуре коммуникативной компетентности психолога, в качестве важнейших, можно выделить два взаимосвязанных компонента:

- социально-перцептивный, отражающий внутреннюю сторону психологического общения и соответствующим компонентам общения – отражению в смысле познания психологом клиентов, и отношению, понимаемому как эмоциональный отклик
- коммуникативный, проявляющийся во внешней стороне психологического общения и соответствующий компоненту общения – обращению, который интегрирует все особенности внешнего поведения субъектов общения.

Процесс формирования специфической коммуникативной компетентности психолога, согласно Е.И. Зиборовой, предполагает теоретическую подготовку в сфере межличностных отношений, знание речевого этикета, владение коммуникативными технологиями. Не менее важна способность специалиста адекватно воспринимать другого человека,

знать его индивидуально-психологические особенности, что в дальнейшем призвано обеспечить выработку моделей и стратегий эффективного профессионального межличностного общения [13].

Е.А. Климовым были выделены основные составляющие, обеспечивающие эффективную профессиональную коммуникацию педагога-психолога:

- умение руководить, учить, воспитывать;
- умение слушать и выслушивать;
- широкий кругозор;
- речевая (коммуникативная) культура;
- 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;
- эмпатийность;
- проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше;
- наблюдательность;
- умение разрешать нестандартные ситуации;
- высокая степень саморегуляции.

Коммуникативную компетентность педагога-психолога, согласно вызовам современного общества, в лице работодателей и получателей образовательных услуг, можно определить в качестве результата сформированности личностного и профессионального опыта коммуникативного взаимодействия с окружающими, которые требуются специалисту для успешного функционирования в профессиональной среде.

По данным Соловьевой О.В., в комплекс умений, составляющих коммуникативную компетентность психолога, включаются следующие [42]:

- анализ и оценка коммуникативной ситуации;

- формирование цели, подбора и использования средств для реализации плана и его коррекции;
- оценка эффективности результата;
- 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;
- умение с помощью слова осуществлять психотерапию общения, анализировать коммуникативные конфликты.

В работах Е.А. Девятовой, коммуникативная компетентность педагога-психолога состоит из следующих способностей [10]:

- 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.

К профессиональным коммуникативным навыкам и умениям психолога относят следующие:

- умения активного слушания и построения обратной связи;
- умение описания поведения;
- умение привлекать людей к себе;

- умение держать клиента на расстоянии и избегать эмоционального сближения;
- эмпатия как навык;
- умение использовать стратегии, способствующие изменениям поведения клиента;
- умение концентрировать внимание на заданных объектах и явлениях, отражая их достаточно объективно, адекватно.

Таким образом, большинство исследователей отмечают необходимость определенного уровня развития личностных качеств, обеспечивающих продуктивную профессиональную коммуникацию педагога-психолога. Однако в современной системе высшего образования при поступлении абитуриента на соответствующие направления подготовки в вузе не предполагается оценка сформированности личностных качеств поступающих, специальных процедур экспертизы профессиональной пригодности. Поступление производится по результатам вступительных испытаний по общеобразовательным дисциплинам. Современное общество, работодатели и образовательные потребности получателей услуг предъявляют более высокие требования к уровню сформированности коммуникативной компетентности педагога-психолога, чем те, которые описаны в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Таким образом, поиск путей и средств, направленных на эффективное формирование коммуникативной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования, является актуальной проблемой современного высшего образования.

1.3. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование»

Исследователи в области формирования коммуникативной компетентности у студентов указывают на то, что данная компетентность должна формироваться у студентов в образовательном пространстве вуза. Е. А. Смирнова в своих трудах отмечает, что важнейшей задачей обеспечения общеобразовательной и профессиональной подготовки студентов педагогических университетов, является их общее развитие, совершенствование языковой и коммуникативной компетентности, достижение такого уровня владения деловой речью, который достаточен для активного и плодотворного участия будущего специалиста в профессиональной деятельности. Формированию коммуникативной компетентности студентов способствует создание условий, которые позитивно влияют на профессиональный уровень будущих специалистов, их творческую самореализацию, на совершенствование их деятельности. К этим условиям относятся [41]:

- осмысление студентами значимости коммуникативной компетенции для будущей профессии;
- программно-методическое обеспечение ее практической реализации;
- использование интерактивных методов обучения студентов в преподавании как специальных, так и социально-гуманитарных дисциплин;
- владение преподавателями необходимым уровнем коммуникативной компетентности;
- включение студентов в разнообразные формы активной самостоятельной работы, где происходит профессиональная коммуникация;
- активное личностно-ориентированное общение с любыми партнерами.

В своем диссертационном исследовании Е.М. Кузьмина предлагает следующие педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование коммуникативной компетентности студентов вуза [21]:

- активные формы занятий, в которые входят дискуссии, в том числе по вопросам, ориентирующим студентов на будущую профессиональную деятельность, дискуссии в форме круглых столов, семинары с использованием аудиовизуальных средств, занятия исследовательского типа, тренинги и т.д.
- методы обучения (ролевые игры, моделирование ситуаций и условий общения, тренинги, анализ образцов коммуникативного поведения и др.), способствующие формированию коммуникативной компетентности студентов.

Среди методов и форм, обеспечивающих формирование коммуникативной компетентности студентов, ряд исследователей отдают предпочтение следующим:

- диалог с элементами групповой дискуссии. По мнению М. Р. Битяновой, групповые дискуссии стимулируют и активизируют глубинные ассоциации, заставляют людей высказать то, что они не могут сформулировать в других условиях, регламентирующих учебный процесс [2]. Главным стимулом в процессе применения такого рода методов является эмоционально-заразительная атмосфера интеллектуального соперничества. Групповая дискуссия помогает обучить людей навыкам диалога, эффективного слушания, открытой коммуникации и сотрудничества. Каждый член группы получает возможность прояснить свою позицию, выявить многообразие подходов, обеспечить всестороннее видение предмета. Кроме того, групповая дискуссия активизирует творческие возможности человека, его интерес к предмету обсуждения, является средством сплочения и развития группы. Но продуктивность групповой дискуссии во многом зависит от уровня коммуникативных умений ведущего и самой группы;

- имитационные упражнения (игры) в ситуациях, моделирующих условия профессиональной деятельности. На занятиях имитируется деятельность какой-либо образовательной или социальной организации. Имитироваться могут события, конкретная деятельность педагога и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность. Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов;

- тренинговые коммуникативные упражнения на основе профессионально-контекстных ситуаций, кейс-метод. По мнению Б.В. Сергеевой, эти методы позволяют усвоить эффективные технологии (методы, приемы, техники) делового общения, раскрыть индивидуальные особенности студентов и скорректировать их поведение в ситуациях общения. Кроме того, в процессе тренинга у участников формируются индивидуально-специфические приемы и способы коммуникации и принятия решений. Эмоциональная включенность участников в ситуации тренинга позволяет создать высокую мотивацию к обучению, помогает закрепить знания, сформировать умения и навыки. Метод кейсов предполагает использование реальных (или приближенных к реальным) ситуаций с целью анализа их обучающимися и выбора наиболее правильного и оптимального решения [37].

- деловые и ролевые игры. Их предметным содержанием является моделирование двух реальностей: процесса профессиональной деятельности в целом и существования отдельной личности внутри этого процесса. Наибольший интерес в системе формирования коммуникативной компетентности представляют ролевые игры с элементами драматизации, выступающие имитационными моделями проблемных ситуаций межличностного общения. В условиях ролевых игр их участники сталкиваются с ситуациями, соответствующим тем случаям, которые характеризуют их профессиональную деятельность. Игра создает условия

для определения индивидуальных норм поведения и общения в различных ситуациях, собственных социальных установок, воспитывает чувства и мысли, связанные с той или иной ролью;

- социально-психологический тренинг. По мнению Л.П. Литовченко, он представляет собой один из методов активного социально-психологического обучения и психологического воздействия, осуществляемого в процессе интенсивного группового взаимодействия и направленного на повышение компетентности в сфере общения, в котором общий принцип активности обучаемого дополняется принципом рефлексии над собственным поведением и поведением других участников группы [25]. Автор считает тренинг одним из основных форматов формирования профессиональной коммуникативной компетентности, так как только с помощью этой формы работы можно сформировать умения управлять своим поведением, развивать восприимчивость к психическим состояниям окружающих людей, их установкам и стремлениям, акцентировать внимание на самореализации в общении. Тренинг может быть ориентирован на развитие специальных умений, например, вести дискуссию, разрешать межличностные конфликты, а может быть нацелен на углубление опыта анализа ситуаций общения.

В трудах современных исследователей также описаны способы развития компонентов коммуникативной компетентности во время учебного процесса на занятиях. Особое внимание уделяется следующим формам:

- лекция-диалог. Содержание дисциплины подается через серию вопросов, на которые студенты должны отвечать непосредственно в ходе лекции. Диалоговая форма заключается в коллективном поиске истины (правильного ответа, решения проблемной ситуации) путем диалога преподавателя и аудитории. Предметом диалога не обязательно может быть спорное положение или проблемный вопрос. Преподаватель может поставить студентам вопрос, касающийся одной или нескольких проблемных ситуаций,

уяснить знание норм профессионального общения и умения следования им в учебно-профессиональной деятельности;

- семинары-конференции представляют собой такую форму организации обучения, при которой на этапе подготовки доминирует самостоятельная работа студентов с учебной литературой и другими дидактическими средствами над серией вопросов, проблем и задач, а в процессе семинара идут активное обсуждение, дискуссия и выступления обучающихся, где они под руководством педагога делают обобщение.

В современных педагогических исследованиях, посвященных проблемам формирования коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза, предложены следующие формы организации деятельности студентов:

- тренинги по развитию педагогического общения; моделирование педагогических ситуаций [20];
- проектирование системы внеурочной деятельности; организация «школ юных исследователей» (по предметным направлениям) в рамках производственных педагогических практик [31];
- разработка и внедрение спецкурсов по формированию у студентов культуры общения, опирающихся преимущественно на активные формы деятельности (дискуссии, вебинары, интерактивные тренинги, ролевые игры по освоению моделей профессионального коммуникативного поведения и др.) [26].

Таким образом, проанализировав современные подходы к решению задач формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов, можно сделать вывод о том, что такая работа должна строиться на основе принципов целенаправленности, использования активных форм социально-психологического обучения в качестве ведущих, комплексности и системности педагогических воздействий, направленных на гармоничное формирование компонентов коммуникативной компетентности, применения ресурсов вуза и пространства будущей профессиональной деятельности.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Профессиональная деятельность педагога-психолога предъявляет к нему определенные требования в виде профессиональных знаний, умений, навыков. Одним из требований, которое выдвигает современное профессиональное общество, ФГОС ВО является определенный уровень сформированности коммуникативной компетентности педагога-психолога.

В данном исследовании коммуникативная компетентность рассматривается как совокупность коммуникативных знаний, умений, навыков, необходимых для решений профессиональных задач. От уровня сформированности коммуникативной компетентности зависит успешность общения педагога с коллективом, руководством образовательной организации, обучающимися и их родителями. Сформированная коммуникативная компетентность обеспечивает профессиональное становление и готовность специалиста к трудовой деятельности, обеспечивает ее успешность.

В научных психолого-педагогических источниках отмечается наличие нескольких подходов к определению коммуникативной компетентности. Одни авторы рассматривают коммуникативную компетентность как отдельную характеристику личности, другие – как часть более широкого понятия, третьи – и как часть других видов компетентностей, и как отдельную характеристику личности одновременно, четвертые – как индивидуальное качество и определенное состояние сознания группы людей. Существуют различные подходы к определению структуры и уровней развития коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность студентов-психологов имеет свои психологические и профессиональные особенности и определяется определенным набором умений и навыков.

В нашем исследовании под понятием «коммуникативная компетентность бакалавра психолого-педагогического образования»

понимается совокупность коммуникативных знаний, умений, навыков, необходимых для решения профессиональных задач. Она используется в процессе профессионального общения специалиста с педагогическим коллективом, обучающимися и их родителями, руководством образовательной организации. Сформированная коммуникативная компетентность обеспечивает профессиональное становление и готовность специалиста к трудовой деятельности. Обучение в ВУЗе является тем процессом, внутри которого происходит развитие профессионально-коммуникативной компетентности бакалавра психолого-педагогического образования.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования позволил нам прийти к определению структуры коммуникативной компетентности будущего педагога-психолога, которая представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, операционным и профессиональным компонентом.

Психолого-педагогическая работа по формированию коммуникативной компетентности в вузе должна строиться на основе принципов целенаправленности, использования активных форм социально-психологического обучения в качестве ведущих, комплексности и системности педагогических воздействий, направленных на гармоничное формирование компонентов коммуникативной компетентности, применения ресурсов вуза и пространства будущей профессиональной деятельности.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Диагностика сформированности коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования

Эмпирическое исследование особенностей сформированности коммуникативной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования было организовано и проведено в течение сентября 2022 г.

