

УДК 37.015.3
ББК Ю984.0

ГСНТИ 15.81.21

Код ВАК 19.00.07

Мосина Алла Николаевна,

педагог-психолог, МБОУ СОШ №18; 394043, Россия, г. Воронеж, ул. Ломоносова, д. 42/2; e-mail: qweerts@rambler.ru

Худякова Татьяна Леонидовна,

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии, Психолого-педагогический факультет, ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный педагогический университет»; 394063 Россия, г. Воронеж, ул. Перевёрткина, д. 37, кв. 49; e-mail: Tanya.dom@list.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ¹

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетентностный подход; модернизация образования; коммуникативная компетентность; старшекласник; модель формирования коммуникативной компетентности.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается значимость психолого-педагогического сопровождения формирования коммуникативной компетентности старшекласников в контексте модернизации отечественного образования. Авторы предлагают собственную модель формирования коммуникативной компетентности, основанную на теории П. Я. Гальперина.

Mosina Alla Nikolayevna,

Teacher-psychologist, Secondary School № 18, Voronezh.

Khudyakova Tatiana Leonidovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Chair of Practical Psychology, Psychological and Pedagogical Faculty, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh.

PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF BUILDING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SENIOR PUPILS

KEY WORDS: competence approach; modernization of education; communicative competence; senior pupil; model of building the communicative competence.

ABSTRACT. This article focuses on the importance of psycho-pedagogical support of the process of building communicative competence of senior pupils in the context of modernization of Russian education. The authors suggest their own approach to development of the communicative competence, based on the theory of P.Y. Galperin.

Современный этап развития отечественного образования предполагает освоение новой образовательной парадигмы. Модернизация происходит в рамках вступления России в Болонский процесс и введения компетентностного подхода. Компетентностный подход сегодня можно рассматривать как систему, позволяющую оценить эффективность каждого человека в какой-либо деятельности и выработать четкие критерии качества этой деятельности. В. В. Рубцов [10] подчеркивает: в настоящее время можно считать установленным факт, что основным итогом общего среднего образования является овладение учащимися определенным набором ключевых компетентностей. Существует широкий диапазон интерпретаций термина «компетентность». Одной из наиболее распространенных является интерпретация Дж. Равена [9], который определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.

На современном этапе развития общества на первый план выходят компетентности социального уровня. Новый образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [5], утвержденный Министерством образования и науки РФ в 2012 году, предполагает не только формирование универсальных учебных действий учащихся, но и развитие у них навыков сотрудничества и коммуникативной компетентности. Связано это с тем, что именно школа является одним из основных социальных институтов дотрудовой стадии социализации. Г. М. Андреева [1] отмечает, что школа, с одной стороны, обеспечивает ученику систематическое образование, которое само есть важнейший элемент социализации, а с другой стороны – готовит человека к жизни в обществе. Школа обеспечивает включение учащихся в систему социальных связей, т.е. именно образовательное пространство школы является той средой, в которой происходит становление личности учащихся. Таким образом, новый образовательный стандарт расширяет задачи образования. Он ориентирован не только на предметные результаты и приобретение учащимися конкретных знаний и навыков, но и на становление личностных характеристик выпускника. Предлагаемый нам в качестве эта-

¹ Статья выполнена в рамках проекта «Психолого-педагогические технологии развития виртуальной образовательной среды для межкультурного взаимодействия»

лона «портрет выпускника» [5] включает в себя, наряду с остальными, такие характеристики, как готовность к сотрудничеству, социальная активность, умение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать. Поскольку на первый план выходят психологические характеристики, становится очевидна необходимость психолого-педагогического сопровождения введения новых образовательных стандартов. Нами проведено исследование, включающее как диагностику, так и формирование коммуникативной компетентности старшеклассников.

