

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет социальных наук
Кафедра психологии и педагогики
Направление подготовки 37.03.01 – Психология

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

Е.А. Иванова

« _____ » _____ 2017 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему: Взаимосвязь коммуникативной компетентности и стратегий поведения
в конфликте педагогических работников колледжа искусства и культуры

Исполнитель
студент группы 364сб2

В.В. Трофимова

Руководитель
ст. преподаватель

В.С. Клемес

Нормоконтроль

В.С. Клемес

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет Социальных наук
Кафедра Психологии и педагогики
Направление подготовки 37.03.01 – Психология

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ Е.А. Иванова
«_____» _____ 2017г.

З А Д А Н И Е

К бакалаврской работе студента ТРОФИМОВОЙ ВИКТОРИИ
ВИТАЛЬЕВНЫ

1. Тема бакалаврской работы: ВЗАИМОСВЯЗЬ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ
В КОНФЛИКТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КОЛЛЕДЖА
ИСКУССТВА И КУЛЬТУРЫ

(утверждено приказом от _____ № _____)

2. Срок сдачи студентом законченной работы 11.01.2017 г.

3. Исходные данные к бакалаврской работе:

Проблемой изучения коммуникативной компетенции занимались такие отечественные и зарубежные авторы в области общей и зарубежной психологии, в которых сформулированы методологические и теоретические принципы психологического изучения проблем коммуникативной компетенции, таких как: Л.А. Петровская, Ю.Н. Емельянов, Н.Н. Обозов, Ю.М. Жуков, М.А. Хазанова, С.В. Петрушин, В.Н. Куницына и другие. В зарубежных исследованиях коммуникативной компетенцией занимался Б. Спизберг, Маслоу, Данцигер, Дж. Равен и другие.

4. Содержание бакалаврской работы (перечень подлежащих разработке вопросов):

1. Проанализировать литературу о проблеме изучения коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников.

2. Выявить тип стратегий поведения в конфликте и коммуникативную компетентность педагогических работников.

3. Исследовать характер взаимосвязи коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусств и культуры.

5. Перечень материалов приложения: бакалаврская работа содержит 64 страницы, 3 рисунка, 1 таблицу, 48 литературных источника, 4 приложения.

6. Дата выдачи задания 08.09.2016 г.

Руководитель бакалаврской работы: Клемес Виктория Сергеевна, ст. преподаватель.

Задание принял к исполнению: _____
(подпись студента)

РЕФЕРАТ

Бакалаврская работа содержит 64 страницы текста, 2 главы, 1 таблицу, 4 приложения, 48 литературных источников.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ, КОММУНИКАЦИЯ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ, СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ, КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА, КОММУНИКАТИВНЫЕ УСТАНОВКИ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

В теоретической части исследования отражены теоретические основы изучения коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа культуры и искусства, описано понятие коммуникативной компетенции в психологии и характеристика деятельности педагогических работников.

Цель исследования: изучение взаимосвязи коммуникативной компетенции и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусства и культуры.

Во второй главе работы представлены результаты исследования коммуникативной компетенции в конфликте педагогических работников.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	6
1 Теоретические основы изучения взаимосвязи коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусства и культуры	9
1.1 Понятие коммуникативной компетентности в отечественной и зарубежной психологии	9
1.2 Характеристика профессиональной деятельности педагогических работников колледжа искусства и культуры	19
1.3 Роль коммуникативной компетентности в выборе стратегий поведения в конфликте педагогических работников	29
2 Эмпирическое исследование взаимосвязи коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусства и культуры	41
2.1 Организация и методы исследования	41
2.2 Анализ и интерпретация результатов	48
Заключение	59
Библиографический список	61
Приложение А Тест «Оценка уровня общительности» (Ряховский В.Ф.)	65
Приложение Б «Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.)	66
Приложение В Методика «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» (Томас К.)	72
Приложение Г Таблицы данных исследования	74

ВВЕДЕНИЕ

Компетентность в общении предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе – собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче. Компетентность в общении содействует как профессиональной эффективности человека, так и является принципиальной причиной психологической профилактики. Таким образом, формирование коммуникативной компетенции человека является актуальной проблемой в современной психологии, решение которой имеет важное значение, как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом.

Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия. Компетентность в общении имеет, несомненно, инвариантные общечеловеческие характеристики и в тоже время характеристики, исторически и культурно обусловленные.

Компетентность во всех видах общения заключается в достижении трёх уровней адекватности партнёров – коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Следовательно, можно говорить о различных видах компетентности в общении. Личность должна быть направлена на обретение богатой многообразной палитры психологических позиций, средств, которые помогают полноте самовыражения партнёров, всем граням их адекватности – перцептивной, коммуникативной, интерактивной.

Понятие «компетенция» в некоторых источниках определяется как данная норма, а «компетентность» – как личностные качества (совокупность свойств) субъекта по отношению к какой-либо его деятельности, как определенная черта личности, направленная в теме. Термин «компетенция» получил широкую сферу применения и функционирует в семантическом пространстве, где нет очевидного разделения по существу между понятием «компетенция» и такими понятиями, как «компетентность», «квалификация», «профессиональная

готовность», «познания, умения, навыки» (Колшанский Г.В., Кадулина Н.М., Кульневич С.В., Кучер С.Н., Лебедев О.Е., Черепанова Л.В., Чуракова Н.А. и др.).

Нельзя представить себе процессы общения всегда и при всех обстоятельствах гладко протекающими и лишенными внутренних противоречий. В некоторых ситуациях обнаруживается антагонизм позиций, отражающий наличие взаимоисключающих ценностей, задач и целей, что иногда оборачивается взаимной враждебностью – возникает межличностный конфликт. Конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия.

Коммуникативная компетентность является необходимым условием преодоления возможных конфликтов между участниками общения. Но наличие этих знаний еще не означает, что конфликты невозможны, потому что коммуникант, обладая необходимой коммуникативной компетенцией, может осознанно идти на возникновение конфликта. Компетентность в общении активно изучается множеством авторов, но проблема развития компетентности в общении окончательно еще не решена. Недостаточно исследована природа компетентности в общении, ее структура, специфика ее развития в зависимости от профессиональной деятельности человека, способы ее диагностики.

Цель: изучение взаимосвязи коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусства и культуры.

Объект исследования: коммуникативная компетентность.

Предмет исследования: взаимосвязь коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусства и культуры.

Гипотеза: существует взаимосвязь коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников. Чем более развита коммуникативная компетентность, тем конструктивнее стратегия

поведения в конфликте.

Для проверки выдвинутой гипотезы и конкретизации цели, нами сформулированы следующие **задачи** исследования:

1. Проанализировать литературу о проблеме изучения коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников.

2. Выявить тип стратегий поведения в конфликте и коммуникативную компетентность педагогических работников.

3. Исследовать характер взаимосвязи коммуникативной компетентности и стратегий поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусств и культуры.

