

Большанина Людмила Васильевна

Старший преподаватель кафедры логопедии и детской речи Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Ljutik84@ngs.ru, ORCID 0000-0001-8527-0664, Новосибирск

ОЦЕНКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. Проблема и цель. В статье автор рассматривает коммуникативную компетенцию как одну из ведущих составляющих компетентностного подхода в современном образовании. Цель статьи – представить практическое исследование по выявлению исходного уровня развития коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве вуза.

Методология. Сбор данных осуществлялся с помощью модифицированной диагностической методики (К. Томас, А. А. Леонтьев, М. Снайдер, В. Ф. Ряховский, В. А. Уразаева). Общую выборку исследования составили 204 респондента. Полученные результаты были качественно и количественно интерпретированы.

В заключении представлен вывод о том, что коммуникативную компетенцию в сфере профессионального общения необходимо интерпретировать в контексте компетентностного подхода, а также сформулировано предположение, что на уровень развития коммуникативной компетенции будущих педагогов будут оказывать влияние педагогические условия, созданные в образовательном пространстве вуза с использованием методов активного обучения.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, будущие педагоги, высшая школа, диагностический инструментарий, коммуникативное поведение, педагогические условия.

Введение. Сегодня перед системой высшего образования, в контексте происходящих перемен, основополагающими задачами являются достижение сбалансированного активно познавательного освоения содержания учебных программ, выполнение стандартов и овладение ведущими компетенциями, одной из которых является коммуникативная компетенция, позволяющая выпускнику (будущему педагогу) в профессиональной деятельности эффективно взаимодействовать со всеми субъектами образовательного процесса и грамотно регулировать конфликтные ситуации в общении, что будет положительно влиять на профессиональную деятель-

ность в целом [2].

Проблема компетентности в последние годы приобретает новое звучание. Многие ученые говорят о компетенциях будущего педагога как показателе соответствия его требованиям профессиональной деятельности. (Е. В. Арцишевская, Л. Г. Антропова, А. С. Белкин и др.). Изучение данного вопроса прослеживается как в работах отечественных ученых В. А. Байденко [1], И. А. Зимняя [4], так и зарубежных исследователей Ch. Efung [7], Holger Hopf [8], где рассматривается монолитность коммуникативной деятельности и коммуникативного поведения как высокая моральная норма профессионального кодекса буду-

шего педагога. И, следовательно, поэтому коммуникативная компетенция является одной из ключевых компетенций, которой должен обладать педагог любой образовательной организации.

Ряд ученых (А. П. Илькова, С. И. Маслов, Л. В. Рагулина и др.) единодушно отмечают, что коммуникативная компетенция не сводится к обобщенному способу действия и не может развиваться как отдельное умение или навык: она развивается интегративно как индивидуализированная способность в результате личного опыта действия. Исходя из этого, мы считаем, что в системе профессиональной подготовки будущих педагогов в должной мере необходимо уделить внимание развитию коммуникативной компетенции, которая является основным аспектом при реализации профессиональной деятельности, где на первый план будет выходить свободное общение с различными субъектами образовательного пространства.

Целью исследования является оценка уровня развития коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве вуза.

Теоретической основой исследования является: теория профессионального об-

разования (П. Ф. Анисимов, А. Н. Лейбович, О. Н. Олейникова, И. П. Смирнов и др.); научные труды в области профессиональной подготовки педагога (Э. Ф. Зеер, Л. А. Кандыбович, Б. П. Невзоров, Т. С. Панина, Т. М. Чурекова и др.); теоретические разработки в области компетентности и компетенций, развивающихся в образовательных организациях (А. Л. Андреев, Л. С. Зникина, Дж. Равен, Е. Л. Руднева, В. И. Сахарова и др.); теоретические основы профессиональной ориентации и самоопределения (Л. В. Ботякова, С. С. Гриншпун, В. И. Журавлев, Н. Э. Касаткина, Н. Н. Чистяков, С. Фукуяма и др.).