На подготовительном этапе исследования нами была разработана программа диагностики. В I главе нами были выделены следующие компоненты коммуникативной компетентности, который легли в основу разработки бланк диагностики:

- Мотивационно-ценностный компонент.
- Когнитивный компонент.
- Операционный компонент.
- Профессиональный компонент.

Для разработки бланка диагностики необходимо каждый компонент коммуникативной компетентности рассмотреть с точки зрения уровня его сформированности. В качестве уровней (стадий) сформированности коммуникативной компетентности студентов были выделены следующие: низкий, средний, высокий, которые отражают динамику их формирования - от низкого через средний к высокому.

Под высоким уровнем сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности мы понимаем желание и возможности выслушать собеседника, задать вопросы по услышанному. Речь выступает для собственного самовыражения, взаимодействия с окружающими, есть цель коммуникации, есть осознание необходимости

построения коммуникации. Под средним уровнем сформированности мотивационно-ценностного компонента мы понимаем возможность выслушать собеседника, но при этом наличие трудностей в формулировке вопросом по услышанному, использование речи для взаимодействия, но при наличии условий и необходимости, есть осознание необходимости выстраивания коммуникации, однако студент сталкивается с затруднениями. Под низким уровнем мы понимаем формальное желание выслушать собеседника, отсутствует стремление задать вопросы по услышанному. Отсутствие стремления к коммуникации в образовательном пространстве.

Под высоким уровнем сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетентности мы понимаем знание и применения правил построения высказывания с участниками образовательного процесса, знание и применение правил поведения в коммуникативных ситуациях, умение построить речевую коммуникацию в соответствии с поставленной целью. Под средним уровнем сформированности мы понимаем знанием правил построения коммуникации, но затруднение с их использованием, знание правил поведения в различных коммуникативных ситуациях, затруднение при построении коммуникации в соответствии в заданной целью. Под низким уровнем сформированности когнитивного компонента мы понимаем отсутствие знаний о правилах построения коммуникации, правилах поведения в различных коммуникативных ситуациях. Отсутствие цели коммуникации.

Под высоким уровнем сформированности операционного компонента коммуникативной компетентности мы понимаем ясное изложение своих мыслей в процессе коммуникации, желание выслушать и применить обратную связь, возможность построения собственного обратной связи. Под средним уровнем сформированности мы понимаем ясное изложение своих мыслей, но затруднение с их построением. Возможности, желание и применение обратной связи, но трудности в построение собственной обратной связи. Под низким уровнем сформированности мы понимаем

спутанное построение коммуникации, отсутствие желания излагать свои мысли в качестве обратной связи другому, неготовность выслушать обратную связь и применить ее по отношению к себе.

Под высоким уровнем сформированности профессионального компонента коммуникативной компетентности мы понимаем использование профессиональных терминов (минимальное использование обиходно-бытовой речи) в коммуникации, соблюдение культуры речи. Возможность и желание построения публичного выступления. Грамотное составление заявлений, официальных документов, писем. Под средним уровнем мы понимаем использования профессиональных терминов и обиходно-бытовой речи в равном соотношении. Использование «слов-паразитом». Есть желания в публичных выступлениях, трудности с его построением и проведением. Наблюдаются ошибки при составлении заявлений, официальных писем. Под низким уровнем сформированности профессионального компонента мы понимаем использование обиходно-бытовой речи в процессе коммуникации с участниками образовательного процесса (минимальное использование профессиональных терминов). Избегание публичных выступлений. Ошибки при составлении заявлений, писем.

Соединение компонентов коммуникативной компетентности студентов психолого-педагогического образования с уровнями их проявления позволило нам разработать матрицу определения уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов, которые отражены в таблице 1. Таблица 1 – Уровни сформированности коммуникативной компетентности

Низкий уровень сформированности	Средний уровень сформированности	Высокий уровень сформированности
1	2	3
Мотивационно-ценностный компонент включает в себя: <ul style="list-style-type: none"> • осознание необходимости выстраивания коммуникации; • готовность к использованию коммуникации в качестве ресурса для самовыражения, профессионального взаимодействия; • стремление к коммуникации в учебно-профессиональных ситуациях. 		
Не осознает необходимость в выстраивании коммуникации	Есть осознание необходимости выстраивания	Осознает необходимость выстраивания коммуникации в вузе,

	коммуникации, но отмечаются затруднения в ней	предпринимает попытки к ее выстраиванию
Избегание коммуникацию с одного группниками и профессорско- преподавательским составом	Использование речи для взаимодействия с одного группниками, с профессорско- преподавательским составом коммуникация при наличии необходимости	Использование речи для собственного самовыражения, взаимодействия с окружающими
Нет целенаправленного желания выслушать собеседника, только при необходимости, нет стремления задать вопросы по услышанному	Целенаправленное желание выслушать собеседника, трудности в формулировании вопросов по услышанному	Целенаправленное желание выслушать собеседника, стремление задать вопросы по услышанному
Когнитивный компонент включает в себя: <ul style="list-style-type: none"> • знание правил построения коммуникации и способов их применения; • знание правил поведения в различных коммуникативных ситуациях и способов их использования; • умение задать цель коммуникации, построение коммуникации в соответствии с целью. 		
Не использование и (или) отсутствие знаний правил построения коммуникации с участниками образовательного процесса.	Знание правил построения профессиональной коммуникации с участниками образовательного процесса, но затруднение с их использованием	Знание и применение правил построения коммуникации с участниками образовательного процесса.
Не пользование и (или) не знание правила поведения в коммуникативных ситуациях.	Знание правил поведения в коммуникативных ситуациях	Знание и применение правил поведения в коммуникативных ситуациях
Отсутствие необходимости в постановке цели коммуникации, старается ее избегать	Затруднения при постановке цели коммуникации и построения ее в соответствии с заданной целью	Умение задать цель коммуникации и построить речевую коммуникацию с участниками образовательного процесса в соответствии с поставленной целью
Операционный компонент включает в себя: <ul style="list-style-type: none"> • умение ясно и грамотно изложить свои мысли; • готовность принять и применить обратную связь; • способность построить собственную обратную связь 		
Спутанное построение коммуникации	Умеет излагать свои мысли в коммуникации, но затруднение с их построением	Ясное излагать свои мысли в коммуникации
Неготовность выслушать	Готовность выслушать	Готовность выслушать и

обратную связь и применить ее по отношению к себе	обратную связь, затруднение с ее анализом и применением	применить обратную связь
Затруднение с построением собственной обратной связи	Затруднение с построением собственной обратной связи	Готовность построить обратную связь
Профессиональный компонент включает в себя: <ul style="list-style-type: none"> • владение системой профессиональной терминологии; • соблюдение делового этикета; • владение способами официальной письменной коммуникации. 		
Отсутствие профессиональных терминов в коммуникации	Использование профессиональных терминов в коммуникации с непрофессиональной в равном соотношении	Использование профессиональных терминов в коммуникации с участниками образовательного процесса
Избегание составления писем, заявлений, при необходимости их составления допускаются ошибки	Допускаются ошибки при составлении писем, заявлений, требуется помощь	Самостоятельно составление письма, заявления

На основании выделенных уровней сформированности каждого компонента коммуникативной компетентности и общего уровня сформированности коммуникативной компетентности, нами был лист диагностики, который расположен в приложение А.

Изучение актуального состояния сформированности коммуникативной компетентности студентов психолого-педагогического образования проводилось на базе КГПУ им. В.П. Астафьева среди студентов первого и выпускного курса обучения. Выборка среди первого и выпускного курса была определена для того, чтобы посмотреть динамику формирования коммуникативной компетентности в процессе обучения в вузе. Общая численность выборки составляет 43 человека (19 человек обучающиеся выпускного курса, 24 человека обучающихся первого курса).

Для фиксации уровня сформированности коммуникативной компетентности использовался бланк диагностики в процессе наблюдения за студентами в естественной среде во время взаимодействия с одноклассниками, профессорско-преподавательским составом, администрацией института, фиксирование реакций в различных

коммуникативных ситуациях. Бланк диагностики представлен в приложении А.

Сводные результаты по каждому курсу представлены в приложении Б, В. Для подробного анализа рассмотрим результаты каждого компонента коммуникативной компетентности отдельно.

Результаты диагностики сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности студентов представлены в рисунке 2. Для сравнения первого и выпускного курса в связи с разным объемом выборки в этих группах результаты диагностики представлены в процентном соотношении.

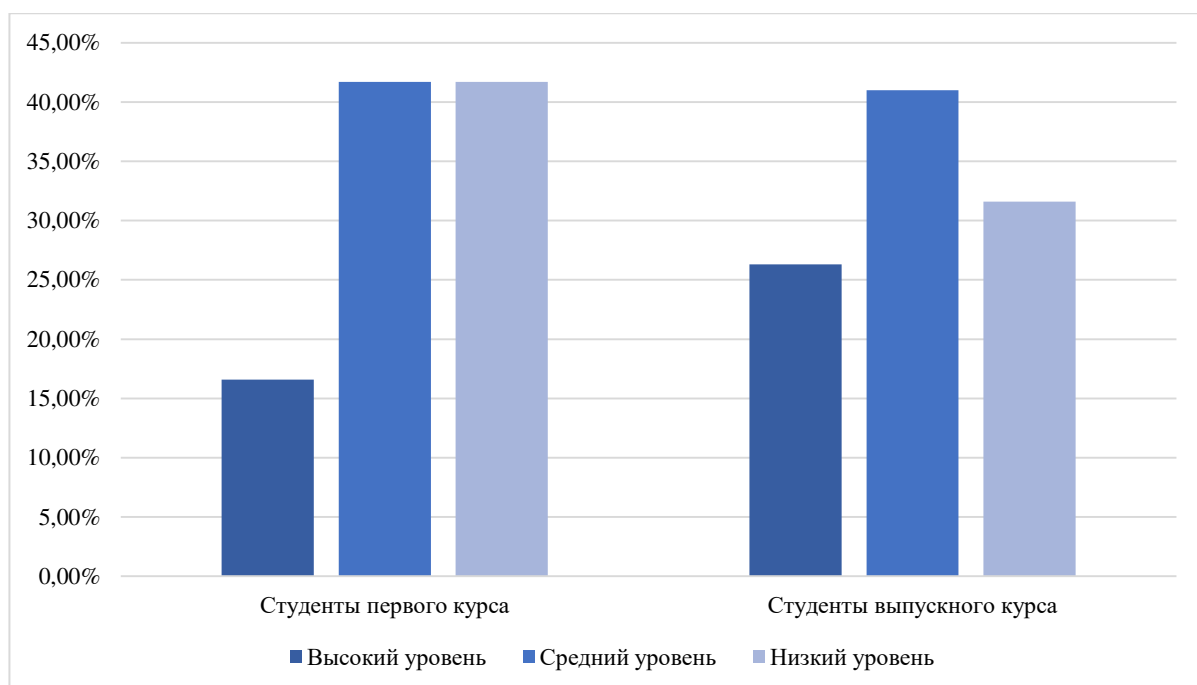


Рисунок 2 – Сравнение студентов первого и выпускного курсов в уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности

Полученные результаты позволяют сделать вывод о наличии незначительной разницы в уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности у студентов первого и выпускного курса. Так, высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности отмечается у 16,6% студентов первого курса и 26,3% студентов выпускного

курса, средний уровень отмечается у 41,7% студентов первого курса и 41,1% студентов выпускного курса, низкий уровень отмечается у 41,7% студентов первого курса и 31,6% студентов выпускного курса. Можно предположить, что объем положительной динамики соответствует требованиям, предъявляемым ФГОС ВО, но не соответствует современным требованиям профессионального общества. Для подтверждения данных предположений обратимся к статистическому методу обработки информации. Для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) был использован U-критерий Манна-Уитни. Расчет производился с помощью онлайн калькулятора [28]. U-критерий Манна-Уитни равен 145, критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 132 (при $p \leq 0.01$), $145 > 132$. Ось значимости расположена на рисунке 3.

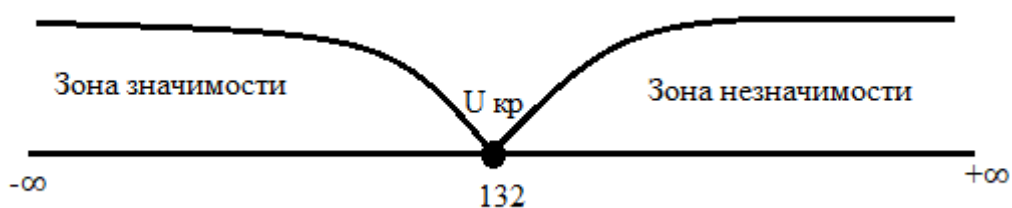


Рисунок 3 – Ось значимости при расчете критерия Манна-Уитни

Полученные результаты позволяют сделать вывод об отсутствии значимых различий в уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента, что свидетельствует об отсутствии статической значимости. Таким образом, на основе статистического расчета можно сделать вывод о том, что положительная динамика в формировании мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности не имеет значения для данного исследования, в процессе обучения в вузе значимого скачка в положительной динамике не отмечается. Студенты первого и последнего курса в большинстве своем осознают необходимость

выстраивания коммуникации в учебно-профессиональном пространстве, однако сталкиваются с затруднениями, используют речь для взаимодействия при наличии необходимости, готовы выслушать собеседника, но затрудняются с формулированием вопросов по услышанному.