Методы исследования: анализ литературы, тестирование, методы математической обработки.

База: г. Благовещенск, АО ГБОУ СПО АО «АОКИК».

Выборка: 20 педагогических работников колледжа искусства и культуры.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КОЛЛЕДЖА ИСКУССТВА И КУЛЬТУРЫ

1.1 Понятие коммуникативной компетентности в отечественной и зарубежной психологии

С момента рождения у человека уже происходит общение с окружающими. Не всегда, люди, которые отличаются высокими достижениями в изучении явлений материального мира, могут хорошо взаимодействовать в сфере межличностных отношений. Следовательно, чтобы общение было эффективным, человек обязан быть компетентен в нем.

Для этого он должен изучать критерии взаимодействия с людьми, воспитывать в себе личностные свойства, от которых зависит успешность общения, формировать коммуникативные умения и навыки, то есть становиться во все большей степени компетентным в общении.

Важных с научной и практической точки зрения определений понятия коммуникативная компетентность, мнения исследователей по которым расходятся, немало. Развитие компетентного общения в современных условиях предполагает ряд принципиальных направлений его гармонизации. При этом для практики развития коммуникативной компетентности, важно ограничить такие виды общения, как служебно-деловое или ролевое и интимно-личностное [13].

Основание для различия является обычно психологическая дистанция между партнёрами, это я – ты контакт. Здесь другой человек приобретает статус ближнего, а общение становится доверительным в глубоком смысле, поскольку речь идет о доверии партнёру себя, своего внутреннего мира, а не только «внешних» сведений, например, связанных с совместно решаемой типовой служебной задачей. Компетентность в общении предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции – и отстранённой и близкой. Трудности порой могут быть связаны с

инерционностью позиции – владением какой-либо одной из них и её реализацией повсеместно, независимо от характера партнёра и своеобразия ситуации. В целом компетентность в общении обычно связана с овладением не какой-либо одной позицией в качестве наилучшей, а с адекватным приобщением к их спектру. Гибкость в адекватной смене психологических позиций – один из существенных показателей компетентного общения [24].

Компетентность во всех видах общения заключается в достижении трёх уровней адекватности партнёров – коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Следовательно, можно говорить о различных видах компетентности в общении. Личность должна быть направлена на обретение богатой многообразной палитры психологических позиций, средств, которые помогают полноте самовыражения партнёров, всем граням их адекватности – перцептивной, коммуникативной, интерактивной. Реализация личностью своей субъективности в общении связана с наличием у неё необходимого уровня коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность складывается из способностей:

1. Давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться;
2. Социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;
3. Осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации.

Прогноз формируется в процессе анализа коммуникативной ситуации на уровне коммуникативных установок. Коммуникативная установка партнёра – это своеобразная программа поведения личности в процессе общения. Уровень установки может прогнозироваться в ходе выявления: предметно-тематических интересов партнёра, эмоционально-оценочных отношений к различным событиям, отношение к форме общения, включенности партнёров в систему коммуникативного взаимодействия. Это определяется в ходе изучения частоты коммуникативных контактов, типа темперамента партнёра, его предметно-

практических предпочтений, эмоциональных оценок форм общения. При таком подходе к характеристике коммуникативной компетентности целесообразно рассмотреть общение как системно-интегрирующий процесс, который имеет следующие составляющие:

1) Коммуникативно-диагностическую (диагностика социально-психологической ситуации в условии будущей коммуникативной деятельности, выявление возможных социальных, социально-психологических и других противоречий, с которыми возможно предстоит столкнуться личности в общении);

2) Коммуникативно-программирующую (подготовка программы общения, разработка текстов для общения, выбор стиля, позиции и дистанции общения);

3) Коммуникативно-организационную (организация внимания партнёров по общению, стимулирование их коммуникативной активности и т.д.);

4) Коммуникативно-исполнительскую (диагноз коммуникативной ситуации, в которой разворачивается общение личности, прогноз развития этой ситуации, осуществляемый по заранее осмысленной индивидуальной программе общения) [10].

Каждая из этих составляющих требует специального социотехнологического анализа, однако рамки изложения концепции дают возможность остановиться только на коммуникативно-исполнительской части. Она рассматривается как коммуникативно-исполнительское мастерство личности.

Первоначально исследованием понятия коммуникативная компетентность занималась Л.А. Петровская. Она в своих работах рассматривает компетентное общение как более широкое понятие, в рамках которого говорит о компетентности перцептивной, коммуникативной компетентности и интерактивной. В частности, коммуникативную компетентность она представляет как форму адекватного обмена информацией (Петровская Л.А., 1982). В дальнейшем, в своих работах Л.А. Петровская отождествляет понятия «коммуникативная компетентность» и «компетентность в общении».

По её словам «компетентность в общении подразумевает формирование адекватной ориентации человека в самом себе – своем психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче... подразумевает подготовленность и умение строить контакт на разнообразной психологической дистанции – и отстраненной, и близкой» (Петровская Л.А., 1989). Л.А. Петровская выделяет, что компетентное общение – это общение субъект – субъектное, предполагающее психологическое сходство партнеров, функциональную взаимную гуманистическую установку (Петровская Л.А., 1996).

Ю.Н. Емельянов рассматривает коммуникативную компетентность как самостоятельное образование. Исследователь соотносит её с возможностью человека брать на себя и исполнять разные общественные роли, а также с умением человека приспособиться в разных социальных ситуациях, свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения. К проявлениям коммуникативной компетентности автор относит умение человека создать так называемое «межличностное пространство» в процессе инициативного и активного общения с людьми. Наряду с межличностным пространством для свойства коммуникативной компетентности Ю.Н. Емельянов использует понятие «деятельностной среды». Он считает, что коммуникативная компетентность человека проявляется также в том, как умело он повлияет на эту государственную среду для достижения своих целей, в какой степени он делает собственные коммуникативные действия понятными для окружающих людей (Емельянов Ю.Н., 1990).

Аналогичных взглядов придерживается Н.Н. Обозов. Он считает, что коммуникативная компетентность в своей базе может быть представлена в двух качествах: как ориентированность личности в разных ситуациях общения, основанная на познаниях и чувственном опыте, и как способность отлично взаимодействовать с окружающими благодаря пониманию себя и остальных при неизменном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды (Обозов Н.Н., 1979).

Ю.М. Жуков разделяет взгляды Л.А. Петровской. Совместно они дают последующее определение: компетентность в общении – это совокупность знаний и умений, обеспечивающих успешное протекание процесса общения (Жуков Ю.М., 2004). Он отмечал, что коммуникативная компетентность является «ядерным образованием» личности [9].

М.А. Хазанова рассматривает коммуникативную компетентность как владение языком, умение ориентироваться в объекте общения для создания прогностической модели его поведения, эмпатия, личностные свойства (адекватная самооценка, социальная направленность) самого субъекта общения (Андреева Г.М., 1987).