Исследовательская часть. Исследование проходило на базе Института детства ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (2015–2018 гг.), в нем приняли участие студенты 1–4 курсов направление: «Специальное дефектологическое образование», специальность: «Логопедия» (125 человек) и «Сурдопедагогика» (45 человек) кафедры логопедии и детской речи, а также слушатели программы профессиональной переподготовки по логопедии (на базе дефектологического образования) Института детства (34 человека) (табл.).

Таблица

Период опытно-исследовательской работы и контингент студентов

ЭГ (экспериментальная группа)	КГ (контрольная группа)	Экспериментальный период (год)
Направление подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», профиль: «Логопедия»		
61 человек	64 человек	2016–2017 гг.
Направление подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», профиль: «Сурдопедагогика»		
24 человек	21 человек	2016–2017 гг.
Программа профессиональной переподготовка по логопедии (на базе дефектологического образования)		
17 человек	17 человек	2016–2017 гг.
102 человека	102 человека	Общее кол-во человек: 204

Общая выборка для исследования составила 204 участника (102 участника – ЭГ, 102 участника – КГ) образовательного процесса в высшем учебном заведении. Осуществление исследовательской работы проходило в соответствии с разработанной моделью развития коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве вуза, где отражены формы, методы, средства взаимодействия; критерии и уровни коммуникативной компетенции; диагностический инструментарий; ожидаемые результаты (индикаторы) по каждому компоненту (мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный) [3].

Задача опытно-исследовательской работы заключалась в том, чтобы на основе выделенных критериев и показателей с помощью диагностического инструментария определить уровень коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве вуза.

Педагогические измерения при оценке уровня развития коммуникативной компетенции проводились посредством оценочно-диагностического инструментария.

Представляем диагностический инструментарий, систематизированный по компонентам педагогической модели развития коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве вуза.

I. Диагностика уровня развития коммуникативной компетенции участников образовательного процесса и определяемые показатели по *мотивационно-ценностному (личностному)* критерию:

– диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (В. А. Уразаева, И. Д. Ладанов).

II. Диагностика определения уровня развития коммуникативной компетенции участников образовательного процесса и определяемые показатели по *когнитивному критерию*:

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

– тест определения характеристики коммуникативного компонента педагогического стиля (А. А. Леонтьев).

III. Диагностика уровня развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса и определяемые показатели по *операционно-деятельностному критерию*:

– диагностика «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас);

– тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер).

Представляем полученные результаты исходного уровня коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве вуза.

Первый критерий: мотивационно-ценностный (личностный)

Данный компонент ориентирован на диагностику мотивационных ориентаций в межличностной коммуникации, где мы непосредственно рассматриваем отношение в профессиональной деятельности межличностной коммуникации, которая должна проявляться у будущих педагогов в стремлении активного коммуникативного поведения. Используя сравнительный анализ, мы акцентировали внимание на трех параметрах мотивации в коммуникации: ориентация на принятие партнера, ориентация на адекватность понимания и восприятия партнера, ориентация на достижение компромисса в коммуникативной деятельности (И. Д. Ладанов, В. А. Уразаева). Полученные результаты представлены на рис. 1.

Анализ результатов применения данной диагностики среди будущих педагогов позволили сделать вывод, что в исследовательской группе будущие педагоги больше ориентированы на принятие партнера в межличностной коммуникации (54,3 %) студентов и всего 18,3 % будущих педагогов ориентированы на компромисс в совместной коммуникативной деятельности. В контрольной группе преобладает равномерное распределение концентрации внимания как к принятию партнера

по коммуникативной ситуации (37,4 %), к адекватности понимания и восприятия партнера (32,2 %) и к нахождению компромисса в конфликтных ситуациях общения (30,4 %). Поэтому делаем заключение, что у респондентов контрольной группы доминирует высокий и средний уровень мотивационных ориентаций в межличностном общении и поведении, а в исследовательской группе – средний уровень. В литературных источниках можно выделить две

значимые точки зрения о возникновении потребности в коммуникации (общении). Одни исследователи утверждают, что у индивида имеется врожденная потребность в самом общении как процессе коммуникации. В своем исследовании мы разделяем взгляды таких ученых, как М. И. Лисина, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, которые говорят о том, что потребность в коммуникации (общении) у ребенка происходит в онтогенезе в процессе его социализации.