Анализ научной литературы позволяет выявить соотношение понятий «коммуникативная компетентность» и «компетентность в общении». Выделяются три подхода. Первый подход предполагает рассмотрение коммуникативной компетентности как компонента компетентности в общении. С точки зрения второго подхода коммуникативная компетентность трактуется как самостоятельное образование. Третий подход предполагает рассматривать коммуникативную компетентность как компетентность в общении, что представлено в работах Л. А. Петровской [6], Ю. М. Жукова [4]. Под коммуникативной компетентностью следует понимать совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения (Л. А. Петровская [6]). Становление коммуникативной компетентности начинается в дошкольном возрасте, когда складывается система межличностных отношений. В подростковом возрасте коммуникативная деятельность становится ведущей, и от ее эффективности напрямую зависит успешность прохождения возрастного этапа. В юношеском возрасте уже не формируются принципиально новые особенности коммуникативной сферы, здесь, скорее, «разворачивается» то, что было заложено на предыдущих этапах развития, и закрепляются устойчивые коммуникативные паттерны. Особенности коммуникативной сферы продолжают оказывать влияние на развитие личности, поскольку формирование эго-идентичности, развитие самосознания и профессиональное самоопределение, являющиеся основными новообразованиями данного возрастного периода, тесно связаны с включенностью субъекта в систему социальных отношений. Таким образом, коммуникативная компетентность является ступенью к личностному и профессиональному самоопределению, к самоидентификации, поскольку предполагает формирование адекватного позитивного представления о себе как о коммуникаторе. В то же время успешное прохождение возрастного кризиса и достижение чувства эго-идентичности

обеспечивает условия для формирования коммуникативной компетентности, поскольку эта категория характеризуется ярко выраженной мотивационно-ценностной направленностью. Проведены исследования, посвященные формированию коммуникативной компетентности студентов [11]. В нашем исследовании рассматриваются возможности формирования коммуникативной компетентности в период ранней юности, а именно у старшеклассников.

Безусловно, важную роль в развитии коммуникативной компетентности играет естественное приобщение индивида к коммуникативной культуре общества и его включенность в систему социальных связей. Однако, признавая важность естественного, спонтанного пути развития компетентности в общении через общее развитие личности, стоит обратить внимание на возможность планомерного и целенаправленного формирования коммуникативных умений. Наиболее эффективными являются активные формы обучения с элементами тренинга. Нами были выбраны групповые формы работы, так как именно малая группа является ресурсом становления компетентности в общении, и развитие коммуникативных компетенций может происходить только при активной включенности в систему социальных связей. То есть наиболее целесообразным представляется использовать те формы занятий, которые предполагают совместные виды деятельности, поскольку компетентность в общении развивается именно в деятельности. В рамках наших занятий основной акцент был сделан на развитии умения активного слушания и умения подавать обратную связь как на неотъемлемых компонентах коммуникативной компетентности.

Можно выделить два основных подхода к методической стороне современного тренинга – компетенциарный (или компетентностный) и экспериентальный. Ю. М. Жуков [4] отмечает, что в рамках компетентностного подхода основной акцент сделан на предмете тренинга, то есть в рамках этого подхода разработана дифференцированная система понятий для описания и оценки того, что подлежит формированию, совершенствованию и развитию. Этим предметом является система компетентностей или компетенций индивидов, групп и организаций. Экспериентальный подход, напротив, сосредоточен на методах обучения, то есть на том, как учить и учиться. В рамках этого подхода разработана внушительная совокупность моделей процесса обучения, или, как предпочитают говорить сторонники подхода, процесса приобретения опыта. Базовым понятием является понятие опыта. Д. Колб [2. С. 209], ав-

тор одной из самых популярных моделей экспериментального подхода, под экспериментальным научением подразумевает «процесс сотворения знания через трансформацию опыта». Модель Д. Колба основана на рассмотрении научения как процесса, состоящего из четырех стадий: конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактная концептуализация, активное экспериментирование. Важнейшей особенностью теории Д. Колба является представление процесса научения в виде циклической модели.