По понятию Г.С. Трофимовой коммуникативная компетентность – это способность ориентироваться в разных ситуациях общения. С.В. Петрушин в своих работах также опирается на понятие «компетентность в общении», подразумевая её равнозначной понятию «коммуникативная компетентность». Однако, для него конкретизация понятия «компетентность в общении» зависит, прежде всего, от того, каким образом интерпретируется и понимается само общение.

Рассматривая точки зрения разных авторов, С.В. Петрушин отправным моментом берет идею Б.Ф. Ломова о том, что «в общении раскрывается индивидуальный мир одного человека умений для другого», «в актах общения осуществляется как бы презентация «внутреннего мира» субъекта другим субъектам...» (Петрушин С.В., 2004).

Понятие «коммуникативная компетентность» А.А. Бодалевым трактовалось, как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений) (Бодалев А.А., 1996).

По определению В.И. Жукова коммуникативная компетентность – это «психологическая черта человека, как личности, которая проявляется в его общении с людьми или «способность устанавливать и поддерживать нужные контакты с людьми». В состав так понимаемой коммуникативной

компетентности включается совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих удачное протекание коммуникативных действий у человека» (Езова С.А., 2008).

В.Н. Куницына понимает коммуникативную компетентность как владение трудными коммуникативными навыками и умениями, создание адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, познание традиций, обычаев, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии (Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М., 2001).

И.О. Муравьева, считает, что компетентным можно признать только такое общение, в рамках которого осуществляется личностное развитие партнеров. Автор описывает коммуникативную компетентность как коммуникативную гибкость субъекта, которая обеспечивается наличием в арсенале личности всех вероятных коммуникативных стратегий; реализацией коммуникативной стратегии максимально высокого уровня, возможного в данной ситуации общения (оптимально – сотрудничества); внедрением приемов и техник общения, адекватных конкретной коммуникативной ситуации (Муравьева И.О., 2001).

Е.В. Руденский считает, что коммуникативная компетентность является составной частью наиболее широкого понятия «коммуникативный потенциал личности». Коммуникативный потенциал – это характеристика возможностей человека, которые определяют качество его общения. Коммуникативная компетентность, как его составляющая – это система внутренних ресурсов личности, необходимых для осуществления человеком эффективных коммуникативных действий в широком диапазоне ситуаций межличностного взаимодействия [21]. Под внутренними ресурсами понимается система следующих способностей:

- давать социально-психологический прогноз коммуникативной

ситуации, в которой предстоит общаться;

- социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;

- осуществлять социально-психологическое управление и коррекцию процессов общения в коммуникационной ситуации;

- «вживаться» в социально-психологическую атмосферу коммуникативной ситуации (Руденский Е.В., 1997).

Социально-психологический прогноз ситуации, в которой предстоит осуществлять общение, формируется в процессе анализа коммуникативной ситуации на уровне:

- коммуникативных установок – программа поведения личности в процессе общения. Они могут прогнозироваться в ходе выявления предметных интересов партнёра, эмоционально-оценочных отношений к разным событиям и т.д.

- включенности партнёров в систему коммуникативного взаимодействия. Это определяется в ходе исследования частоты стиля коммуникативных контактов, типа характера партнёра, его предметно-практических предпочтений.

- эмоциональных оценок форм общения (обобщённые эмоциональные реакции типа «интересно – неинтересно», «удовлетворён – не удовлетворён») [6].

Также исследователь считает что, наиболее важной составляющей коммуникативной компетентности личности выступает её коммуникативно-исполнительское мастерство. Оно представлено двумя умениями:

- умением найти адекватную теме общения коммуникативную структуру, соответствующую цели общения;

- умением воплотить коммуникативный замысел конкретно в общении, т.е. показать коммуникативно-исполнительскую технику (Руденский Е.В., 1999).

В своих исследованиях Е.М. Алифанова говорит, что коммуникативная

компетентность – это коммуникативные навыки, позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе (Алифанова Е.М., 2001).

К.Ю. Суханова называет коммуникативной компетентностью способности выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей, дискутировать и защищать свою точку зрения, выступать на публике, принимать решения, устанавливать и поддерживать контакты, справляться с разнообразием мнений и конфликтов, вести переговоры, сотрудничать и действовать в команде (Суханова К.Ю., 2003).

Е.А. Головкин понимает коммуникативную компетентность, как способность достигать желаемых результатов в общении с людьми, избегая при этом нежелательных эффектов (Головкин Е.А., 2004).

О.В. Крючкова под коммуникативной компетентностью понимает совокупность коммуникативных способностей человека, которые проявляются в его общении с людьми и позволяют достигнуть поставленных целей:

- способность точно воспринимать ситуацию общения и оценивать вероятность достижения в ней установленных целей;
- способность правильно понимать и оценивать людей;
- способность выбирать средства и приемы общения таким образом, чтобы они соответствовали ситуации, партнерам и поставленным задачам;
- способность подстраиваться под индивидуальные особенности партнеров, выбирая адекватные средства общения с ними как на вербальном, так и невербальном уровнях;
- способность оказывать воздействие на психическое состояние людей;
- способность изменять коммуникативное поведение людей;
- способность сохранять и поддерживать отличные взаимоотношения с людьми;
- способность оставлять у людей хорошее впечатление о себе [18].

О высокоразвитой коммуникативной компетентности, по мнению О.В. Крючковой, речь может идти лишь в том случае, если человек обладает этими

способностями и проявляет их в общении с людьми (Рогов Е.И., 2004).

По мнению С.В. Титовой, в научном контексте сочетание определений «коммуникативная компетентность» впервые было использовано в русле социальной психологии – способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (познаний и умений) (Титова С.В., 2009).

Таким образом, отечественные психологи дают разные определения понятию коммуникативной компетентности. При этом, подавляющее их большинство подчеркивают, что коммуникативная компетентность является некоторой психологической чертой личности, без которой успешное общение в современном мире невозможно.

В зарубежных исследованиях понятие коммуникативной компетентности зачастую не применяется. Используются определения коммуникационная компетенция, которые по содержанию схожи к исследуемому. Б. Спицберг представляет в собственных трудах «коммуникационную компетенцию» и раскрывает данное понятие следующим образом: «соответствие коммуникативного поведения данной ситуации и его эффективность». Мы создаем ощущение коммуникационной компетентности через посылаемые вербальные сообщения и сопровождающее их невербальное поведение. Б. Спицберг считает, что представление о компетентности частично зависит от личностной мотивации, знаний и навыков [5]. Мотивация имеет очень большое значение, ведь улучшить навыки коммуникации мы сможем только в том случае, если у нас есть мотивация – то есть если мы хотим этого добиться (Вердербер Р., Вердербер К., 2003).

Коммуникативная компетентность, по мнению Маслоу – это одна из важнейших качественных характеристик личности, позволяющая реализовать её потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогающая успешному процессу социализации.