Далее рассмотрим результаты исследования сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетентности, представленного в рисунке 4. Также, как и при рассмотрении мотивационно-ценностно компонента, результаты представлены в процентном соотношении.

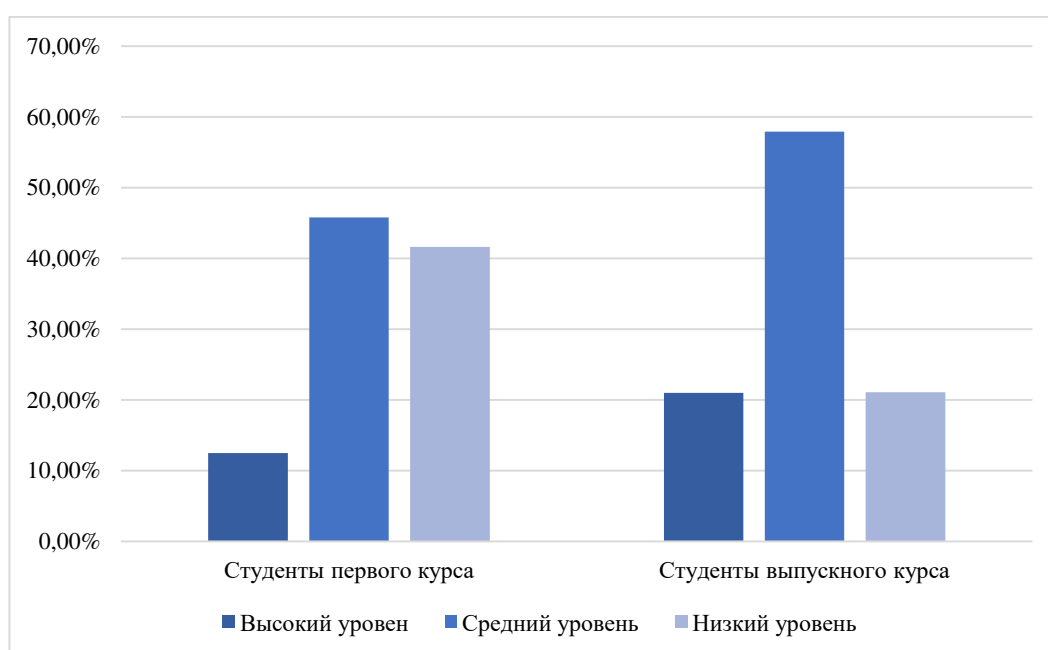


Рисунок 4 – Сравнение студентов первого и выпускного курсов в уровне сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетентности

Полученные результаты позволяют сделать вывод о разнице в сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетентности у студентов первого и выпускного курса в сторону положительной динамики. Так, высокий уровень сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетентности отмечается у 12,6% студентов первого курса и 21% студентов выпускного курса, средний уровень отмечается у 45,8% студентов первого курса и 57,9% студентов

выпускного курса, низкий уровень отмечается у 41,6% студентов первого курса и 21,1% студентов выпускного курса. Можно наблюдать скачок при переходе с низкого уровня на средний. Однако процент студентов с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента остается на низком уровне и у первого курса, и у выпускного. Можно отметить преобладание средне-низкого уровня сформированности когнитивного компонента у студентов первого курса, и среднего уровня у студентов выпускного курса. Для подтверждения данных предположений обратимся к статистическому методу обработки информации. Для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) был использован U-критерий Манна-Уитни. Расчет производился с помощью онлайн калькулятора [28]. U-критерий Манна-Уитни равен 175.5, критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 132 (при $p \leq 0.01$), $175.5 > 132$. Ось значимости расположена на рисунке 5.

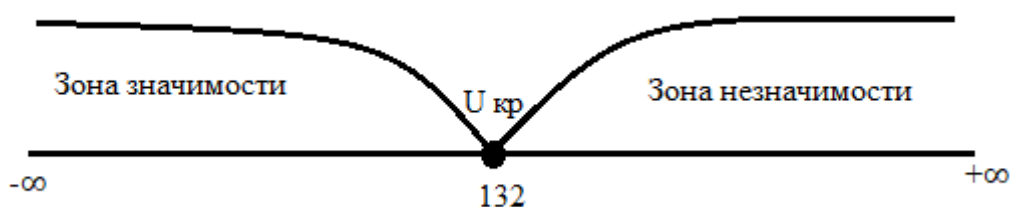


Рисунок 5 – Ось значимости при расчете критерия Манна-Уитни

Полученные результаты позволяют сделать вывод об отсутствии значимых различий в уровне сформированности когнитивного компонента, что свидетельствует об отсутствии статической значимости. Таким образом, на основе статистического расчета можно сделать вывод о том, что положительная динамика между первым и последним курсом в формировании когнитивного компонента коммуникативной компетентности не имеет значения для данного исследования, в процессе обучения в вузе

значимого скачка в положительной динамике не отмечается. Студенты первого и последнего курса в большинстве своем знают правила поведения в различных коммуникативных ситуациях, правила построения коммуникации, однако затрудняются со способами их применения. Затрудняются с постановкой цели высказывания, что затрудняет построение коммуникации в соответствии с ней.

Далее рассмотрим результаты диагностики сформированности операционного компонента коммуникативной компетентности, представленного в рисунке 6. Также, как и при рассмотрении предыдущих компонента результаты представлены в процентном соотношении.

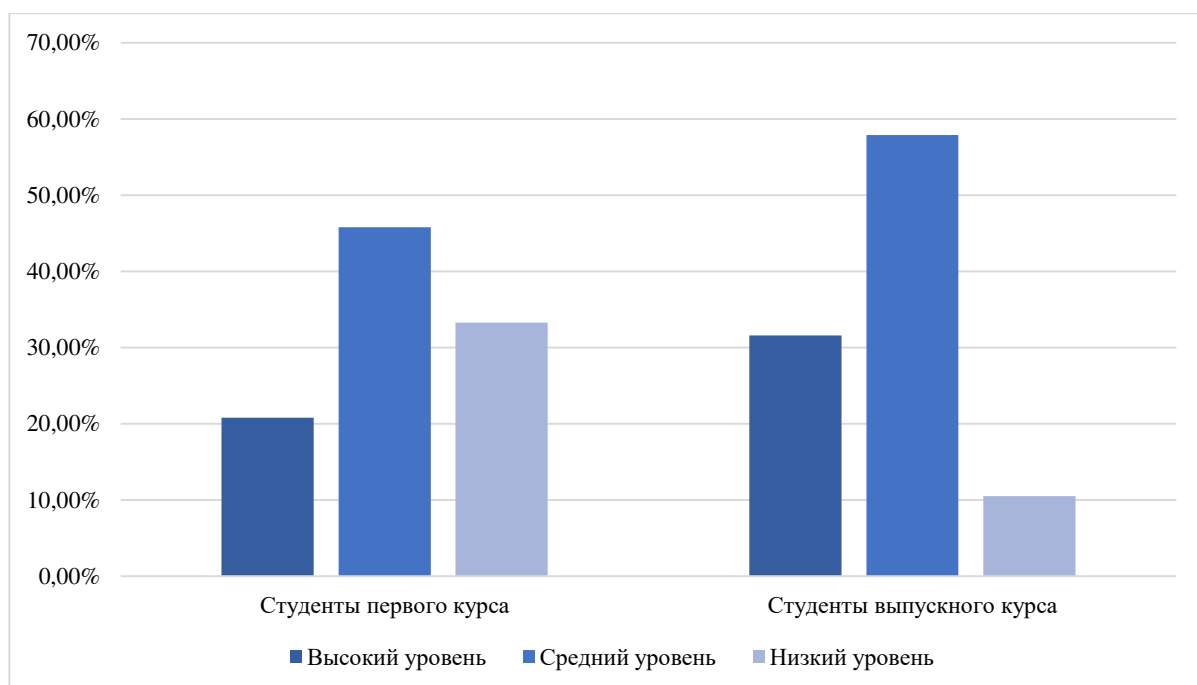


Рисунок 6 – Сравнение студентов первого и выпускного курсов в уровне сформированности операционного компонента коммуникативной компетентности

Полученные результаты позволяют сделать вывод о разнице в сформированности операционного компонента коммуникативной компетентности у студентов первого и выпускного курса в сторону положительной динамики. Так, высокий уровень сформированности операционного компонента коммуникативной компетентности отмечается у

20,8% студентов первого курса и 31,6% студентов выпускного курса, средний уровень отмечается у 45,9% студентов первого курса и 57,9% студентов выпускного курса, низкий уровень отмечается у 33,3% студентов первого курса и 10,5% студентов выпускного курса. В два раза снижен низкий уровень сформированности операционного компонента. Однако процент студентов с высоким уровнем сформированности операционного компонента остается на низком уровне и у первого курса, и у выпускного. Можно отметить преобладание среднего и низкого уровня сформированности операционного компонента у студентов первого курса и среднего уровня у студентов выпускного курса. Для подтверждения данных предположений обратимся к статистическому методу обработки информации. Для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) был использован U-критерий Манна-Уитни. Расчет производился с помощью онлайн калькулятора [28]. U-критерий Манна-Уитни равен 170.5, критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 132 (при $p \leq 0.01$), $170.5 > 132$. Ось значимости расположена на рисунке 7.

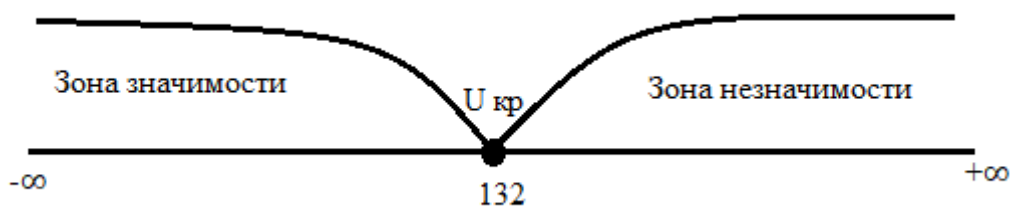


Рисунок 7 – Ось значимости при расчете критерия Манна-Уитни

Полученные результаты позволяют сделать вывод об отсутствии значимых различий в уровне сформированности операционного компонента, что свидетельствует об отсутствии статической значимости. Таким образом, на основе статистического расчета можно сделать вывод о том, что положительная динамика между первым и последним курсом в формировании операционного компонента коммуникативной

компетентности не имеет значения для данного исследования, в процессе обучения в вузе значимого скачка в положительной динамике не отмечается. Студенты первого и последнего курса в большинстве своем умеют излагать свои мысли ясно, но затрудняются с их построением, готовы выслушать обратную связь, но затрудняются с ее анализом и применением, затрудняются простроить собственную обратную связь.

Далее рассмотрим результаты диагностики сформированности профессионального компонента коммуникативной компетентности, представленного в рисунке 8. Также, как и при рассмотрении предыдущих компонентов, результаты представлены в процентном соотношении.