Проведя анализ существующих подходов к формированию коммуникативной компетентности, можно сделать вывод о том, что преимущественно используются зарубежные модели. Наша модель предполагает освоение отечественной психологической науки и расширение возможностей подхода П. Я. Гальперина [3]. Его теория поэтапного формирования умственных действий объясняет процесс перехода внешних действий во внутренний план личности, их усвоение и интериоризацию. По мнению П. Я. Гальперина, «чтобы усвоить новое действие в качестве умственного и не просто требовать этого усвоения, а обеспечить формирование такого действия в его высшей, умственной форме, мы должны проследить путь его становления с самого начала» [3. С. 195]. Для полного и эффективного усвоения нового действия необходимо «развернуть действие в полном составе входящих в него звеньев» [3. С. 182], благодаря чему испытуемый сможет проследить, что именно происходит на протяжении каждой операции и как происходит процесс перехода от одной операции к другой. Это возможно только при соблюдении второго условия – дифференцировке существенных и несущественных признаков. Еще одно важное условие – действие должно выступать именно как внешний объект, а не в умственном плане личности. Наша программа была построена таким образом, чтобы все эти условия были соблюдены. П. Я. Гальпериним были выделены шесть последовательных этапов усвоения новых действий, которые, на наш взгляд, целесообразно положить в основу модели формирования коммуникативной компетентности.

Возможные области приложения теории поэтапного формирования к практике образования рассмотрены М. А. Степановой, которая отмечает, что «П. Я. Гальперин построил такую психологическую теорию, которая выдерживает испытание практикой и, следовательно, позволяет установить с нею продуктивные отношения» [8. С. 97]. Таким образом, М. А. Степанова считает концепцию П. Я. Гальперина образцом реа-

лизованного психотехнического подхода. Возможности применения концепции П. Я. Гальперина в целях повышения социально-психологической компетентности человека были рассмотрены А. И. Подольским [7]. Он уточнил требования к исследованию формирования отдельного познавательного действия, добавив, что оно «в то же время должно обеспечивать контроль за динамикой самодвижения различных форм собственной психической (ориентировочной) активности субъекта», и обосновал эффективность планомерного формирования различных видов познавательных действий у детей и взрослых [7. С. 290].

Таким образом, возможности использования концепции П. Я. Гальперина расширяются, становится понятно, что потенциал этого подхода значительно выше, чем считалось ранее. И мы, опираясь на теорию поэтапного формирования умственных действий, предлагаем деятельностную модель формирования коммуникативной компетентности, которая предполагает освоение коммуникативных действий в соответствии с этапами, выделенными П. Я. Гальпериним. Важным этапом является мотивационный этап, поскольку только собственная мотивация участников может привести к совершенствованию коммуникативных умений. На этапе объективирования осуществляется выполнение коммуникативных действий с опорой на схему ориентировочной основы действия, представленной в специальных раздаточных материалах, включающих параметры эффективного коммуникативного действия. Когда действие начинает протекать более эффективно и безошибочно, материальная опора (информационные листы) убирается. Этот этап заключается в формировании вербальных умений. Анализ результатов проходит в групповом контексте. После освоения действия во внешнем плане и его осознания происходит овладение действием и интериоризация, то есть действие переходит во внутренний план личности.

Таким образом, модель формирования коммуникативной компетентности предполагает включение всех этапов, выделенных П. Я. Гальпериним, и обладает своей спецификой. Теория П. Я. Гальперина описывает формирование новых действий, ранее человеку не знакомых, которые должны пройти путь от экстериоризированной формы к интериоризированной, то есть полностью перейти во внутренний план личности. Коммуникативные действия каждый человек способен освоить самостоятельно, и к юношескому возрасту у старшеклассников имеется определенный набор коммуникативных умений. Эти уме-

ния, однако, не всегда эффективны, и для того чтобы сформировать новые коммуникативные паттерны, необходимо осознать имеющиеся. Это означает, что в нашем случае было необходимо сначала вывести собственные интериоризированные коммуникативные умения участников на уровень осознания, экстериоризировать, и только потом начать формировать новые коммуникативные паттерны. Подобным средством экстериоризации стали введенные нами диагностические упражнения, в ходе которых участники смогли провести самооценку собственных коммуникативных навыков и выявить проблемные области. Именно на этапе диагностических упражнений была проведена ориентировка в собственном проблемном поле и рефлексия актуального уровня развития коммуникативных компетенций.