Данцигер определяет коммуникативную компетентность как «способность человека реализовать коммуникативные функции в соответствии

с условиями ситуации». За основу коммуникативной компетентности он берет «умение встать на точку зрения партнера, строить общение так, чтобы оно было понято собеседником» (Danziger, 1976).

Дж. Равен рассматривает коммуникативную компетентность как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия [12].

Компетентность в общении имеет, несомненно, инвариантные общечеловеческие характеристики и в тоже время характеристики, исторически и культурно обусловленные. Обладая определённым уровнем коммуникативной компетентности, личность вступает в общение, имея определённый уровень самоуважения и самосознания. Личность становится персонифицированным субъектом общения. Это означает не только искусство адаптации к ситуации и свободу действий, но и умение организовать личностное коммуникативное пространство и выбрать индивидуальную коммуникативную дистанцию (Равен Дж., 2002).

А. Холлидей определяет коммуникативную компетентность как внутреннюю готовность и способность к речевому общению.

Итак, проблема коммуникативной компетентности считается важной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. В зарубежной психологии она изучалась К. Данцигером, Б. Спицбергом Дж. Равеном и другими; в отечественной психологии Л.А. Петровской, Ю.М. Жуковым, С.В. Петрушиным, В.Н. Куницыной, Ю.Н. Емельяновым, Е.В. Сидоренко, Е.В. Руденским и др. [30]

Коммуникативная компетентность – непростое, многокомпонентное психологическое образование. Существует много вариантов относительно понимания её сущности. Однако многие авторы рассматривают её, как способность человека устанавливать и совершать необходимые контакты с другими людьми.

Коммуникативная компетентность является ключевой характеристикой

личности, поскольку она нужна каждому и повышает как качество жизни отдельного человека, так и общества в целом.

1.2 Характеристика профессиональной деятельности педагогических работников колледжа искусства и культуры

Средняя профессиональная школа занимает важное место в системе образования России. Современное общество требует от образовательных систем компетентных, конкурентоспособных на рынке труда специалистов. Вследствие этого на сегодняшний день получение достойного образования является понятной и обоснованной целью молодёжи и взрослого поколения.

Качество образования остаётся одним из важнейших факторов успешного развития страны. От него напрямую зависят развитие технологий, экономики, информатизации и общества. Анализ технологических, экологических, демографических, информационных, мировоззренческих, нравственных проблем нашего времени выявил, что они напрямую зависят от уровня образованности, миропонимания и мировоззрения. Это делает необходимым внесение изменений в сферу образования, повышения качества общего и профессионального образования. В данное время возросла востребованность в специалистах, подготовленных в учебных заведениях среднего профессионального образования. Новые условия существования образовательной среды, ориентирующие ее на удовлетворение запросов конкретных потребителей образовательных услуг, потребовали от педагога повышения профессиональной компетентности и индивидуальной мобильности [17].

Одна из острых проблем образования порождается противоречием между реализацией новых целей образовательной системы и недостаточной готовностью педагогов к работе в современных условиях. Очевидно, что перспективы преодоления указанного противоречия в значительной мере связаны с повышением уровня профессиональной компетентности педагогов. И это, в свою очередь, вызвало изменения в требованиях к личностно-профессиональным качествам современного преподавателя в

профессиональном образовании, который способен сформировать систему знаний и определённые профессиональные навыки у студентов [9].

Следует учитывать, что педагогическая культура специалистов профессионально формируется в специализированных учебных заведениях, перманентно развивается, обогащаясь в конкретной практике учебно-воспитательных учреждений, а также в процессе непрерывно получаемого послевузовского образования. Важную роль в ее формировании играет среда, в которой общается педагог-профессионал. Диалектическое взаимодействие, взаимообогащение теории и практики обеспечивают единство личностного, когнитивного и технологического компонентов, составляющих интеллектуальную основу. Здесь мы имеем дело уже с феноменом профессионально-педагогической культуры, которую можно определить как интегральное свойство личности педагога-профессионала [2].

Н.А. Морева даёт определение понятию «преподаватель» как работник высших, средних профессиональных и профессионально-технических учебных заведений, ведущий какой-либо предмет и воспитательную работу, вся профессиональная педагогическая деятельность которого строится на реализации определённой цели профессионального образования [6].

Профессиональная компетентность преподавателя является условием качества подготовки будущих специалистов в системе среднего профессионального образования. Моделирование профессиональной деятельности является эффективной технологией подготовки специалистов, что находит подтверждение в работах Н.Б. Мухориной, Л.Г. Семушкиной, В.А. Сластенина.

Педагогическая деятельность преподавателей средней профессиональной школы подразумевает постоянный процесс переосмысления, оценки, переноса известных идей и педагогических технологий в новые условия, что вызвано статусом образовательного учреждения, реализующего программы среднего профессионального образования.

В процессе педагогической деятельности преподаватель решает две

задачи: педагогическую и функциональную. Педагогическая задача возникает каждый раз, когда нужно перевести студентов из одного состояния в другое: приобщить их к определённому знанию, сформировать умения и навыки. Функциональные задачи связаны с инструментарием педагогического воздействия. Результатом деятельности преподавателя в этом плане являются лекции, семинарские занятия, консультации, практические и лабораторные занятия, в процессе которых осуществляется воздействие на студента и управление его деятельностью [6, с. 10].

Преподаватель профессиональной школы умеет организовать самостоятельную познавательную деятельность студента, научить его самостоятельно применять теорию на практике, формировать собственную точку зрения и взгляд на проблему, уметь её аргументировать, используя полученные знания и умения.

Преподаватель среднего профессионального образования, обладая комплексом профессиональных качеств, использует индивидуальный подход не только в процессе обучения, а так же обеспечивает воспитание молодого поколения. Достижение высокого уровня педагогической компетентности как формирования престижа профессии преподавателя представляет собой стратегическую цель профессионального педагогического образования. Проблемам формирования компетентного специалиста посвящены работы многих российских ученых.

Е.А. Климов наиболее важной выделяет психолого-педагогическую компетентность, которая состоит из умения преподавателя: построить изложение учебной дисциплины по принципам проблемного обучения; выбрать и реализовать любую форму учебного процесса, соответствующую содержанию изучаемого вопроса, важнейшими из которых являются: лекция, семинар, практическое занятие, лабораторная работа, внеаудиторная самостоятельная работа, другие виды активизации учебного процесса (деловые игры, коллективная форма обучения, использование специальных дидактических приемов; экскурсии в историю, использование выдержек из работ ученых, связь

с последними достижениями науки, новыми поисками, показ «белых пятен», использование приемов сравнения и аналогий и т.д.); рационально использовать виды памяти студента; организовать целесообразную форму системы контроля знаний; формировать умения студентов работать в информационной среде посредством реализации аналитического, конструктивного и исполнительского компонентов авторского редактирования. В.Д. Пурин оценивает работу преподавателя среднего профессионального образования определяющей с точки зрения методической деятельности [21].