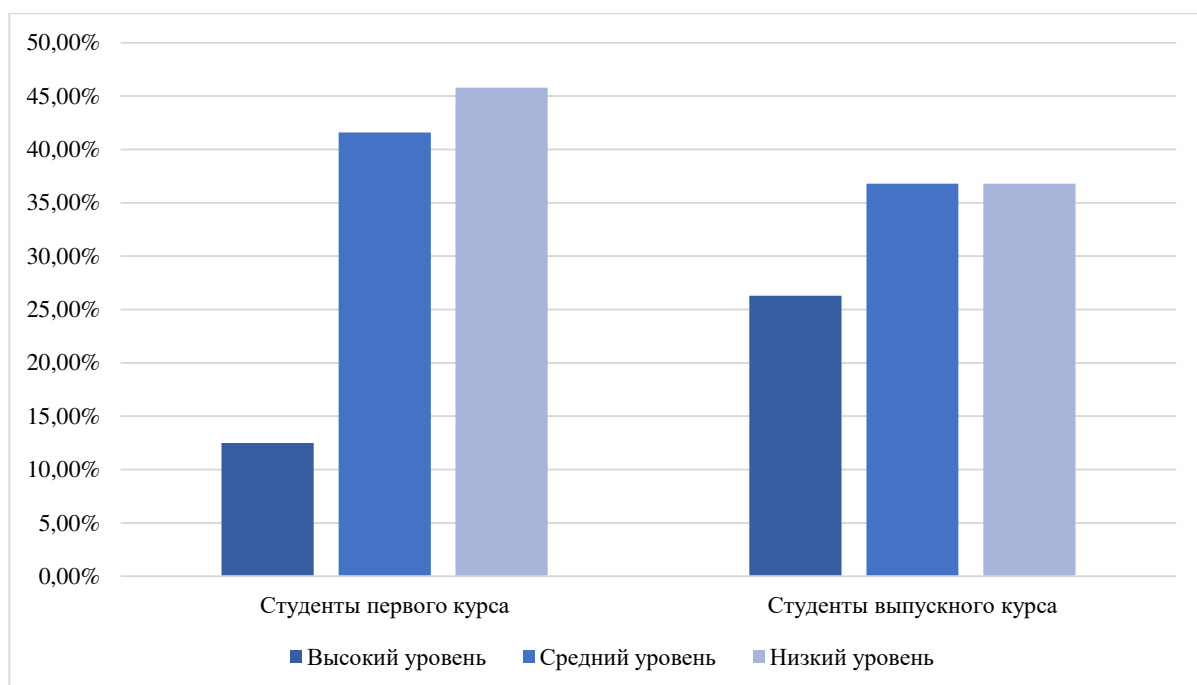


Рисунок 8 – Сравнение студентов первого и выпускного курсов в уровне сформированности профессионального компонента коммуникативной компетентности

Полученные результаты позволяют сделать вывод о разнице в сформированности профессионального компонента коммуникативной компетентности у студентов первого и выпускного курса в сторону положительной динамики. Так, высокий уровень сформированности профессионального компонента коммуникативной компетентности

отмечается у 12,5% студентов первого курса и 26,4% студентов выпускного курса, средний уровень отмечается у 41,6% студентов первого курса и 36,8% студентов выпускного курса, низкий уровень отмечается у 45,9% студентов первого курса и 36,8% студентов выпускного курса. Наблюдается почти двойное увеличение высокого уровня. Для подтверждения данных предположений обратимся к статистическому методу обработки информации. Для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) был использован U-критерий Манна-Уитни. Расчет производился с помощью онлайн калькулятора [28]. U-критерий Манна-Уитни равен 193, критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 132 (при $p \leq 0.01$), $193 > 132$. Ось значимости расположена на рисунке 9.

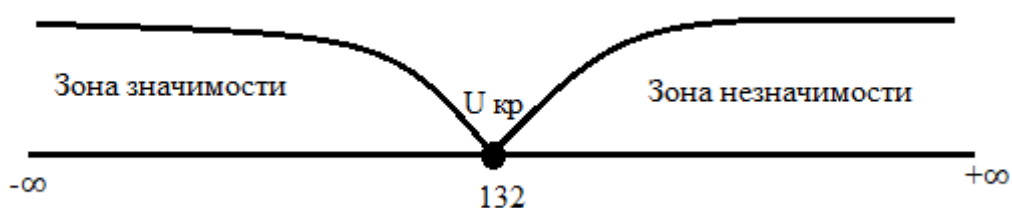


Рисунок 9 – Ось значимости при расчете критерия Манна-Уитни

Полученные результаты позволяют сделать вывод об отсутствии значимых различий в уровне сформированности профессионального компонента, что свидетельствует об отсутствии статической значимости. Таким образом, на основе статистического расчета можно сделать вывод о том, что положительная динамика между первым и последним курсом в формировании операционного компонента коммуникативной компетентности не имеет значения для данного исследования, в процессе обучения в вузе значимого скачка в положительной динамике не отмечается. Студенты первого и последнего курса в большинстве своем используют профессиональную терминологию с непрофессиональной в равном

соотношении, допускают ошибки при составлении писем, заявлений, требуется помощь.

На основании анализа сформированности каждого компонента коммуникативной компетентности, в том числе статистического анализа на основе U-критерия Манна-Уитни, был сделан вывод о статистической незначимости в разнице каждого компонента коммуникативной компетентности между первым и последним курсом. При этом на каждой из диаграмм можно отметить наличие положительной динамики, например, в увеличении процента высокого уровня сформированности какого-либо из компонента при снижении среднего или низкого.

Необходимо также рассмотреть общий уровень сформированности коммуникативной компетентности на основе диагностики каждого компонента в каждой группе выборки. Первично полученные баллы о каждом студенте не позволяют сделать выводы об уровне сформированности коммуникативной компетентности. Для интерпретации мы будем использовать метод шкалирования, под которым понимается метод упорядочения исходных эмпирических данных путем перевода их в шкальные [43]. В данном случае мы будем использовать T-шкалу. При этом по каждой группе выборки (первый и последний курс) мы будем рассматривать среднеарифметическое значение результатов диагностики в каждой группе. В группе первого курса среднеарифметическое значение результатов диагностики составляет 7,66 баллов, в группе выпускного курса 10,3 балла. Обозначим полученные данные на составленной T-шкале, обозначив первый курс римской цифрой I, последний курс римской цифрой IV. T-шкала расположена на рисунке 10.



Рисунок 10 – Т-шкала оценки уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов первого и выпускного курса обучения

По результатам анализа Т-шкалы у студентов первого и выпускного курса уровень сформированности коммуникативной компетентности находится в среднем диапазоне. При этом уровень сформированности у первого курса расположен ближе к низкому уровню, уровень сформированности у студентов выпускного курса между средним и высоким. Также по Т-шкале можно наблюдать позитивную динамику в сторону повышения уровня коммуникативной компетентности, что соответствует требованиям ФГОС ВО, но при этом существенных различий в сформированности между первым и последним курсом не будет определено. Ни одна из групп выборки не приближена к высокому уровню сформированности коммуникативной компетентности, что не соответствует вызову современного профессионального сообщества. Полученные результаты диагностики позволили осмыслить необходимость разработки организационно-педагогических условий формирования коммуникативной компетентности у студентов бакалавриата по направлению подготовки "Психолого-педагогическое образование".

2.2. Опыт организации работы по формированию коммуникативной компетентности у будущих бакалавров психолого-педагогического образования

Анализ и интерпретация результатов диагностики уровня сформированности коммуникативной компетентности у студентов позволили нам прийти к пониманию необходимости разработки и внедрения в образовательный процесс организационно-педагогических условий, обеспечивающих формирование компонентов коммуникативной компетентности у студентов психолого-педагогического образования. Экспериментальная работа была организована в течение октября 2022 г. - марта 2023 года на базе института социально-гуманитарных технологий КГПУ им. В.П. Астафьева.

Для работы по формированию каждого компонента коммуникативной компетентности были использованы различные организационные формы. В первой главе на основе анализа педагогической и психолого-педагогической литературы был сделан вывод о том, что формированию коммуникативной компетентности способствует применение активных форм социально-психологического обучения как в рамках образовательного процесса, так и во внеучебных мероприятиях и процедурах. Методы работы по формированию коммуникативной компетентности представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у студентов

Компонент коммуникативной компетентности	Организационно-педагогические условия
Мотивационно-ценностный	<p><i>Формирование коммуникативной компетентности студентов посредством применения активных форм в рамках изучения предметных дисциплин:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • лекционное занятие о коммуникативной компетентности и ее значения в работе педагога-психолога; • семинарские занятия в форме обсуждения докладов (по текущим дисциплинам) с обязательным построением вопросов от группы для докладчика
Когнитивный	<i>Формирование знаний и способов построение коммуникативных</i>

	<p><i>ситуаций путем индивидуальных консультаций, внеучебной работы, лекционных занятий:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • уточнение цели коммуникации, побуждение с помощью вопроса к ее формулированию; • разбор различных коммуникативных ситуаций, происшедших со студентами; • разбор конфликтных ситуаций, коммуникативного поведения в них, происшедших со студентами; • просмотр видеофильмов с примерами различных коммуникативных ситуаций, конфликтных ситуаций.
Операционный	<p><i>Вовлечение студентов в коммуникативную образовательную среду и сопровождение всего процесса его в ней нахождения путем индивидуальных и групповых консультаций:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • работа по построению грамотного и ясного высказывания путем советов по построению коммуникации в различных коммуникативных ситуациях, происшедших со студентами; • работа по восприятию и применению обратной связи (в первую очередь, негативной) путем объяснения ее возможных причин, организационно-педагогические условия для формирования коммуникативной компетентности; • работа по построению собственной обратной связи путем вопросов: «Как по вашему мнению прошло мероприятие/выступление? Что Вам понравилось/не понравилось? Как Вы думаете, как можно исправить минусы мероприятия/выступления»
Профессиональный	<p><i>Включение студентов в коммуникативные профессиональные ситуации, моделирующие их будущую профессиональную деятельность путем индивидуальных консультаций:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • объяснение значения терминов, правильного наименования определенных предметов; • объяснение значимости использования правильных терминов; • составление официальных документов, заявлений, объяснительных путем устного проговаривания, затем письменного; • контроль за речью студентов в коридорах, учебных аудиториях.

Остановимся на применении каждого из методов в рамках формирующего эксперимента. Ведущим способом взаимодействия студентов с администрацией института является коммуникация, как речевая, в стенах института и дирекции, так и общение со студентами посредством взаимодействия через мессенджеры, электронную почту. Приведем пример классического начала диалога со студентом при обращении к сотрудникам дирекции. Как правило, диалог начинается с приветствия. Если же

приветствие отсутствует, и студент начинает говорить о том, зачем пришел, специалист останавливает диалог и начинает его с приветствия, при этом уточняя, что первым здороваться должен тот, кто заходит в кабинет, а не тот, кто там уже находится. Независимо от начала приветствия, студенту задается вопрос студенту: «Что вы хотели?», уточняя цель прихода студента в дирекцию. В этот момент студент должен поставить цель коммуникации с нами, как с сотрудниками дирекции. Классический случай, что студента отвечает: «Я хочу заказать справку с места учебы». Цель коммуникации выстроена, студент побужден к ее формулированию и построению коммуникации в соответствии с ней. Выстраивается цепочка: нужна справка с места учебы – нужно узнать, как ее получить. Далее студенту объясняется каким способом заказать справку.

Аналогичные коммуникативные ситуации по построению цели и коммуникации в соответствии с ней связаны с темой: «Как получить оборудование на занятие?», «Как можно узнать какая аудитория свободна?». Наши действия в этих ситуациях направлены на развитие когнитивного компонента коммуникативной компетентности у студентов, который связан с необходимостью задавать цель коммуникации и выстраивать коммуникацию в соответствии с ней, правилами построения высказывания. Также процесс формирования этого компонента предполагает освоение правил поведения в различных коммуникативных ситуациях.

Так, например, студенты сообщили о том, что у них с одним из преподавателей возник конфликт. На перемене студенты готовились к мероприятию, преподаватель в этот момент попросил их о помощи в организации кабинета, на что студенты ответили: «нам некогда сейчас» и ушли. Студенты отказались сообщать нам о реакции преподавателя на эту ситуацию. После этого студенты сообщили о том, что испытывают затруднения в общении с данным преподавателем, некую вину, несмотря на то, что они были заняты в этот момент общественно полезным делом. Нам пришлось вмешаться в эту конфликтную ситуацию и объяснить студентам их

возможные варианты поведения, например, объяснить преподавателю, чем именно они сейчас заняты и организовать на помощь преподавателю других студентов группы или попросить о помощи специалиста кафедры.

У двух студентов осенью 2022 г. возникли конфликтные ситуации с администрацией общежития при нарушении ими правил проживания в общежитии. Для решения этих конфликтных ситуаций пришлось подключать администрацию института. После получения объяснений со стороны студентов, мнения второй стороны конфликта, студентам были даны рекомендации по разрешению данного коммуникативного конфликта.

Для формирования когнитивного компонента коммуникативной компетентности в рамках кураторского часа студентам был предложен просмотр видеофильмов «Доживем до понедельника», «Класс», «Географ глобус пропил». В данных фильмах предлагаются для рассмотрения различные коммуникативные ситуации: конфликтные ситуации в классе и с администрацией школы, различные способы выстраивания коммуникации с классом, коллегами и администрацией. Со студентами проводился разбор коммуникативных ситуаций в данных фильмах. Обсуждались следующие вопросы относительно коммуникативных ситуаций в фильмах:

- Правильно ли была построена профессиональная коммуникация? К каким результатам привело ее нарушение?
- Какая цель была у коммуникации?
- Как можно иначе построить коммуникацию, чтобы она соответствовала цели?
- Какие способы решения конфликтной ситуации вы могли бы предложить?

Век технологий диктует нам понимание необходимости взаимодействия не только личного, но и виртуального. Примерно половину времени взаимодействия со студентами мы проводим посредством мессенджеров. По прошествии некоторого времени почти все студенты получили доступ к личным номерам телефонов сотрудников дирекции,

возможности написать через мессенджеры или в социальные сети. Поскольку коммуникации со студентами в мессенджерах/социальных сетях уделяется достаточно много времени, было принято решение об использовании их ресурсов в формирующем эксперименте.