Мотивация будущих педагогов к межличностной коммуникации, %



Рис. 1. Уровень мотивации будущих педагогов к межличностной коммуникации на констатирующем этапе исследования (по И. Д. Ладанову и В. А. Уразаевой)

Второй критерий: когнитивный

В основу этого критерия мы включили уровень общительности будущих педагогов, где можно определить коммуникабельность или замкнутость человека с определенными составляющими (по В. Ф. Ряховскому «Оценка уровня общительности»). Исследуемым предлагается несколько простых вопросов (16 шт.). Необходимо отвечать быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда».

Интерпретируя полученные данные, мы пришли к выводу, что будущие педагоги исследовательской (76,5 %) и контрольной (63,7 %) групп, что составляет большую часть контингента респондентов

исследования, не в полной мере владеют правилами, способами и нормами коммуникативного поведения в процессе общения на достаточном (стандартном) уровне. У указанного контингента респондентов отмечается раздражительность, преобладает импульсивность в коммуникативном поведении. Большинство из них избегают серьезных профессиональных тем для обсуждения. А также сделан упор на поверхность в умозаключениях и суждениях, в дискуссию и спор такие люди вступают неохотно, свою точку зрения, позицию отстаивают не заинтересовано.

Полученные данные представлены на рис. 2.

Уровень общительности будущих педагогов, %

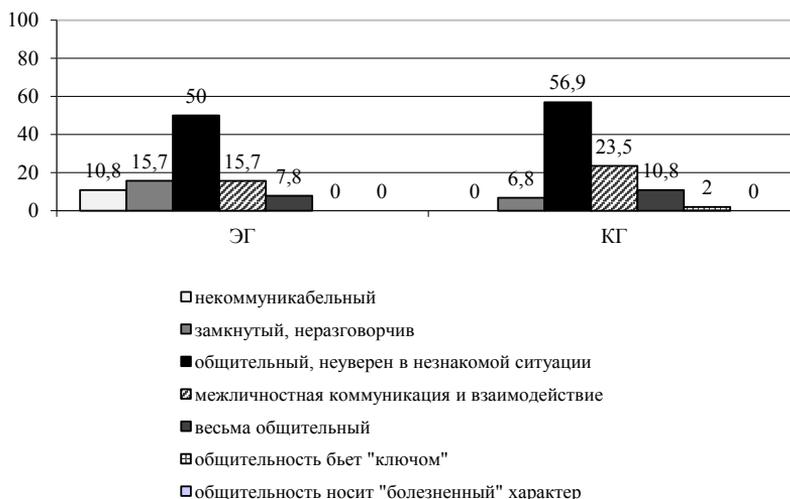


Рис. 2. Уровень общительности будущих педагогов на констатирующем этапе исследования (по В. Ф. Ряховскому)

При этом отмечаем, что при норме общения, которую мы характеризуем через такие проявления, как заинтересованность собеседников друг в друге, терпеливость в ситуации общения, открытость в коммуникативной ситуации с другими оппонентами, доказательство своей точки зрения без вспыльчивости, показал следующие результаты в исследовательской группе – 15,7 %, в контрольной группе – 23,5 %.