В процессе реализации компетентного подхода главной проблемой становится проблема оценки уровня сформированности компетентности. Федеральный государственный образовательный стандарт задает результаты, которые должны быть достигнуты в ходе освоения образовательной программы, и возникает необходимость разработать диагностический инструментарий, позволяющий оценить эффективность проведенной работы. Необходимо отметить, что при всем многообразии диагностических средств, направленных на выявление особенностей коммуникативной сферы, лишь немногие из них могут служить надежным источником информации о реальном уровне сформированности коммуникативной компетентности. Это касается прежде всего всех стандартизированных опросников. Отвечая на вопросы опросников, респонденты исходят из собственных представлений о себе, своего образа «Я», которые не всегда соответствуют реальному уровню развития тех или иных качеств. Эти ограничения становятся наиболее заметны именно при диагностике компетентности в общении, поскольку общение – это категория, которая реализуется при взаимодействии нескольких людей, следовательно, перспективным представляется получение не только самооценки, но и экспертной оценки других участников процесса взаимодействия. Описанные ограничения не означают невозможность и нецелесообразность применения стандартизированных опросников для диагностики компетентности в общении. Они лишь свидетельствуют о необходимости дополнения стандартизированных опросников другими методами исследования. Поэтому в наше диагностическое исследование был введен метод моделирования конкретных ситуаций.

Диагностика особенностей коммуникативной сферы проводилась с использованием следующих стандартизированных опросников: опросник диагностики эмпатии А. А. Меграбяна, опросник эмоциональных барьеров общения В. В. Бойко, опросник «Юношеская копинг-шкала» в адаптации Т. Л. Крюковой. Стандартизированные опросники были дополнены субъективным шкалированием по выделенным нами параметрам и методом моделирования конкретных ситуаций. Таким образом, был охвачен максимально широкий спектр проявлений особенностей коммуникативной сферы.

В пилотажном исследовании приняли участие 74 учащихся четырех 11-х классов двух общеобразовательных школ города Воронеж, из них 48 девушек и 26 юношей. По результатам этого этапа были выявлены наиболее дефицитные области коммуникативной сферы учащихся и сформированы две основные группы и одна контрольная. Участниками организуемых нами занятий стали старшеклассники, имеющие более высокий уровень мотивационной готовности к освоению коммуникативных умений. С участниками основных групп был проведен дополнительный диагностический метод, основанный на моделировании конкретных ситуаций. Подобная организация диагностического этапа преследовала две цели: во-первых, были получены обширные диагностические данные, характеризующие уровень развития различных коммуникативных компетенций участников группы, благодаря диагностическому упражнению появилась возможность оценить изменения не только самооценки, но и поведенческих компонентов компетентности в общении. Во-вторых, подобная диагностика стала для участников своего рода ориентировкой в собственном проблемном поле.

Нами был разработан и использован особый инструментарий, который позволил диагностировать процессы групповой динамики и при необходимости корректировать содержание и форму занятий. Была введена система домашних заданий с целью отработки умений, полученных на занятиях, в реальных жизненных ситуациях и углубления процессов рефлексии.

После окончания занятий был проведен второй диагностический этап, результаты основной группы сравнивались с результатами контрольной группы. Статистическая обработка данных проводилась с помощью программы Statistica 6.0, результаты считались достоверными при $p < 0,05$. Применялись критерий Стьюдента для независимых групп и критерий Уилкоксона для парных случаев. Были выявлены следую-

щие эффекты занятий.