Действия в виртуальном общении те же, что и в реальном: диалог всегда должен начинаться с приветствия первого, кто написал, выясняется цель вступления в коммуникацию и дальше коммуникация строится в соответствии с целью. Однако, в виртуальном общении у студентов возникают проблемы: они не считают нужным представлять себя при контакте, что приводит к ситуации, когда идентифицировать студента невозможно. Так, например, состоялся диалог, в котором в чат дирекции обращается студент: «Здравствуйте, я через полчаса приеду в корпус, закройте, пожалуйста мою зачетную книжку, мне нужна копия». Для идентификации студента пришлось задать дополнительные вопросы, просить его представиться, обратить внимание студента на правила построения диалога. Таким образом, было принято решение о введении правил коммуникации в социальных сетях/мессенджерах, которое было озвучено старостам учебных групп о необходимости не только приветствия, но и представления при коммуникации в виртуальной среде.

Для формирования операционного компонента коммуникативной компетентности в рамках активной работы и индивидуальных консультаций студентам были даны рекомендации по грамотному и ясному изложению своих мыслей в коммуникации, реакции на обратную связь. Так, например, в конфликтной ситуации у студентов с администрацией общежития, описанной выше, студенты пожаловались на реакцию администрации общежития на их нарушения и их поведение в ней (некая обратная связь на нарушение правил проживания). Студентам было объяснено, что залогом решения конфликта является правильно выстроенная коммуникация со второй стороной конфликта, были предложены пути решения конфликта: как принести извинения, как грамотно написать объяснительную и предложить исправить

свою вину в нарушении правил поведения в общежитии путем общественно полезной работы.

Сложнее всего оказалась с работой над реакцией и принятием обратной связи студентом в том случае, если она носит негативный характер в формате замечаний. Было отмечено, что студенты негативно реагируют на высказанные им замечания, например, замечания по нахождению на территории корпуса в верхней одежде. Студентам многократно делались устные замечания о том, что нельзя находиться в верхней одежде внутри корпуса, на которые они не реагировали. В таком случае было принято решение об ином построении коммуникации со студентами.

Проводилась работа в двух направлениях сразу: студенты учились ясно излагать свои мысли и реагировать на обратную связь в виде замечания. Коммуникация строилась следующим образом: студентам задавался вопрос: «Почему Вы в верхней одежде?», на который они должны были дать ответ. Как правило, ответы можно поделить на две категории: 1. «Мне холодно». 2. «Гардероб не работает, закрыт, большая очередь, не хочу потом стоять». В первом случае студенты получали предупреждение и совет о том, что нужно брать с собой теплые кофту/шарф, т.е. студент получал замечание, но при этом он понимал о том, что его проблему услышали и ее не игнорируют. Во втором случае студентам объяснялось согласно каким документам и правилам этикета они должны находиться в помещении корпуса без верхней одежды, т.е. студент получал не просто замечание: «снимите верхнюю одежду и сдайте в гардероб», а объяснение этой необходимости. По прошествии времени был сделан вывод о том, что обратная связь в формате замечаний более успешна, если студент получает объяснение этим замечаниям.

Также эту ситуацию можно перенести на аналогичные, например, объяснение причин плохой отметки, объяснение почему не стоит тревожить в не экстренных случаях преподавателя и сотрудников института в нерабочее время. Для построения собственной обратной связи студентам часто

задаются вопросы по типу: «Как по вашему мнению прошло мероприятие/выступление?». Студенты в этот момент должны проанализировать прошедшее мероприятие/выступление и дать отзыв на него. Как правило, если отзыв положительный, я не задавала студентам дополнительных вопросов. Если отзыв негативный, студент получал дополнительный вопрос: «Что конкретно Вам не понравилось? Почему? Как Вы думаете, с чем это связано?». Эти действия направлены на построение собственной обратной связи студентом, ясному изложению собственных мыслей. В виртуальном общении работа проводилась таким же способом.

Для формирования мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности в рамках дисциплины «Введение в профессию» студентам была предложено занятие по коммуникативной компетентности, которое включало в себя лекционную часть и практическую. Конспект занятия представлен в приложении И.

На семинарских занятиях по данной дисциплине помимо текущей работы по выполнению докладов, студентам была предложена форма обсуждения этих докладов. Перед каждым выступлением назначались по три студента, которые зададут вопросы по услышанному докладу. Это задание было дано с целью научить студента не только слышать собеседника, но и слушать его, воспринимать его речь, формулировать вопросы по услышанному. Также это побуждало студентов быть вовлеченными в процесс проведения занятия, удерживалось внимание всех студентов. При организации такой формы обсуждения выступлений одноклассников студенты в большинстве испытывали трудности. Им приходилось не только правильно воспринять весь профессиональный материал в рамках дисциплины «Введение в профессию», но и четко сформулировать вопрос так, чтобы докладчик мог его воспринять.

На этих семинарских занятиях со студентами производилась постановка и осмысление целей коммуникации: часть студентов ставили перед собой цель правильно воспринять выступление и сформулировать

вопрос, докладчик ставил перед собой цель грамотно ответить на воспринятый вопрос, что также способствовало формированию когнитивного компонента коммуникативной компетентности.

В процессе своей работы в дирекции наши действия также направлены на формирование мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности у студентов. Как правило мы начинаем коммуникацию со студентами с целью донести какую-либо информацию для них: о сессии, пересдачах, справках и так далее, и правильное восприятие моей речи, также как правильно восприятие речи преподавателя на лекции, является необходимым. Для того, чтобы убедиться, что студенты правильно поняли информацию, мы просим повторить мной сказанное: «Как Вы меня поняли, что Вам нужно сделать?».

Перед тем, как донести информацию, мы побуждаем студента к ее восприятию, поднимаю мотивацию ее воспринять, объясняя зачем мы говорим эту информацию и какие последствия ее не восприятия. После сказанной информации всегда прошу студента задать вопрос об услышанном. Или, например, при каких-либо нарушениях со стороны студента, например, несвоевременно сданная справка в дирекцию, потеря студенческого билета, частые пропуски занятия, после объяснения причин, почему этого не стоит делать дальше, я прошу студентов сделать устный вывод. Этими действиями формируется не только понимание необходимости выслушать речь собеседника, ее воспринять и сделать вывод, но и ясное изложение мыслей, которое относится к умениям операционного компонента. В виртуальном общении работа проводилась таким же способом.

Большое внимание уделялось также развитию профессионального компонента коммуникативной компетентности. При обращении в дирекцию студенты часто называли преподавателей по фамилии, такое неуважительное отношение недопустимо в профессиональной деятельности. В таком случае студенту делается замечание с объяснением, почему нужно называть

преподавателя по имени отчеству (отсылка к формированию операционного компонента) и просим студента заново начать свою речь. В виртуальном общении также студенты часто называют преподавателя по фамилии, работа строится тем же способом.

Также велась работа по использованию студентами профессиональных терминов. Во время экзаменационной сессии и зачетной недели студенты приходили в дирекцию с фразой «Можно получить листочек для экзамена?» или «Можно получить листочек для пересдачи?». В этом случае студентам объяснялось, как называется официальный документ для экзамена/зачета/пересдачи.

Отдельное направление работы связано с обучением студентов оформлению официальных документов, использованию профессиональных терминов и названий, например, своего направления подготовки, профиля образовательной программы. Дефицит в этом был выявлен при написании студентами официальных заявлений, объяснительных, в которых обязательно указывается направление подготовки, профиль образовательной программы. Работа проводилась при составлении заявлений, в устной форме при обращении студентов в дирекцию в формате выборочного опроса. Велась работа по правильному заполнению официальных бумаг, например, заявлений на отъезд во время учебного процесса, заявления на выбор элективных дисциплин. Вместе со студентами, сначала в устной форме, затем в письменной, грамотно формулировалась само заявлений.

В ситуациях неформального общения обращалось внимание на культуру речи студентов, подлежали обсуждению ситуации, в которых студенты позволяли себе использовать не соответствующую требованиям норм поведения в вузе лексику, допускали ошибки в речевых высказываниях.

2.3. Анализ и интерпретация данных экспериментальной работы

По окончании формирующей части эксперимента был организован и проведен контрольный срез с использованием тех же методов, что и на этапе констатирующего эксперимента. Сводные результаты представлены в приложении К. Для подробного анализа и оценки результативности проведенной экспериментальной работы рассмотрим результаты каждого компонента коммуникативной компетентности отдельно.

Сравнение первичной и повторной диагностики сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности студентов экспериментальной группы представлены на рисунке 11.

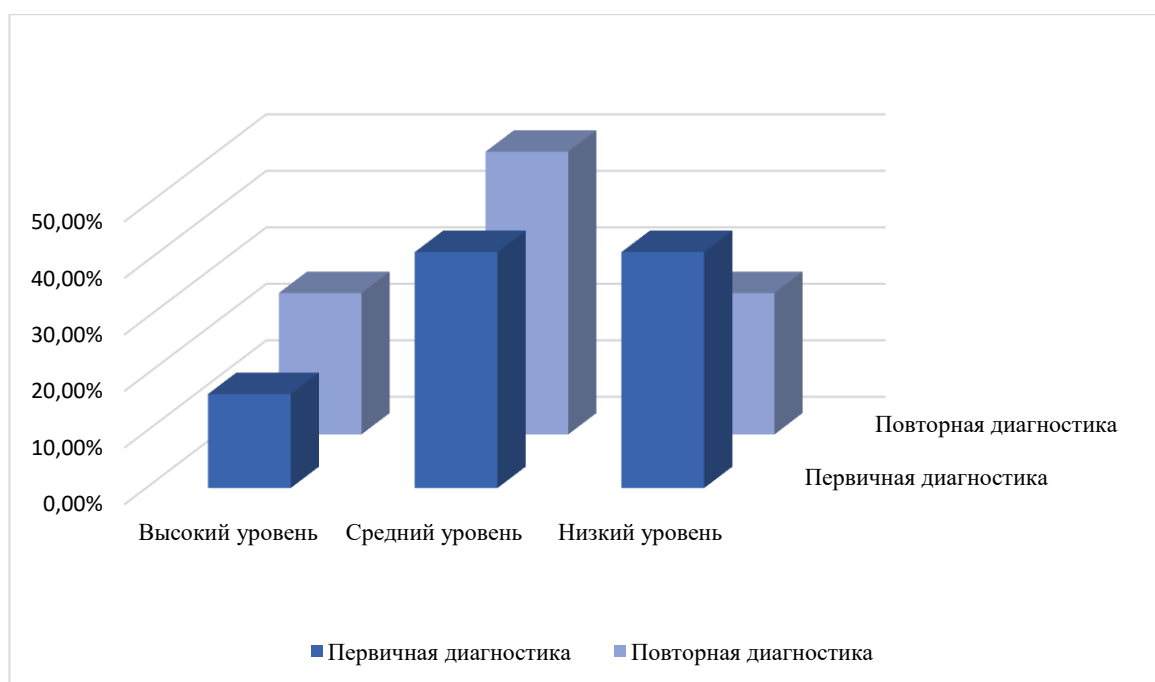


Рисунок 11 – Сравнение студентов экспериментальной группы в уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента до и после формирующего эксперимента

Полученные результаты повторной диагностики мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности позволяют сделать вывод о положительной динамике проведенной формирующей работы: снизился низкий уровень (с 41,7% до 25%) за счет увеличения

среднего (с 41,7% до 50%) и высокого уровня (с 16,6% до 25%), что свидетельствует о результативности проведенной формирующей работы по формированию мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности.

Сравнение первичной и повторной диагностики уровня сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетентности студентов представлены на рисунке 12.