Интерпретация полученных данных по шкале «коммуникативное взаимодействие и межличностная коммуникация», которая соотносится с параметром «N-коммуникация», позволила сделать выводы, что доминирующим уровнем развития коммуникативной компетенции в исследовательской группе является пороговый (низкий) 15,7 %, а в контрольной группе – стандартный (средний) 23,5 %. Эти данные позволяют нам предположить о наличии у респондентов значительных трудностей, возникающих при анализе коммуникативного поведения в процессе межличностного взаимодействия в ситу-

ации общения. Отмечается проявление недостаточно развитой готовности и способности к адекватному пониманию цели, намерений, потребностей других оппонентов в коммуникативной ситуации и, как следствие, выбор тактики коммуникативного поведения.

Следующий показатель, входящий в когнитивный критерий коммуникативной компетенции будущих педагогов, который мы проанализируем, является педагогический стиль общения.

Обозначенная методика представляет собой тестовую карту коммуникативной деятельности, разработанную на основе анкеты А. А. Леонтьева, и предлагает будущему педагогу выступить в качестве эксперта и оценить следующие характеристики коммуникативного компонента педагогического стиля по 7-балльной шкале: 1) доброжелательность – недоброжелательность; 2) заинтересованность – безразличие; 3) поощрение инициативы обучаемых – подавление инициативы; 4) открытость – закрытость; 5) активность – пассивность;

6) гибкость – жесткость; 7) дифференцированность в общении – отсутствие дифференцированности в общении. Полученные результаты представлены на рис. 3.

Педагогический стиль общения будущих педагогов, %

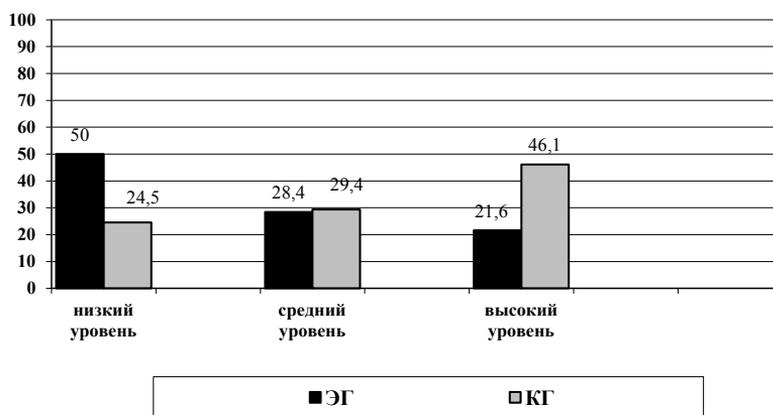


Рис. 3. Уровень педагогического стиля общения будущих педагогов на констатирующем этапе исследования (по А. А. Леонтьеву)

Анализируя полученные данные, мы выявили, что у будущих педагогов исследовательской группы преобладает низкий уровень педагогического стиля общения (50 %), что сказывается на оценке коммуникативной деятельности. Возникают барьеры в коммуникативном взаимодействии и в проявлении коммуникативного поведения, общение спускается на самотек.

Третий критерий: операционно-деятельностный

В основе этого критерия мы рассмотрели самоконтроль и стратегию поведения в конфликтных ситуациях общения. Для описания тактики поведения респондентов в конфликтных ситуациях коммуникативного взаимодействия мы используем следующие способы градации, опираясь на учения К. Томаса [6]:

– соперничество (конкуренция) стремление добиться своих интересов и взглядов в ущерб другому субъекту;

– сотрудничество – участники коммуникативной ситуации находят альтернативу в решении конфликта, учитывая интере-

сы обеих сторон;

– компромисс – уступка ради достижения какой-либо цели;

– избегание – характерно отсутствие стремления к кооперации с другим субъектом, отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

– приспособление – противоположность соперничеству, т. е. принесение в жертву собственных интересов и взглядов ради другого субъекта.