Основа методической деятельности преподавателя – система методических умений, результатами которой являются обучающие программы, технологии и методики обучения, учебные программы, комплексы учебных пособий и соответствующая документация [8]. Данными продуктами методической деятельности преподавателя пользуются студенты на учебных занятиях и коллеги с целью обмена опытом. Уточним, что научно–методическая деятельность – это самостоятельный вид работы преподавателя, отражающий методическую работу педагога, неразрывно связанную с самообразованием и с обучением определённой учебной дисциплины. Специалистом по психологии профессий Э.Ф. Зеер было проведено исследование среди преподавателей колледжей и техникумов на тему педагогической культуры педагогов среднего профессионального образования и были выявлены следующие результаты:

1) у преподавателей колледжа сформировалась ярко выраженная гуманистическая направленность на эффективную педагогическую деятельность, творческую активность, педагогический рост и убеждения в социальной значимости педагогической деятельности, необходимости сотрудничества, сотворчества со студентами, обязательности ценностно-нравственного поведения в образовательном пространстве колледжа. Преподаватель увлечён профессией, у него высокая мотивация труда, основания педагогической деятельности глубоко осознаны;

2) преподаватель обладает глубокими, системными знаниями теории

общечеловеческих ценностей и теорий гуманистической педагогики;

3) преподаватель в педагогической деятельности успешно применяет различные педагогические технологии. Он умеет отразить основания своей деятельности и деятельности студента, сориентировать студентов на общечеловеческие ценности: Человек, Жизнь, Красота, Познание, Труд.

4) главной ценностью педагогической культуры преподавателя колледжа является студент – его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека;

5) сформированность аксиологического компонента характеризует завершенность процесса развития педагогической культуры преподавателя колледжа и высокий уровень его мировоззрения;

6) в основе процесса развития педагогической культуры преподавателя колледжа лежит ценность пребывания педагога в образовательном пространстве учебного заведения;

7) в качестве основных принципов процесса развития педагогической культуры преподавателя колледжа выступает принцип личностного подхода [7].

Необходимо отметить, что развитие педагогической культуры преподавателя колледжа будет эффективным при реализации следующих педагогических условий:

– установка преподавателя на освоение ценностей, норм и правил поведения;

– ориентация преподавателя на развитие мировоззренческого аспекта педагогической культуры;

– диалектическое взаимодействие управляющей и управляемой подсистем процесса развития педагогической культуры преподавателя. Исходя из вышеизложенного, при реализации всего комплекса педагогических условий у преподавателей среднего профессионального образования отмечается высокий уровень педагогической культуры [13].

В соответствии с рассмотренными теориями содержания учебной

деятельности преподавателя профессиональной школы, главным содержанием обучения должны быть общие способы действий по решению широкого класса задач, чтобы деятельность обучающихся была направлена на овладение общими способами обучения. Согласно этому положению ряд ученых (Сластенин В.А., Тамарина Н.В., Пурин В.Д., Спиринов С.А., Саранцев Г.И., Якушева С.Д., Мищенко А.И.) рассматривают профессиональную компетентность преподавателя в системе СПО через идеи имитационного моделирования заданной структуры педагогической деятельности и определяют ее как меру результативности его деятельности при решении педагогических задач.

В связи с этим перед преподавателем стоит задача направить свою профессиональную активность на переосмысление собственной деятельности, структуры и форм организации деятельности студентов.

Государственное профессиональное образовательное бюджетное учреждение Амурской области «Амурский колледж искусств и культуры» – это образовательное учреждение, обладающее своей индивидуальностью, особенной творческой атмосферой.

Колледж искусств и культуры возник на основе присоединения двух учебных учреждений «Амурский областной музыкальный колледж» и «Амурский областной колледж культуры» в августе 2012 года.

На протяжении более пятидесяти прошедших лет культурно-просветительная школа и музыкальное училище, благодаря усилиям и стараниям коллективов единомышленников, смогли получить статусы областных училищ, а затем и колледжей. У обоих позади славная история накопления опыта, открытия новых, необходимых обществу специальностей.

Колледж искусств и культуры, отталкиваясь из приоритетных направлений государственной политики в области искусства и культуры Амурской области, ставит перед собой цели следующих задач:

- 1) возрождение и сохранение традиционной культуры Амурской области,

- 2) систематизация и модернизация научной и методической работы,
- 3) совершенствование процесса подготовки специалистов с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта СПО, способствующей обеспечению качества и нового уровня подготовки специалистов,
- 4) воспитание социально-активной личности, которая может нести ответственность за решение профессиональных проблем, стремящейся к самосовершенствованию и самообразованию, росту своего профессионального мастерства.

В 2014 году к колледжу присоединилось государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов Амурской области «Областной учебно-методический центр культуры и искусства», с этого времени перед учреждением стояли задачи: реализация дополнительных образовательных программ в соответствии с лицензией на право ведения образовательной деятельности, оказания им методической помощи в организации преемственности и непрерывности обучения, содействия в вопросах организации образовательного процесса в соответствии с уровнем современных требований с учетом и сохранением лучших традиций эстетического образования региона и страны.

С 01 сентября 2014 года на базе колледжа начало действовать центр по профессиональному обучению кадров сферы культуры и искусства.

На сегодняшний день в колледже обучают по следующим специальностям: «Библиотековедение», «Музыкальное искусство эстрады», «Народное художественное творчество», «Социально-культурная деятельность», «Исполнительское искусство», «Хоровое дирижирование», «Сольное и хоровое народное пение», «Вокальное искусство», «Теория музыки», «Педагогика дополнительного образования».

За последние годы достигнуто: в области содержания подготовки специалистов – расширение спектра специальностей; по направлению

повышения уровня профессиональной компетентности педагогического коллектива – работа «Школы аттестующего преподавателя», «Школы самообразования педагога», «Школы куратора»; в области педагогических технологий – изучение и внедрение в образовательный процесс информационных технологий на занятиях теоретического и практического обучения, разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс программы адаптации студентов первого года обучения и программы развития студенческого самоуправления; в области социального партнерства – расширение сети базовых предприятий для всех видов практик, развитие связей с высшими учебными заведениями, с детскими школами искусств; в области материально-технического обеспечения – ремонт и оснащение учебных кабинетов по общеобразовательным и профессиональным дисциплинам, переоборудование хореографических залов, оснащение компьютерного класса, обновление костюмного фонда, пополнение библиотечного фонда, ремонт общежития.

На данный день колледж является основой регионального образовательного комплекса в области искусства и культуры, центром подготовки современно мыслящих музыкальных, театральных, хореографических исполнительских и преподавательских кадров.

Для достижения устойчивых положительных результатов в подготовке специалистов имеются соответствующие условия: кадровый потенциал и достаточная обеспеченность специалистами с высшим образованием и квалификационными категориями.

В колледже сложился достаточно стабильный кадровый педагогический состав. В качестве совместителей и почасовиков привлекаются наиболее квалифицированные педагогические работники других учебных заведений и учреждений отрасли.