Результаты проведенной диагностики позволили сделать вывод о том, что эффективность коммуникативных действий повысилась. Кроме того, были выявлены следующие эффекты занятий: повышение уровня эмпатии (участники основной группы стали чаще проявлять эмпатию по отношению к партнерам по общению, чаще сопереживать и оказывать эмоциональную поддержку); снижение доминирования негативных эмоций (у участников основной группы произошло уменьшение количества негативных эмоций как одного из барьеров, препятствующих эффективному общению); повышение критичности к себе (в ходе занятий снизилась самооценка ряда коммуникативных компетенций участников, это, по всей видимости, связано с углублением рефлексии, с проведенной самодиагностикой и повышением ориентации в собственном проблемном поле); повышение требовательности к себе (у участников увеличился уровень притязаний, увеличилась разница между самооценкой и желаемым уровнем развития коммуникативных компетенций; причиной такого эффекта стало осознание участниками роли общения в нашей жизни); повышение точности восприятия себя в процессе общения (в ходе занятий снизился уровень различий между самооценкой участников и обратной связью от партнеров по общению; это позволяет предположить, что представление участников о собственных коммуникативных качествах стало более реалистичным).

Таким образом, доказана возмож-

ность применения концепции П. Я. Гальперина для формирования коммуникативной компетентности старшеклассников. Проведенное исследование – это лишь небольшой фрагмент всей необходимой работы по оптимизации методов формирования коммуникативной компетентности. Данная работа особенно актуальна в свете введения новых федеральных государственных образовательных стандартов, поскольку новый стандарт направлен прежде всего на обеспечение воспитания и социализации обучающихся. Значимость работы в данном направлении обусловлена также особенностями современной социальной ситуации, затрудняющей процесс социализации старшеклассников. Современные старшеклассники застали эпоху глобальных социальных изменений, в настоящее время большинство ценностей размыты, их иерархия нечеткая. Социальная нестабильность, изменение приоритетов и ценностей затрудняют формирование мировоззрения старшеклассников и порождают трудности современной социализации. Освоение новой образовательной парадигмы и введение новых федеральных государственных образовательных стандартов призвано способствовать улучшению социальной адаптации старшеклассников, овладению ключевыми компетенциями, составляющими основу коммуникации и сотрудничества, формировать коммуникативные навыки в разновозрастной среде и среде сверстников. И основной задачей школы становится подготовка учащихся к новому этапу профессионального становления и социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. учеб. заведений. М.: Аспект Пресс, 2004.
2. Бакли Р., Кэйпл Д. Теория и практика тренинга. СПб.: Питер, 2002.
3. Гальперин П. Я. Лекции по психологии : учеб. издание. М.: АСТ: КДУ, 2007.
4. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг. М.: Гардарики, 2003.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования. Приказ Минобрнауки от 17.05.2012 № 413 // Вестник образования. 2012. №13.
6. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг : избранные труды. М.: Смысл, 2007.
7. Подольский А. И. О некоторых предпосылках анализа возможностей применения психологической концепции П. Я. Гальперина к социально-психологической реальности // Психология общения: тренинг человечности : тезисы междунар. науч.-практ. конф., посв. 70-летию со Дня рождения Л. А. Петровской. 2007.
8. Степанова М. А. Практическая психология образования: перспективы психотехнического подхода // Психология образования: психологическое обеспечение «Новой школы» : мат-лы V Всеросс. науч.-практ. конф. (Москва, 27-29 января 2010 г.). 2010.
9. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002.
10. Рубцов В. В. Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностный подход. М.: МГППУ, 2008.
11. Худякова Т. Л., Филатова Л. Э. Формирование компетентности в профессиональном общении у студентов-психологов. Воронеж: Воронежский гос. пед. ун-т, 2012.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Н. И. Вьюнова.