Использование данной методики в нашем исследовании обусловлено тем, что для успешного развития коммуникативной компетенции будущих педагогов необходимо одно условие – способность находить и выстраивать способы коммуникативного взаимодействия в коллективе, где все старания направлены на общий результат. Проявляется это условие в умении устанавливать контакты, вести переговоры, сглаживать и урегулировать конфликтные ситуации. Стиль сотрудничества, описанный и измеряемый указанной методикой, будет характеризовать высокий уровень

развития коммуникативной компетенции будущих педагогов. А полученные результаты при использовании этой диагностики

помогут установить доминирующие способы урегулирования конфликтов в общении будущих педагогов (рис. 4).

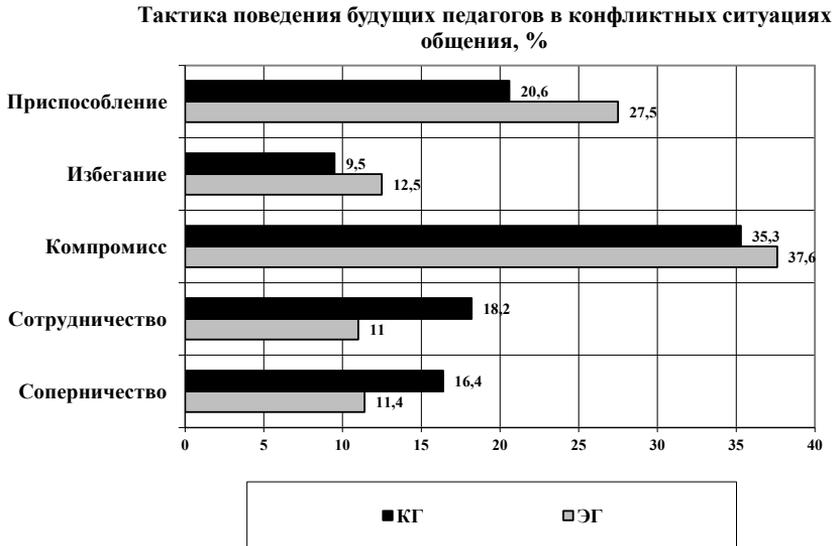


Рис. 4. Тактика поведения будущих педагогов в конфликтных ситуациях общения на констатирующем этапе исследования

Анализируя полученные данные, мы выявили, что доминирующим стилем при выборе стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации у будущих педагогов стал «компромисс» – 37,6 % в исследовательской группе и 35,3 % – в контрольной группе. При этом отмечаем, что для респондентов коммуникативного процесса с обеих сторон свойственно уступать в своих интересах. Что дает нам право говорить о поверхностном уровне заинтересованности субъектов в коммуникативной ситуации, при этом причины конфликта не рассматриваются. Совокупность таких стилей, как избегание и приспособление, составили 40 % в исследовательской группе и 30,1 % в контрольной группе, что дает нам право предположить об отсутствии готовности защищать личные интересы, избегать кооперации и партнерства, игнорировать проблемы. Также необходимо отметить, что такой стиль, как сотрудниче-

ство, был выявлен в незначительном процентном соотношении и в исследовательской группе составил 11 %, в контрольной группе – 18,2 %. Таким образом, полученные результаты показали, что большая часть будущих педагогов в исследовательской (77,6 %) и контрольной (65,4 %) группах не используют в достаточном объеме такие стили поведения, как сотрудничество и соперничество, которые оказывают влияние на развитие коммуникативной компетенции, поскольку только стиль сотрудничества предполагает активное и продуктивное взаимодействие, результатом которого является не только достижение поставленной цели, но и с точки зрения коммуникативного акта использование коммуникативного поведения и выстраивание тактики и стратегии взаимодействия.