Для всех видов аудиторных занятий академический час устанавливается продолжительностью в 45 минут. Продолжительность занятий по теоретическому и практическому обучению – спаренный урок не более 90

минут с перерывом 10 минут после каждой пары. Перерыв для питания после второй пары групповых занятий продолжительностью 50 минут.

Продолжительность уроков по дисциплинам индивидуального обучения – 45 минут, перерыв между ними 5 минут.

Последовательность и чередование занятий в каждой учебной группе определяется расписанием групповых занятий по семестрам.

В течение учебного года для студентов дважды устанавливаются каникулы общей продолжительностью 11 недель в год, в том числе в зимний период – 2 недели.

Организация образовательного процесса осуществляется в соответствии с расписаниями занятий и образовательными программами для каждой специальности и формы получения образования, которые разрабатываются и утверждаются колледжем самостоятельно с учетом требований рынка труда на основе федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, а также примерных основных образовательных программ.

Сроки проведения различных видов учебных занятий установлена шестидневная рабочая неделя для обучающихся, преподавателей, для других категорий работников установлена пятидневная рабочая неделя.

Максимальный объем учебной нагрузки студента составляет 54 академических часа в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной учебной работы.

Недельная нагрузка студентов обязательными учебными занятиями педагогического работника с обучающимися не превышает 36 академических часов.

Составной частью освоения основных профессиональных образовательных программ по специальностям среднего профессионального образования, реализуемым в колледже, является учебная и производственная практика, которая имеет целью комплексное овладение студентами всеми видами профессиональной деятельности по выбранной специальности,

формирование общих и профессиональных компетенций, а также приобретение необходимых умений и опыта практической работы.

Для проведения практики по всем специальностям составлены программы всех видов практик, в которых даны рекомендации по организации и проведению практик.

Воспитательная работа в колледже включает следующие направления: гражданско-правовое и патриотическое воспитание, духовно-нравственное, эстетическое, экологическое воспитание, формирование здорового образа жизни, семейно-бытовое, формирование управленческой и информационной культуры [33].

Каждое направление имеет определенные цели и задачи, которые реализуются одновременно в учебном процессе и во внеучебное время посредством вооружения студентов теоретическими знаниями и практическими умениями, а также путем включения их в систему общеколледжных мероприятий. Это способствует формированию у будущих специалистов необходимого опыта в различных сферах профессиональной деятельности.

Существующая в колледже система воспитания предусматривает поэтапное формирование у студентов необходимых компетенций. Особенность этого подхода заключается в том, что на каждом этапе обучения характер деятельности студентов постепенно усложняется: расширяется их поле деятельности, меняется степень участия (от рядового исполнителя до организатора).

Исходя из этого, главной целью воспитательной работы в учебном году стало формирование и развитие интеллектуальной, культурной, творческой, нравственной личности студента, будущего специалиста, сочетающего в себе профессиональные знания и умения, высокие моральные и патриотические качества, обладающего правовой и коммуникативной культурой, активной гражданской позицией.

Рассматривая качественную подготовку специалистов как взаимосвязанный процесс обучения и воспитания, администрация колледжа

планомерно создает целенаправленную систему воспитания студентов, представляющую условия, способствующие индивидуальному развитию обучающихся и их коллективному взаимодействию.

1.3 Роль коммуникативной компетентности в выборе стратегий поведения в конфликте педагогических работников

Проблема конфликтов является фундаментальной для психологической науки. Результаты исследований представлены в трудах отечественных – А.Я. Анцупов, Ф.М. Бородкин, Н.В. Гришина, А.И. Донцов, Н.М. Коряк, Н.В. Крогиус, В.Н. Кудрявцев, Л.А. Петровская, П.А. Сергоманов, Б.И. Хасан и др. – и зарубежных – К. Боулдинг, Р. Дарендорф, Э. Дюркгейм, В. Зигерт, Л. Козер, Х. Корнелиус, Е. Мелибруда, Дж. Скотт и др. – ученых, в которых раскрыты сущность, движущие силы, динамика конфликта, разработаны типологии конфликтов, описаны способы управления конфликтами.

Во многих теоретических подходах психологические конфликты, их характер и содержание становятся основой объяснительных моделей личности.

Противоречия, конфликты, кризисы, переживаемые человеком, являются источником развития личности, определяют ее конструктивный или деструктивный жизненный сценарий (Дойч М., Мерлин В.С., Мясищев В.Н., Эриксон Э., Пиаже Ж., Фрейд З., Хорни К. и др.). Не меньшую роль они играют и в социальной жизни человека, в его межличностных отношениях, в межгрупповом взаимодействии (Лихачев Б.Т., Ломов Б.Ф., Здравомыслов А.Г., Зеркин Д.П., Кудрявцев В.Н. и др.).

Одной из предпосылок к изучению тенденции личности к конфликтному взаимодействию выступает усложнение системы связей личности с окружающей ее предметной и социальной средой, возрастание роли субъективного фактора в жизни нашего общества.

Актуальность проблемы определяется значением, которое приобретает в настоящее время исследование целостного развития человека в единой жизненной среде и его социальном пространстве, недостаточность разработки вопросов социальных взаимодействий, истоков и причин конфликтных

ситуаций в этих взаимодействиях и обусловила наше обращение к этой проблеме.

Главной отличительной особенностью конфликтов в образовательных учреждениях является чрезвычайно высокая эмоциональность, ориентация скорее на предмет, нежели объект, большие сложности взаимодействий в постконфликтной ситуации, которая часто является питательной средой развертывания новых конфликтов. Часто именно сильные и трудноуправляемые эмоции являются главным регулятором поведения и отношений оппонентов, снижают уровень их объективности в оценках. Участников таких конфликтов характеризуют твердое отстаивание своей позиции, нежелание идти на компромиссы, излишняя дидактичность, стремление непременно заставить оппонента признать свою неправоту или поражение, причем публично. Все это обуславливает крайнюю остроту их протекания, негативные моральные и психологические последствия для их участников.

Конфликты в образовательных учреждениях отличаются также широким спектром временных и пространственных характеристик: они бывают «горизонтальными» и «вертикальными», кратковременными и затяжными, парциальными или консолидированными. Функции их разнообразны, но в основном в силу высокой эмоциональности преобладают деструктивные.

Наиболее характерными для системы образования являются межличностные конфликты, возникающие по поводу достижения целей профессиональной деятельности и при нарушении взаимосвязей ролевого характера. Распространение получили и позиционные конфликты, которые обусловлены противоположными ролевыми, функциональными и профессиональными позициями.

Несмотря на практическую значимость проблемы конфликтов, относительно мало исследований, выявляющих и анализирующих зависимость конфликтного взаимодействия от личностных особенностей человека. В связи с чем, роль компетентности в разрешении конфликтов приобретает особое

звучание в условиях существования человека в личностном, межличностном и профессиональном пространстве, а потребность в конфликтологических знаниях и умениях становится одной из самых значимых.