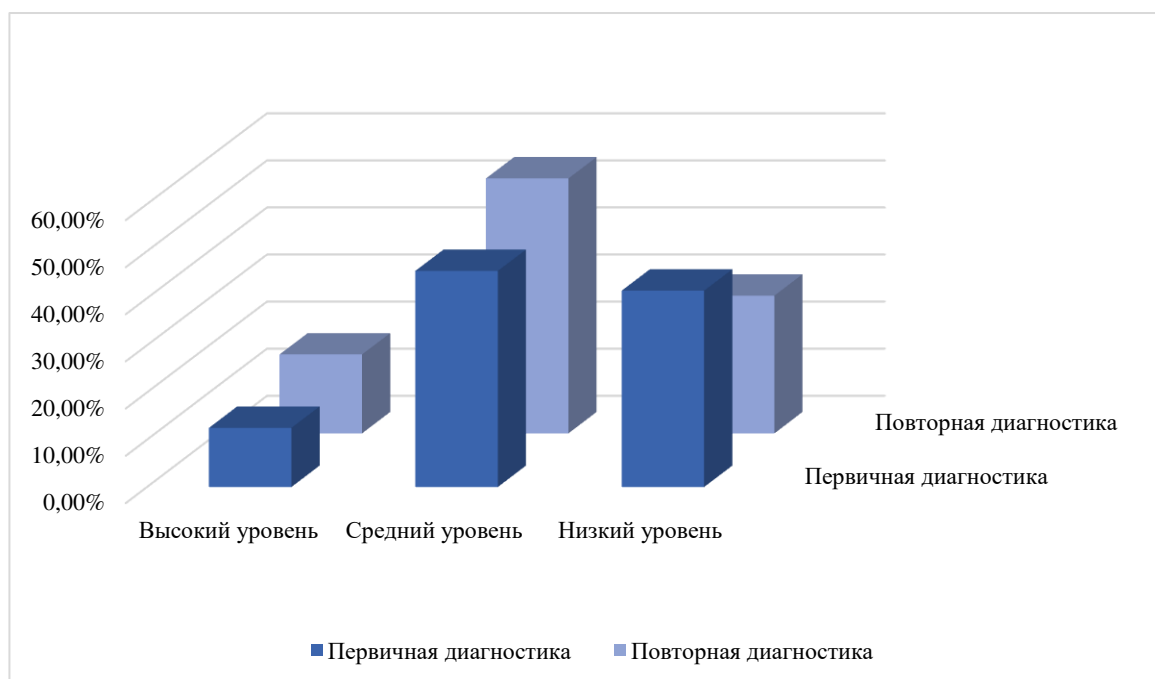


Рисунок 12 – Сравнение студентов экспериментальной группы в уровне сформированности когнитивного компонента до и после формирующего эксперимента

Полученные результаты повторной диагностики когнитивного компонента коммуникативной компетентности позволяют сделать вывод о положительной динамике проведенной формирующей работы: снизился низкий уровень (с 41,6% до 29,2%) за счет увеличения среднего (с 45,8% до 54,1%) и высокого уровня (с 12,5% до 16,7%) что свидетельствует о результативности проведенной формирующей работы по развитию когнитивного компонента коммуникативной компетентности.

Сравнение первичной и повторной диагностики сформированности операционного компонента коммуникативной компетентности студентов представлены на рисунке 13.

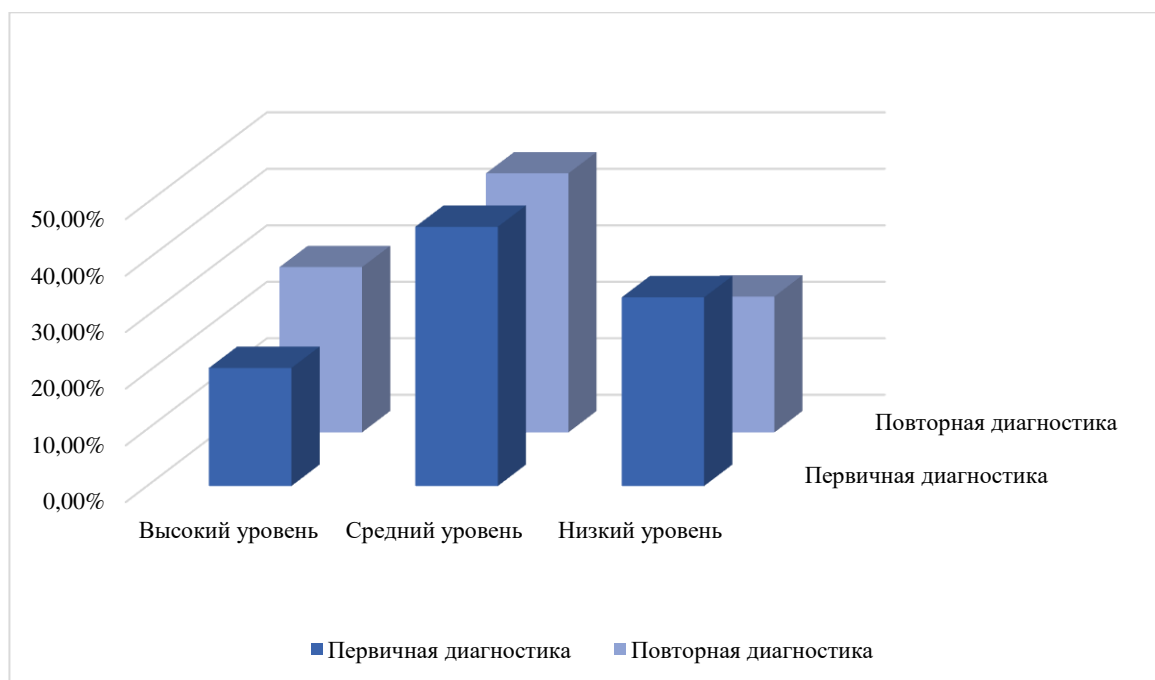


Рисунок 13 – Сравнение студентов экспериментальной группы в уровне сформированности операционного компонента до и после формирующего эксперимента

Полученные результаты повторной диагностики операционного компонента коммуникативной компетентности позволяют сделать вывод о положительной динамике проведенной формирующей работы: снизился низкий уровень (с 33,3% до 24%) за счет увеличения высокого уровня (с 20,8% до 29,2%), средний уровень остался на прежнем уровне, что свидетельствует об эффективности проведенной формирующей работы по развитию операционного компонента коммуникативной компетентности

Сравнение первичной и повторной диагностики сформированности профессионального компонента коммуникативной компетентности студентов представлены на рисунке 14.

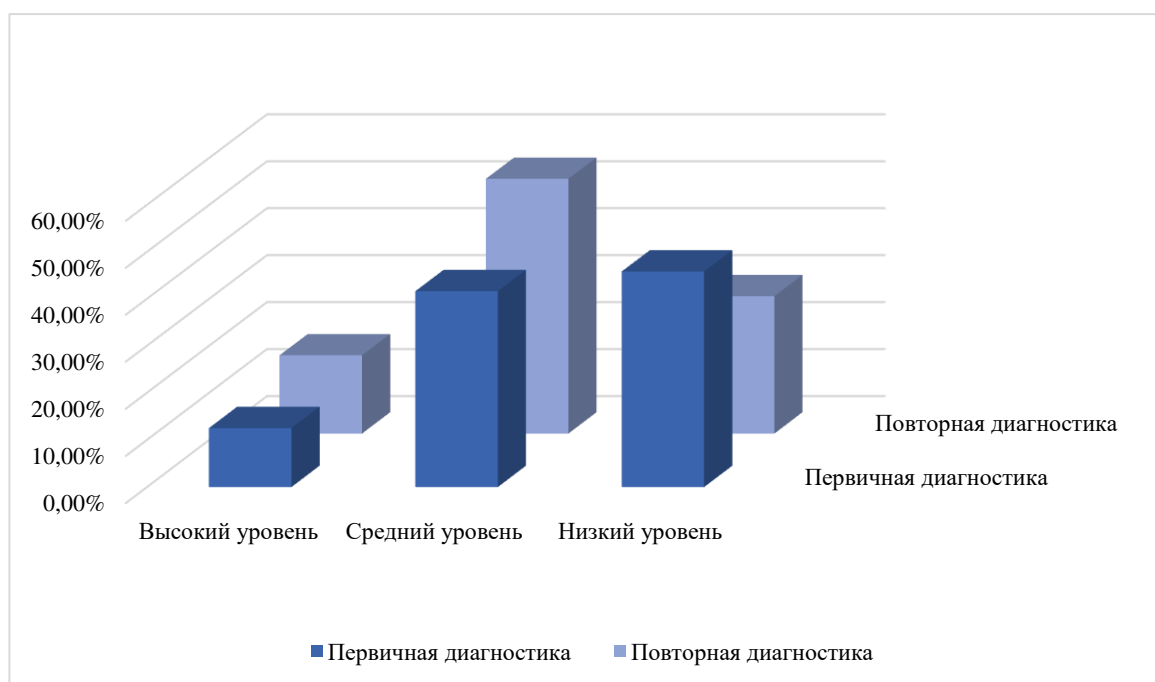


Рисунок 14 – Сравнение студентов экспериментальной группы в уровне сформированности профессионального компонента до и после формирующего эксперимента

Полученные результаты повторной диагностики операционного компонента коммуникативной компетентности позволяют сделать вывод о положительной динамике проведенной формирующей работы: снизился низкий уровень (с 45,8% до 29,2%) за счет увеличения среднего (с 41,6% до 54,2%) и высокого уровня (с 20,8% до 29,2%), что свидетельствует о результативности проведенной формирующей работы по развитию профессионального компонента коммуникативной компетентности.

Необходимо также рассмотреть изменения общего уровня сформированности коммуникативной компетентности на основе диагностики каждого компонента. Для интерпретации мы будем также использовать метод шкалирования. При первичной диагностике среднееарифметическое значение результатов диагностики составляет 7,66 баллов, при повторной диагностике составляет 9,25 баллов. Обозначим полученные данные на составленной Т-шкале, обозначив баллы первичной диагностики римской цифрой I, повторные результаты римской цифрой II. Т-шкала расположена на рисунке 15.



Рисунок 15 – Т-шкала оценки уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов до и после формирующего эксперимента.

Результаты анализа Т-шкалы позволяют сделать вывод о том, что внедренные организационно-педагогические условия на этапе формирующего эксперимента эффективны при формировании коммуникативной компетентности у обучающихся психолого-педагогического направления и их внедрение требуется на постоянной основе в процессе обучения студентов в ВУЗе.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Современное профессиональное общество, исследователи, в последнее время уделяют большое внимание изучению особенностей коммуникативной компетентности педагога-психолога. Однако анализ психолого-педагогической, научной литературы показал дефицит способов диагностики сформированности и способов развития коммуникативной компетентности у студентов, будущих специалистов.

Многие авторы предлагают методики диагностики коммуникативной компетентности, в основе которых лежит оценка личностных коммуникативных навыков. В нашем исследовании мы отказались от их оценки в связи с тем, что в современной системе высшего образования при поступлении абитуриента на соответствующие направления подготовки в вузе не предполагается оценка сформированности личностных качеств поступающих, специальных процедур экспертизы профессиональной пригодности. Для оценки сформированности нами был предложен свой разработанный метод диагностики на основе рассмотренных в первой главе компонентов: мотивационно-ценностный, операционный, когнитивный, профессиональный. Исследуемые компоненты коммуникативной компетентности анализировались с помощью высокого, среднего и низкого уровня его сформированности.

В нашем исследовании приняли участие 43 студента психолого-педагогического образования первого и выпускного курса обучения: 19 человек выпускного курса, 24 человека первого курса. Диагностика проводилась в процессе наблюдения за студентами в различных коммуникативных ситуациях: с одноклассниками, профессорско-преподавательским составом, администрацией института, как во время учебных занятий, так и во внеучебных мероприятиях и ситуаций неформального общения.

На этапе констатирующего эксперимента нами были получены следующие результаты. В течение обучения в вузе коммуникативная компетентность будущих бакалавров психолого-педагогического образования имеет позитивную динамику в сторону повышения уровня сформированности ее компонентов. Однако применение методов статистической обработки позволяет констатировать отсутствие статистически значимой разности между студентами первого и выпускного курсов в уровне сформированности компонентов коммуникативной компетентности. В процессе обучения в вузе студенты не достигают высокого уровня сформированности коммуникативной компетентности. Данный вывод привел нас к пониманию необходимости разработки и внедрения организационно-педагогических условий по формированию компонентов коммуникативной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования.

Нами были определены и последовательно внедрены в образовательный процесс следующие формы и методы работы, направленные на формирование компонентов коммуникативной компетентности: практические занятия с использованием активных форм социально-психологического обучения, диалоговые формы работы, погружения в квазипрофессиональные ситуации с использованием способов построения коммуникативных стратегий поведения, создание элементов правильной коммуникативной образовательной среды и сопровождение процесса вхождения в нее нахождения путем индивидуальных и групповых консультаций.

Для оценки результативности внедренных условий по развитию коммуникативной компетентности после проведения формирующей части эксперимента была проведена повторная диагностика сформированности компонентов коммуникативной компетентности, по результатам которой были зафиксированы изменения в уровне сформированности каждого компонента коммуникативной компетентности у студентов за счет снижения

низкого уровня и увеличения среднего и высокого уровня проявления компонента. Так, в мотивационно-ценностном компоненте коммуникативной компетентности снизился низкий уровень (с 41,7% до 25%) за счет увеличения среднего (с 41,7% до 50%) и высокого уровня (с 16,6% до 25%), в когнитивном компоненте снизился низкий уровень (с 41,6% до 29,2%) за счет увеличения среднего (с 45,8% до 54,1%) и высокого уровня (с 12,5% до 16,7%), в операционном компоненте снизился низкий уровень (с 33,3% до 24%) за счет увеличения высокого уровня (с 20,8% до 29,2%), средний уровень остался на прежнем уровне, в профессиональном компоненте снизился низкий уровень (с 45,8% до 29,2%) за счет увеличения среднего (с 41,6% до 54,2%) и высокого уровня (с 20,8% до 29,2%).