Следующий показатель, который мы проанализируем в операционно-деятельностном критерии коммуникативной

компетенции будущих педагогов, является самоконтроль в общении. Используя тест «Оценка самоконтроля в общении» М. Снайдера, мы можем определить уровень развития коммуникативного контроля будущих педагогов в коммуникативной ситуации, который считается важным показателем коммуникативной компетенции. От его уровня выраженности в общении зависит коммуникативное поведение респондентов, оперирование различными способами решения коммуникативных задач. При этом считается, что высокий

уровень коммуникативного контроля дает возможность респонденту включиться в коммуникативную деятельность в роли субъекта для реализации коммуникативного плана общения при управлении своими эмоциями. Низкий уровень самоконтроля может оказать влияние на срыв коммуникативного взаимодействия в самом начале его зарождения, так как оппоненту с таким уровнем коммуникативного контроля свойственны упрямство, импульсивность, прямолинейность в общении [6]. Полученные результаты представлены на рис. 5.

Коммуникативный контроль в общении будущих педагогов, %

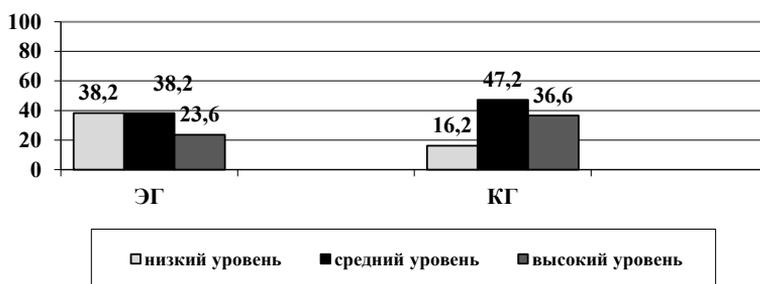


Рис. 5. Коммуникативный контроль (самоконтроль) будущих педагогов на констатирующем этапе исследования

Анализируя полученные результаты по указанной диагностике, мы пришли к выводу, что в контрольной группе проявления коммуникативного самоконтроля находится на среднем уровне – 47,2 % от общего уровня, а в исследовательской группе процент соотношения между средним и низким уровнями коммуникативного самоконтроля опрошенных респондентов составил по 38,2 %.

Таким образом, подводя итог по операционно-деятельностному критерию коммуникативной компетенции необходимо уделить внимание уровню коммуникативного самоконтроля будущих педагогов в образовательном пространстве вуза, а также сделать упор на выбор стиля сотрудничества респондентов при осуществ-

лении взаимодействия в коммуникативной ситуации.

Заключение. Мы пришли к выводу, что интерпретировать сущность понятия «коммуникативной компетенции в сфере профессионального общения» необходимо в контексте теории компетентностного образования, так как это направление в образовании становится основополагающим в развитии профессионализма и общей культуры педагога. Коммуникативная компетенция оказывает влияние на общую социальную компетентность будущего педагога, его осознанную направленность на позицию партнера по образовательному процессу.

Анализ литературы и полученные результаты диагностики уровня развития коммуникативной компетенции будущих

педагогов на констатирующем этапе исследования, позволили нам сделать предположение, что высокий уровень развития коммуникативной компетенции будущих педагогов напрямую будет зависеть от создания педагогических условий в образовательном пространстве вуза. Все вышесказанное позволяет констатировать актуальность изучаемой проблемы и дает возможность предположить, что применение методов активного обучения для реализации педагогических условий по повышению уровня развития коммуникативной компетенции будет способствовать развитию мотивов в общении будущих педагогов с использованием коммуникативного поведения в соответствии с ситуацией общения. Поэтому одно из условий это построение образовательного процесса в вузе на основе межсубъектного диалога как необходимое условие развития навыков коммуникативного поведения в диалоге как внешнего, так и внутреннего.

Применение в учебном процессе преподавателями синтеза разнородных средств коммуникации, форм и методов активного обучения связано [5]:

- с интеграцией знаний из различных научных областей, способов деятельности, средств и форм профессионального взаимодействия;

- с восприятием учебной информации сквозь призму профессионального общения;

- с преобразованием опыта и знаний участников образовательного процесса в источник их взаимообучения и взаимообогащения;

- с реконструированием материала и неординарной формой его представления.