Признание активной роли учащегося в учении приводит к изменению представлений о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение более не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как сотрудничество – совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем. Все это придает особую актуальность задаче формирования в начальной школе коммуникативных универсальных учебных действий.

Развитие любой компетенции, в том числе и коммуникативной, предполагает активное взаимодействие педагога с учащимся, высокий уровень общей и коммуникативной культуры педагога, применение особых форм и методов обучения.

На первый план в педагогическом процессе выносятся сам процесс общения ученика и учителя, а не разнообразные технологии передачи знаний. Взаимоотношения рассматриваются как первичная материя, из которой строится вся система обучения и воспитания [16].

В связи с этим остро встает вопрос о повышении профессиональной коммуникативной компетентности педагога, способного выступить образцом риторического речевого поведения. Риторическую грамотность учителя мы считаем одной из главных составляющих педагогической культуры.

К сожалению, нельзя сказать, что уже познаны и сформированы все закономерности, позволяющие эффективно обучать речевой деятельности, но одно можно утверждать с уверенностью: основой методического содержания современного урока должна быть коммуникативность.

Очень важно, чтобы учитель осмысливал урок не только как последовательность этапов, приводящих учащихся к выводам и итогам познавательной деятельности. Необходимо, чтобы педагог выстраивал коммуникативную линию своего речевого поведения, а так же речевого

поведения своих учеников. В этом случае в результате деятельности учащихся на уроке будет рождаться отклик, высказывание в определенном речевом жанре. Общение на уроке приобретет жанровый характер.

Для каждого этапа урока приходится на канву содержания учебного материала накладывать партитуру коммуникативных действий, продумывать каждый вопрос не только по содержанию, но и искать внутренний его нерв, способный побудить ученика к высказыванию. Приходится затрачивать больше времени на подготовку к учебному занятию. Но результат стоит того. Такая организация способствует продуктивному речевому взаимодействию и, как итог, наиболее продуктивному решению задач обучения [37].

Существуют определенные противоречия между необходимостью выстраивания педагогом коммуникативной линии своего речевого поведения и отсутствием у него четких представлений о речевом жанре и его модели. Без этого невозможно систематическое использование жанровых моделей на любом уроке. А ведь именно такая система работы обеспечивает эффективное развитие коммуникативных универсальных учебных действий ученика.

Таким образом, у педагога возникает необходимость устранить имеющиеся несоответствия, расширив свои риторические компетентности.

Педагогический процесс – это всегда организация взаимодействия с учениками в разных видах учебно-воспитательной работы. Любая педагогическая ситуация в большей или меньшей степени становится ситуацией учебно-воспитательной. Успешность педагогической деятельности определяется характером и содержанием отношений, возникающих в ходе взаимодействия.

Условием его установления служит коммуникативная деятельность педагога, т.е. организация поведения и занятий обучающихся через различные виды общения. Иными словами, обучение и воспитание по своей сути – коммуникативный процесс [10].

Под коммуникативной компетентностью понимается сложная личностная характеристика, включающая коммуникативные способности и умения,

психологические знания свойства личности (характера, темперамента), психические состояния и проявляющаяся в общении с людьми. Любое педагогическое действие предполагает контакт и ведущую роль учителя в процессе общения. Для конструктивности контакта ему нужны не только знания и учет индивидуальных особенностей обучающихся и своих собственных, но и владение методами построения оптимальных стратегий педагогического воздействия (влияния). Это возможно при ориентации учителя на формирование у себя и обучающихся коммуникативных качеств личности, умения адекватно оценивать межличностные отношения.

Коммуникативная компетентность педагога обеспечивает контакты, сотрудничество, совместную деятельность, взаимодействие и в конечном итоге – систему отношений.

Характер педагогической деятельности постоянно ставит преподавателя в ситуации общения, требуя от него проявления коммуникативной компетентности, которая зависит от уровня развития социально-психологических качеств личности, способствующих межличностному (и ролевому) взаимодействию. К ним в первую очередь относятся рефлексивность, гибкость, эмпатийность.

Как и любая из профессиональных компетентность, коммуникативная компетентность учителя определяется тремя основными составляющими:

- когнитивной (что специалист знает по данному вопросу);
- операциональной (как специалист реализует свои знания на практике);
- позиционно-ценностной (как специалист относится к данной сфере своей деятельности) [3].

Эти составляющие проявляются в профессиональном взаимодействии учителя с учениками, коллегами, родителями.

При этом качество и результат их профессионального взаимодействия будет определяться:

- направленностью личности (ориентация на другого человека, на совместную деятельность, желание понять его и поддерживать отношения);

– педагогическим тактом и стилем общения (доля ответственности, принимаемой на себя участниками совместной деятельности, должна быть адекватной вкладу в конечный результат. Формы общения отражать не только социальный статус, но и другие субъектные качества личности);

– уровнем толерантности (сформированность переносимости неблагоприятных воздействий без снижения адаптивных возможностей, проявление выдержки, самообладания) [14].

Эффективное педагогическое взаимодействие создается не только на осознании преподавателем особенностей своего стиля общения, но и на знаниях особенностей каждого ученика как субъекта взаимодействия.

Для управления процессом педагогического взаимодействия педагогу необходимо знать ведущие мотивы, характеризующие направленность деятельности конкретного студента.

Если нам немаловажно при взаимодействии мотивировать студента на определенную деятельность в данный период, педагог должен выбирать способы мотивации из соответствующей его степени и категории способов.

Для этого преподавателю необходимо развивать свою коммуникативную компетентность, таким образом, они не только обеспечивают нужный положительный эмоциональный фон в процессе обучения, но через механизмы подражания развивают коммуникативную компетентность ученика.

Если конфликт все-таки возник, нужно использовать алгоритм разрешения конфликтов, разработанный специалистами по конфликтологии. Хорошо, если этот алгоритм заранее обсужден.

Алгоритм разрешения конфликтных ситуаций:

1. Определяем проблему.
2. Вырабатываем несколько возможных решений.
3. Оцениваем каждое решение по результату и способам достижения, по ресурсам.
4. Выбираем лучшее.
5. Организуем выполнение.

6. Оцениваем результат, его полноту. При необходимости корректируем деятельность [5].

Профессиональное общение педагога с учащимися и есть педагогическое общение. Оно имеет определённые педагогические функции и должно быть направлено на создание благоприятного психологического климата, а также на оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри данного коллектива.

В настоящее время в современной школе все больше и больше проявляются разногласия и трения среди педагогов и учащимися, в особенности в старших классах. Все чаще происходит столкновение интересов поколений. Но если мы имеем более четкое представление о том, какому стилю педагогического общения соответствует то или иное поведение в конфликтной ситуации, тогда можно избежать многих, если не всех конфликтов возникающих в школе. От выбора стиля педагогического общения вообще зависит весь процесс обучения.

Недостаточное внимание к личности ученика в процессе обучения, преимущественная ориентация применяемых методов обучения на деятельность учащегося в ущерб вниманию к его личности оборачивается большими педагогическими просчётами. Оптимальное педагогическое общение – такое общение педагога с учащимися в процессе обучения, которое создаёт наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности ученика.