Использование статистического метода шкалирования позволило зафиксировать позитивную динамику в уровне сформированности компонентов коммуникативной компетентности участников экспериментальной группы, на основании чего нами был сделан вывод о результативности формирующего эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникативная компетентность представляет собой важную составляющую среди сформированных компетентностей бакалавров психолого-педагогического образования. Она позволяет не только осуществлять эффективную коммуникацию в процессе профессиональной деятельности, но и способствует личностной самореализации. Значимость сформированности коммуникативной компетентности для выпускников психолого-педагогического направления подготовки определяется самой спецификой будущей профессиональной деятельности: согласно ФГОС ВО выпускник этого направления должен осуществлять коммуникацию во всех видах профессиональной деятельности, выстраивать межличностную коммуникацию субъектов образовательной среды.

Большое количество работодателей отмечает неготовность выпускников-бакалавров к осуществлению профессиональной коммуникации внутри педагогического коллектива, с родителями и обучающимися, с руководством организации. В современных ВУЗах образовательный процесс в большинстве случаев определяется как традиционно-репродуктивный, общение между преподавателем и студентами носит отношение характера «субъект-объект». Зачастую результатом становится сформированное отношение пассивного слушателя, который является просто получателем информации, не проявляющим и не иницилирующим какой-либо активности. В итоге у будущего специалиста области «человек-человек» формируется позиция, отражающая пассивность мышления, неумение высказывать собственное мнение, отстаивать свои интересы, продуктивно общаться, быть готовым к диалогу и взаимодействию.

Термин «коммуникативная компетентность» в последние годы набирает большую популярность и рассматривается разными исследователями с разных точек зрения. В нашем исследовании под

понятием «коммуникативная компетентность бакалавра психолого-педагогического образования» понимается совокупность коммуникативных знаний, умений, навыков, необходимых для решения профессиональных задач. Она обеспечивает качество профессионального общения специалиста с педагогическим коллективом, обучающимися и их родителями, руководством образовательной организации, и, в целом, становление и готовность специалиста к трудовой деятельности. Обучение в ВУЗе является тем процессом, внутри которого происходит развитие профессионально-коммуникативной компетентности бакалавра психолого-педагогического образования.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования позволил нам прийти к определению структуры коммуникативной компетентности будущего педагога-психолога, которая представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, операционным и профессиональным компонентом.

Педагогическая работа по формированию коммуникативной компетентности в вузе должна строиться на основе принципов целенаправленности, использования активных форм социально-психологического обучения в качестве ведущих, комплексности и системности педагогических воздействий, направленных на гармоничное формирование компонентов коммуникативной компетентности, применения ресурсов вуза и пространства будущей профессиональной деятельности.

Несмотря на большой интерес со стороны исследователей, профессионального сообщества к коммуникативной компетентности мы определили недостаточность методической разработки диагностического и формирующего материала. С точки зрения диагностики большинство авторов изучают именно личностные качества в структуре коммуникативной компетентности, что противоречит структуре, которую мы выделили в нашем исследовании.

В нашем исследовании приняли участие 43 студента психолого-педагогического образования первого и выпускного курса обучения: 19 человек выпускного курса, 24 человека первого курса. Диагностика проводилась в процессе наблюдения за студентами в различных коммуникативных ситуациях: с одноклассниками, профессорско-преподавательским составом, администрацией института, как во время учебных занятий, так и во внеучебных мероприятиях и ситуаций неформального общения.

На этапе констатирующего эксперимента нами были получены следующие результаты. В течение обучения в вузе коммуникативная компетентность будущих бакалавров психолого-педагогического образования имеет позитивную динамику в сторону повышения уровня сформированности ее компонентов. Однако применение методов статистической обработки позволяет констатировать отсутствие статистически значимой разности между студентами первого и выпускного курсов в уровне сформированности компонентов коммуникативной компетентности. В процессе обучения в вузе студенты не достигают высокого уровня сформированности коммуникативной компетентности. Данный вывод привел нас к пониманию необходимости разработки и внедрения организационно-педагогических условий по формированию компонентов коммуникативной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования.

Нами были определены и последовательно внедрены в образовательный процесс следующие формы и методы работы, направленные на формирование компонентов коммуникативной компетентности: практические занятия с использованием активных форм социально-психологического обучения, диалоговые формы работы, погружения в квазипрофессиональные ситуации с использованием способов построения коммуникативных стратегий поведения, создание элементов правильной коммуникативной образовательной среды и сопровождение

процесса вхождения в нее нахождения путем индивидуальных и групповых консультаций.

Для оценки результативности внедренных условий по развитию коммуникативной компетентности после проведения формирующей части эксперимента была проведена повторная диагностика сформированности компонентов коммуникативной компетентности, по результатам которой были зафиксированы изменения в уровне сформированности каждого компонента коммуникативной компетентности у студентов за счет снижения низкого уровня и увеличения среднего и высокого уровня проявления компонента. Использование статистического метода шкалирования позволило зафиксировать позитивную динамику в уровне сформированности компонентов коммуникативной компетентности участников экспериментальной группы, на основании чего нами был сделан вывод о результативности формирующего эксперимента.

Таким образом, цель исследования была достигнута за счет решения поставленных задач. Общие выводы подтверждают правомерность гипотезы. Выдвинутая нами в начале исследовательской работы гипотеза находит свое подтверждение. Результаты нашего исследования не претендуют на исчерпывающее осмысление изучаемой проблемы и представляют собой один из путей ее решения.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абрамова, Г.С. Психологическое консультирование. Теория и опыт / Г.С.Абрамова. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
2. Битянова М. Р. Психология личностного роста. М. : Междунар. пед. акад., 2005]
3. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные психологические труды -2-е изд., перераб. М.: Междунар. пед. акад., 2000. 326 с.
4. Бодалев А.А. О коммуникативном ядре личности. /Советская педагогика. 1990. №5. С.77-81.)
5. Болотова, А. К., Жуков, Ю. М. Психология коммуникаций [Текст] :Б79 моногр. / А. К. Болотова, Ю. М. Жуков ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. — 495 с. — 600 экз. — ISBN 978-5-7598-1107-7 (в пер.).
6. Бояринов Д.А., Информационное образовательное пространство личностного развития учащихся: монография / Д.А. Бояринов. – Смоленск, 2014. – 144 с.
7. Буртовая Н. Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития: на примере студентов — будущих педагогов-психологов: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2004
8. Воробьева Н. А. Структура профессиональной коммуникации в сфере образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.emissia.org/offline/2009/1314.htm (дата обращения 12.11.2021)
9. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование и компетентность участников образования [Текст] / А. Н. Дахин // Школьные технологии. - 2007. - N 6. - С. 64-72)
10. Девятова Е.А. Психологическое содержание коммуникативной компетентности психолога-консультанта / Е.А. Девятова // Психология: аспекты теории и практики. – 2011. – № 8 (030). – С. 28-31.

11. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. – М.: Просвещение, 1995. – 183 с.
12. Захарова Т.В. Коммуникативная компетентность: понятие характеристики / Т.В. Захарова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Н.К. Игнатьева, Е.В. Киргизова, Т.А. Бахор // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 35-40.
13. Зиборова Е.И. Коммуникативная компетентность как основополагающая характеристика личности психолога // Сборник научных статей по итогам проведения международного круглого стола «Психологическое сопровождение личностно-профессионального самоопределения и развития на различных этапах становления профессионала». – Белгород, 2018. – С.41-44)
14. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. М., 2004. - 392 с., Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация Текст. / Дж. Равен. М., 2002. — 291 с.
15. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-н/Д: Феникс, 2012. – 480 с.
16. Зотова Л.Э., Краева М.Ю. Социально-психологическая диагностика окружающей среды: учебное пособие для высших учебных заведений / Л.Э. Зотова, М.Ю. Краева. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2016. – 162 с.
17. Кидрон А.А Коммуникативная способность и ее совершенствование: дис. канд. психол. наук / Кидрон А.А. ; Ленинградский гос. ун-т им. А.А. Жданова. – Л. : [Ленингр. ун-т им. А.А. Жданова], 1981. – 235 с.
18. Коляда С.В. Коммуникативная компетенция руководителя// Бизнес – Ключ.№10 2007г.)
19. Кочюнас, Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия / Р. Кочюнас. - М.: Академический Проект, 2004. - 464 с.

20. Кузьмина Е. М. О некоторых итогах оценки профессионально-коммуникативной компетентности педагога / Е. М. Кузьмина // X Нижегородская сессия молодых ученых. Гуманитарные науки: Материалы докладов. – Н. Новгород: Изд-во Гладкова О. В., 2006. – С. 94-96.
21. Кузьмина Е.М. Формирование коммуникативной компетентности студентов вуза: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08/ Кузьмина Е.С. – Нижний Новгород, 2006.
22. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – Спб.: Питер, 2001. – 544 с.)
23. Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). Ростов: Изд-во Ростов, ун-та, 1986. С. 5-35.
24. Литовченко Л.П. Социально-психологический тренинг как метод обучения общению. - Алма-Ата, 1990.]
25. Лукашенко А.М. Профессиональные компетенции руководителя/ Современная конкуренция, №6, 2009г
26. Максимова, Е. Б. Формирование коммуникативных компетенций студентов вуза: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Москва, 2007. – 173 с.
27. Мединцева, И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — Москва : Буки-Веди, 2012
28. Медицинская статистика [Электронный ресурс] URL: <https://medstatistic.ru/calculators/calcmann.html> (дата обращения: 01.10.2022).
29. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников. М.: Педагогика, 1984. 112 с.
30. Немов, Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн.1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 688 с.
31. Петрова Т. Н. Изучение сформированности коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза / Т. Н. Петрова // Молодой

- ученый. – 2017. – №8. – С. 295-298
- Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М.: Издательство МГУ, 1998 – 348 с.
32. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социальнопсихологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
33. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки диссертация доктора педагогических наук: 13.00.01/ Плужник И.Л. – Тюмень, 2003
34. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация/Пер. с англ. - М., «Когито-Центр», 2002. - 396 с. УДК 159.9: 316.6.
35. Руденский, Е.В. Социальная психология. Курс лекций для вузов / Е.В. Руденский. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 224 с.
36. Семенова Е.С. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка на основе контекстного подхода: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Семенова Е. С. – Чебоксары, 2007. – 222 с.
37. Сергеева Б. В. Использование метода кейс-стади как средство формирования профессиональной компетентности будущих педагогов начального образования // Концепт. 2015. Т. 9. С. 16–20.
38. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2008. – 208
39. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. -- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
40. Смелкова З. С. Педагогическое общение : Теория и практика учеб. диалога на уроках словесности : Для студентов, аспирантов и преподавателей / З. С. Смелкова. - Москва : Флинта : Наука, 1999

41. Смирнова Е.А. Роль формирования коммуникативных умений в профессиональной подготовке будущих специалистов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. №30.
42. Соловьева О.В. Коммуникативная компетентность психолога: подходы и концепции / О.В. Соловьева, Ю.В. Аникеева // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 1 (8). – С. 267-270.
43. Таратухина Ю. В. Деловые и межкультурные коммуникации: учеб. пособ. / Ю. В. Таратухина. – М. :Юрайт, 2016. – 462 с.).
44. Трубочкин В.П. Культура педагогического общения и самосовершенствования преподавателя / В.П. Трубочкин, Н.Р. Битянова. – М.: Академия МВД РФ, 1995. - 88 с.)
45. ФГОС 44.03.02 Психолого-педагогическое образование Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 122 (ред. от 08.02.2021). Зарегистрировано в Минюсте России 15 марта 2018 г. N 50364
46. Фуряева Т.В., Пасечкина Т.Н. Коммуникативная подготовка студентов к профессиональной деятельности в экстремальных условиях: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2022. – 252 с.
47. Хрящева Н. Ю. Социально-психологические проблемы общения. Л., 1983.
48. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
49. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. – М., 2001, стр. 359).
50. Шубкина О. Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов технических направлений подготовки: автореферат дис. кандидата пед. наук. Красноярск, 2016. 24 с.
51. McClelland, D.C. (1973), Testing for competence rather than for intelligence, American Psychologist, 28, 1-14

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Бланк диагностики для оценки уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов психолого-педагогического направления

Компонент коммуникативной компетентности	Критерии	Балл	Комментарии
Мотивационно-ценностный компонент	<p>4 балла – студент может и хочет выслушать собеседника, стремится задать по услышанному вопросы (например, прослушать лекцию и задать по ней вопросы) Использует речь для собственного самовыражения, взаимодействия с окружающими (одногоруппники, профессорско-преподавательский состав, администрация института). Студент понимает с какой целью начинает коммуникацию с собеседником. Осознает необходимость выстраивания коммуникации в вузе.</p> <p>2 балла – студент может выслушать собеседника, возникают трудности в формулировке вопросов по услышанному. Используется речь для взаимодействия с одногруппниками, с профессорско-преподавательским составом вступает в коммуникацию при наличии необходимости. Осознает необходимость выстраивания</p>		