Очевидно, что педагогические условия, которые будут организованы в образовательном пространстве вуза, играют неотъемлемую роль в развитии коммуникативной компетенции будущих педагогов и представляют собой системное единство в сфере профессионального общения.

Библиографический список

1. Байденко В. А. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
2. Большанина Л. В. Теоретические подходы к определению понятия и структуры коммуникативной компетентности педагога высшей школы // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 79–85.
3. Большанина Л. В., Мичурина Е. С. Педагогическая модель развития коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 3 (35). – С. 18–25.
4. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
5. Чистобаева А. Ю. Организация коллективно-распределенной педагогической деятельности как необходимое условие формирования компетенций в сфере профессионального общения будущих педагогов // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 209–212.
6. Шубкина О. Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов технических направлений подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Красноярск, 2016. – 24 с.
7. Efing Ch. Sprachlicheoderkommunikative Fähigkeiten – was ist der Unterschied und was wird in der Ausbildungverlangt? // Berufsbildung in WisSenschaft und Praxis. – 2012. – № 2. – С. 6–9.
8. Holger Hopp, Dieter Thoma, Rosemarie Tracy. Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. Ein sprachwissenschaftliches Modell // Z Erziehungswiss. – 2010. – № 13. – С. 609–629.

Поступила в редакцию 17.08.2019

*Bolshanina Lyudmila Vasilyevna**Senior lecturer, Department of Logopedics and Children's Speech, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Ljutik84@ngs.ru, ORCID 0000-0001-8527-0664, Novosibirsk*

ASSESSMENT OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Abstract. Problem and goal. In the article the author considers communicative competence as one of the leading components of the competence approach in modern education. The purpose of the article is to present a practical study to identify the initial level of development of communicative competence of future teachers in the educational space of the University.

Methodology. Data collection was carried out using a modified diagnostic technique (K. Thomas, A. Leontiev, M. Snyder, V. F. Ryakhovsky, V. A. Urazaeva). The total sample of the study was 204 respondents. The results were qualitatively and quantitatively interpreted.

In conclusion, the author concludes that the communicative competence in the sphere of professional communication should be interpreted in the context of the competence approach, and also suggests that the level of development of the communicative competence of future teachers will be influenced by the pedagogical conditions created in the educational space of the University using the methods of active learning.

Keywords: communicative competence, future teachers, higher school, diagnostic tools, communicative behavior, pedagogical conditions.

References

1. Baidenko, V. A., 2004. Competence in vocational education. Higher education in Russia, No. 11, pp. 3–13. (In Russ.)
2. Bolshanina, L. V., 2018. Theoretical approaches to the definition of the concept and structure of communicative competence of the teacher of higher school. Siberian pedagogical journal, No. 2, pp. 79–85. (In Russ.)
3. Bolshanina, L. V., Michurina, E. S., 2019. Pedagogical model of development of communicative competence of future teachers in the educational space of the University. Professional education in Russia and abroad, No. 3 (35), pp. 18–25. (In Russ.)
4. Zimnyaya, I. A., 2006. Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education? (theoretical and methodological aspect). Higher education today: reforms, innovations, experience, No. 8, pp. 20–26. (In Russ.)
5. Chistobaeva, A. Yu., 2016. Organization of collective-distributed pedagogical activity as a necessary condition for the formation of competencies in the field of professional communication of future teachers. Modern problems of science and education, No. 4, pp. 209–212. (In Russ.)
6. Shubkina, O. Yu., 2016. Formation of communicative competence of students of technical directions of training. Krasnoyarsk, 24 p. (In Russ.)
7. Efing, Ch., 2012. Linguistic communication skills - what is the difference and what is required in education?. Vocational training in science and practice, No. 2, pp. 6–9. (In Germ.)
8. Holger, H., Dieter, T., Rosemarie, T., 2010. Sprachförderkompetenzpädagogischer Fach Einzelsprachwissenschaftliches Modell. Zeitschrift für Educational Science, No. 13, pp. 609–629. (In Germ.)

Submitted 17.08.2019