	<p>коммуникации, но сталкивается с затруднениями в ней.</p> <p>1 балл – студент может выслушать собеседника, не стремится задать вопросы по услышанном. Старается не использовать коммуникацию с одноклассниками и профессорско-преподавательским составом. Не видит необходимости в выстраивании коммуникации – 1 балл.</p>		
Когнитивный компонент	<p>5 балла – студент знает и применяет способы построения коммуникации с участниками образовательного процесса. Знает правила поведения в коммуникативных ситуациях. Умеет задать цель коммуникации и построить речевую коммуникацию с участниками образовательного процесса в соответствии с поставленной целью.</p> <p>3 балла – студент знает правила построения коммуникации с участниками образовательного процесса, но затрудняется со способами их использования. Знает правила поведения в коммуникативных ситуациях. Сталкивается с затруднениями при постановке цели коммуникации и построения ее в соответствии с заданной целью.</p> <p>0 баллов – студент не пользуется правилами построения коммуникации с участниками образовательного процесса. Не видит необходимости в постановке цели коммуникации, старается ее избегать.</p>		

<p>Операционной компонент</p>	<p>4 балла – студент умеет ясно излагать свои мысли в профессиональной коммуникации. Может выслушать обратную связь (например, отзыв преподавателя на работу) и применять ее, может сам построить обратную связь (например, дать отзыв на работу одногруппника).</p> <p>2 балла – Студент умеет излагать свои мысли в профессиональной коммуникации, но затрудняется с их построением. Выслушивает обратную связь, затрудняется с построением собственной обратной связи.</p> <p>0 баллов – студент строит свои мысли в процессе коммуникации спутанно. Не готов выслушивать обратную связь и применять ее. Не умеет выстроить собственную обратную связь</p>		
<p>Профессиональный компонент</p>	<p>5 баллов – использует профессиональные термины в коммуникации с участниками образовательного процесса. Умеет и может построить выступление (публичный доклад, защита курсовой работы). Самостоятельно составляет письма, заявления.</p> <p>3 балла – использует профессиональные термины в коммуникации. Может построить выступление, но затрудняется с его проведением. Допускаются ошибки при составлении писем, заявлений, требуется помощь</p>		

	<p>0 баллов - не использует профессиональные термины в коммуникации, избегает публичные выступления. Избегает составления писем, заявлений, при необходимости их составления допускаются ошибки</p>		
--	---	--	--

Сводный бланк диагностики уровня коммуникативной компетентности студентов психолого-педагогического направления (1 курс)

Компонент	Уровень сформированности	Порядковый номер студента																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Мотивационно-ценностный компонент	Высокий (4)		+				+													+					+	
	Средний (2)	+			+	+			+		+		+		+	+				+						
	Низкий (1)			+				+		+		+		+		+			+			+	+			+
Когнитивный компонент	Высокий (5)		+		+										+											
	Средний (3)	+				+	+			+			+				+	+		+	+	+			+	
	Низкий (0)			+				+	+		+	+	+			+			+					+		+

Операционной компонент	Высокий (4)	+					+						+						+				+	
	Средний (2)		+	+	+				+		+			+	+		+		+		+		+	
	Низкий (0)					+		+		+		+			+		+				+			+
Профессиональн ый компонент	Высокий (5)												+						+		+			
	Средний (3)	+			+		+			+	+		+			+				+		+	+	
	Низкий (0)		+	+		+		+	+			+			+	+		+	+					+

Сводный бланк диагностики уровня коммуникативной компетентности студентов психолого-педагогического
направления (4 курс)

Компонент	Уровень сформированности	Порядковый номер студента																		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Мотивационно-ценностный компонент	Высокий (4)		+								+	+				+				+
	Средний (2)				+	+	+		+	+			+				+	+		
	Низкий (1)	+		+				+						+	+					+
Когнитивный компонент	Высокий (5)			+			+		+											+
	Средний (3)		+		+	+		+		+		+		+	+	+		+	+	
	Низкий (0)	+									+		+				+			
Операционной	Высокий (4)					+	+		+					+				+	+	

КОМПОНЕНТ	Средний (2)		+	+	+			+		+	+	+	+		+	+			+
	Низкий (0)	+															+		
Профессиональный компонент	Высокий (5)					+		+				+			+				+
	Средний (3)		+	+			+				+			+			+	+	
	Низкий (0)	+			+			+	+	+			+			+			

Расчет критерия Манна-Уитни для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) по уровню сформированности мотивационного-ценностного компонента коммуникативной компетентности.

Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни

Шаг 2

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	2	22.5	1	7
2	4	37.5	4	37.5
3	1	7	4	37.5
4	2	22.5	2	22.5
5	2	22.5	4	37.5
6	4	37.5	2	22.5
7	1	7	2	22.5
8	2	22.5	2	22.5
9	1	7	2	22.5
10	2	22.5	4	37.5
11	1	7	4	37.5
12	2	22.5	2	22.5
13	1	7	4	37.5
14	2	22.5	1	7
15	1	7	4	37.5
16	2	22.5	2	22.5
17	2	22.5	2	22.5
18	1	7	1	7
19	4	37.5	4	37.5
20	2	22.5		
21	1	7		
22	1	7		
23	4	37.5		
24	1	7		
Суммы:		445		501

Результат: $U_{Эмп} = 145$

dowc

Расчет критерия Манна-Уитни для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) по уровню сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетентности.

Шаг 2**Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни**

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	3	25.5	0	7.5
2	5	40	3	25.5
3	0	7.5	5	40
4	5	40	3	25.5
5	3	25.5	3	25.5
6	3	25.5	5	40
7	0	7.5	3	25.5
8	0	7.5	5	40
9	3	25.5	3	25.5
10	0	7.5	0	7.5
11	0	7.5	3	25.5
12	0	7.5	0	7.5
13	3	25.5	3	25.5
14	5	40	3	25.5
15	0	7.5	3	25.5
16	3	25.5	0	7.5
17	3	25.5	3	25.5
18	0	7.5	3	25.5
19	3	25.5	5	40
20	3	25.5		
21	3	25.5		
22	0	7.5		
23	3	25.5		
24	0	7.5		
Суммы:		475.5		470.5

Результат: $U_{ЭМП} = 175.5$

Расчет критерия Манна-Уитни для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) по уровню сформированности операционного компонента коммуникативной компетентности.

Шаг 2**Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни**

№	Выборка	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	4	38	0	5.5
2	2	21.5	2	21.5
3	2	21.5	2	21.5
4	2	21.5	2	21.5
5	0	5.5	4	38
6	4	38	4	38
7	0	5.5	2	21.5
8	2	21.5	4	38
9	0	5.5	2	21.5
10	2	21.5	2	21.5
11	0	5.5	2	21.5
12	4	38	2	21.5
13	2	21.5	4	38
14	2	21.5	2	21.5
15	0	5.5	2	21.5
16	2	21.5	0	5.5
17	0	5.5	4	38
18	2	21.5	4	38
19	4	38	2	21.5
20	2	21.5		
21	0	5.5		
22	2	21.5		
23	4	38		
24	0	5.5		
Суммы:		470.5		475.5

Результат: $U_{ЭМП} = 170.5$

Расчет критерия Манна-Уитни для оценки различия между двумя выборками (первым и последним курсом обучения) по уровню сформированности профессионального компонента коммуникативной компетентности.

Шаг 2 Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	3	27	0	9.5
2	0	9.5	3	27
3	0	9.5	3	27
4	3	27	0	9.5
5	0	9.5	5	39.5
6	3	27	3	27
7	0	9.5	0	9.5
8	0	9.5	5	39.5
9	3	27	0	9.5
10	3	27	0	9.5
11	0	9.5	3	27
12	3	27	5	39.5
13	5	39.5	0	9.5
14	0	9.5	3	27
15	0	9.5	5	39.5
16	3	27	0	9.5
17	0	9.5	3	27
18	0	9.5	3	27
19	5	39.5	5	39.5
20	3	27		
21	5	39.5		
22	3	27		
23	3	27		
24	0	9.5		
Суммы:		493		453

Результат: $U_{\text{Мп}} = 193$

Конспект занятия «Коммуникативная компетентность педагога-психолога»

Этапы занятия

1. Вводная часть.

Приветствие с группой, знакомство.

2. Лекционная часть.

Компетентность рассматривается как общая способность, которая основана на знаниях, умениях и навыках, которые были приобретены благодаря процессу образования, владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения (исследования И.А. Зимней, Дж. Равена).

Компетентность - умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в практической или научной деятельности. Согласно ФГОС, различают образовательную, общекультурную, социально-трудовую, профессиональную, информационную, коммуникативную, компетенции в сфере личностного самоопределения.

Андрей Викторович Хуторской выделяет семь групп ключевых компетентностей: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностного самосовершенствования

Информационная компетентность - это способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий.

Коммуникативной компетентностью называют способность личности к речевому общению и умение слушать. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативность индивида, выделяются: умение

задавать вопросы и чётко формулировать ответы на них, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать своё мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Компетентностью в сфере личностного самоопределения являются способности, знания и умения, позволяющие индивиду осмыслить своё место в мире, выбор ценностных, целевых, смысловых установок для своих действий, опыт самопознания.

Образовательной компетентностью называются способности активно использовать знания, умения, навыки, личностные качества, обеспечивающие успешную подготовку обучающихся в одной или нескольких образовательных областях. В зависимости от содержания образования (учебных предметов и образовательных областей) различают ключевые – метапредметные, общепредметные и предметные компетенции.

Профессиональная компетентность – это способности и умения эффективно действовать в рамках своей профессии и квалификации. Оценка профессиональной компетенции проводится многими фирмами по специально разработанным программам. С этой целью применяются: биографический метод, интервью, тестирование, групповые методы оценки персонала, психодиагностические методики.

Социально-трудовая компетентностью считаются способности и умения, обеспечивающие человеку эффективно действовать в процессе трудовой деятельности, владеть нормами, способами и средствами социального взаимодействия, ориентироваться на рынке труда.

Общекультурная компетентность определяется как круг вопросов, по отношению к которым студент должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека

и человечества, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека. Сюда же относится опыт освоения студентом научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира.

Коммуникативная компетентность представляет собой важную составляющую у выпускников ВУЗов, в частности, выпускников психолого-педагогического направления. Она позволяет не только осуществлять эффективную коммуникацию в процессе профессиональной деятельности, но и способствует личностной самореализации. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования, у выпускника в области коммуникации должна быть сформирована способность, осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной речи на государственном языке Российской Федерации и иностранных языках, в области взаимодействия с участниками образовательных отношений, выпускник должен быть способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Впервые термин «коммуникативная компетентность» был рассмотрен в рамках социальной психологии. В исследованиях коммуникативная компетентность определяется как основная компетентность, которая обеспечивает самореализацию личности в разных аспектах. Сформированная коммуникативная компетентность в рамках профессионального развития в высшей школе определяется в качестве цели подготовки бакалавров, является значимым качеством и необходимым компонентом общей профессиональной компетентности бакалавра. В научных источниках отмечается, что уровень сформированности коммуникативной компетентности напрямую зависит от речевого развития, навыков решения конфликтных ситуаций, от уровня сформированности коммуникативных умений. Большое количество работодателей отмечает неготовность

выпускников-бакалавров к осуществлению профессиональной коммуникации внутри педагогического коллектива, с родителями и обучающимися, с руководством организации.

3. Фокус-группа

Участникам семинара предлагаются к обсуждению следующие вопросы:

- Нарисуйте педагога-психолога. Каким он должен быть? Какими компетентностями должен обладать? Расположите их в порядке значимости
- Отмечаете ли вы развитие коммуникативной компетентности у себя в процессе обучения в ВУЗе? В какой деятельности?
- Насколько важна коммуникативная компетентность у педагога-психолога? В чем она должна проявляться в процессе профессиональной деятельности?
- Каким образом можно развивать коммуникативной компетентность у студентов? Во время учебной и внеучебной деятельности?

4. Итог занятия

Со студентами обсуждаются итоги занятия, плюсы и минусы занятия, что нового они узнали

Сводный бланк повторной диагностики уровня коммуникативной компетентности студента психолого-педагогического направления (1 курс)

Компонент	Уровень сформированности	Порядковый номер студента																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Мотивационно-ценностный компонент	Высокий (4)		+			+	+								+					+						
	Средний (2)	+		+	+				+		+		+	+			+	+	+		+		+			
	Низкий (1)							+		+		+				+						+				+
Когнитивный компонент	Высокий (5)		+		+										+						+					
	Средний (3)	+		+		+	+		+	+			+		+	+	+		+		+		+		+	
	Низкий (0)							+			+	+	+						+				+		+	+