М. Тален специально указывает на основание, заложенное в типологизацию: выбор роли педагогом, исходя из собственных потребностей, а не потребностей учащихся.

Необходимо не только развивать собственное коммуникативное мастерство, но и прививать учащимся культуру общения. Преподавателю необходимы знание психологии, так и постоянный учет социологических данных, касающихся особенностей социализации и ценностных ориентаций современной молодежи. Особую роль в наши дни в педагогическом общении,

играет личность педагога.

Очень значимым для педагогических работников является педагогическое общение. Ведь они показывают пример ученикам.

Педагогическое общение – совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся. Будет ли педагогическое общение оптимальным, зависит от педагога, от уровня его педагогического мастерства и коммуникативной культуры. Для установления положительных взаимоотношений с учащимися, учитель должен проявлять доброжелательность и уважение к каждому из участников учебного процесса, быть сопричастным к победам и поражениям, успехам и ошибкам обучаемых, сопереживать им.

Стили педагогического общения. Известный психолог В.А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

1) Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. О таких говорят: «За ним дети буквально по пятам ходят!».

2) Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства. Особенно это касается молодых педагогов, не желающих попасть в конфликтные ситуации.

3) Общение – дистанция относится к самым распространенным типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах: в обучении – со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании – со ссылкой на жизненный опыт и возраст. Такой стиль формирует отношения «учитель – ученики». Но это не означает, что ученики должны воспринимать учителя как сверстника.

4) Общение – устрашение, негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему

преподавателя.

5) Общение – заигрывание, характерное для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет [9].

Следует отметить диаметрально противоположность монологической и диалогической форм педагогического общения. В первом случае существуют субъект – объектные отношения, где объектом является ученик, студент, класс, группа. Во втором – субъект – субъектные отношения, при которых педагог взаимодействует с обучаемым или с обучаемыми на основе партнерских отношений, в союзе с ним или с ними. Это отличие и составляет сущность педагогического сотрудничества, когда в своей деятельности преподаватель отходит от привычных представлений о труде педагога, где один (педагог) должен учить и направлять развитие, воспитывать, а другие – учиться и развиваться под его руководством [13].

Стратегии поведения в конфликте – это программа и план действия, направленные на реализацию поставленной цели в конфликте, другими словами – это решение задачи удовлетворения своей конкретной потребности, своего конкретного интереса в данном конфликте. Тактика поведения в конфликте – это средства, обеспечивающие данную стратегию, которые, в конечном счете, определяют стиль поведения человека в конфликте.

По мнению отечественных специалистов в области разрешения конфликтов, таких как Н.В. Гришина, А.Я. Анцупов, А.И. Шпилов, стратегии взаимодействия, которые избирают участники конфликтной ситуации, становятся решающим фактором преодоления конфликтной ситуации.

К.У. Томасом и Р.Х. Килменном были разработаны основные наиболее приемлемые стратегии поведения в конфликтной ситуации. Они указывают, что существуют пять основных стилей поведения при конфликте: приспособление, компромисс, сотрудничество, игнорирование, соперничество или конкуренция. Стиль поведения в конкретном конфликте, указывают они, определяется той мерой, в которой вы хотите удовлетворить собственные интересы, действуя при

этом пассивно или активно, и интересы другой стороны, действуя совместно или индивидуально. Рассмотрим их более подробно.

Стиль конкуренции, соперничества может использовать человек, обладающий сильной волей, достаточным авторитетом, властью, не очень заинтересованный в сотрудничестве, с другой стороной, и стремящийся в первую очередь, удовлетворить собственные интересы.

Однако следует иметь в виду, что это не тот стиль, который можно использовать в близких личных отношениях, так как кроме чувства отчуждения он ничего больше не сможет вызвать. Его также нецелесообразно использовать в ситуации, когда вы не обладаете достаточной властью, а ваша точка зрения по какому-то вопросу расходится с точкой зрения начальника.

Стиль сотрудничества можно использовать, если, отстаивая собственные интересы, вы вынуждаете принимать во внимание нужды и желания другой стороны. Этот стиль наиболее труден, так как он требует более продолжительной работы. Такой стиль требует умения объяснять свои желаниям выслушивать друг друга, сдерживать свои эмоции. Отсутствие одного из этих факторов делает этот стиль неэффективным.

Стиль компромисса. Суть его заключается в том, что стороны стремятся урегулировать разногласия при взаимных уступках. В этом плане он несколько напоминает стиль сотрудничества, однако осуществляется на более поверхностном уровне, так как стороны в чем-то уступают друг другу.

Этот стиль наиболее эффективен, обе стороны хотят одного и того же, но знают, что одновременно это невыполнимо. Например, стремление занять одну и ту же должность или одно и то же помещение для работы. При использовании этого стиля акцент делается не на решении, которое удовлетворяет интересы обеих сторон, а на варианте, который можно выразить словами.

Стиль уклонения реализуется обычно, когда затрагиваемая проблема не столь важна для вас, вы не отстаиваете свои права, не сотрудничаете ни с кем для выработки решения и не хотите тратить время и силы на ее решение. Этот стиль рекомендуется также в тех случаях, когда одна из сторон обладает

большой властью или чувствует, что неправа, или считает, что нет серьезных оснований для продолжения контактов.

Не следует думать, что этот стиль является бегством от проблемы или уклонением от ответственности. В действительности, уход или отсрочка, может быть, вполне подходящей реакцией на конфликтную ситуацию, так как за это время она может разрешиться сама собой, или вы сможете заняться ею позже, когда будете обладать достаточной информацией и желанием разрешить ее [23].

Стиль приспособления означат, что вы действуете совместно с другой стороной, но при этом не пытаетесь отстаивать собственные интересы в целях сглаживания атмосферы и восстановления нормальной рабочей атмосферы. Томас и Килменн считают, что этот стиль наиболее эффективен, когда исход дела чрезвычайно важен для другой стороны, и не очень существен для вас, или когда вы жертвуете собственными интересами в пользу другой стороны.

Точно так же, как ни один стиль руководства не может быть эффективным во всех без исключения ситуациях, так и ни один из рассмотренных стилей разрешения конфликта не может быть выделен как самый лучший. Надо научиться эффективно, использовать каждый из них и сознательно делать тот или иной выбор, учитывая конкретные обстоятельства.

Существующая в колледже система воспитания предусматривает поэтапное формирование у студентов необходимых компетенций. Особенность этого подхода заключается в том, что на каждом этапе обучения характер деятельности студентов постепенно усложняется: расширяется их поле деятельности, меняется степень участия (от рядового исполнителя до организатора). Исходя из этого, главной целью воспитательной работы в учебном году стало формирование и развитие интеллектуальной, культурной, творческой, нравственной личности студента, будущего специалиста, сочетающего в себе профессиональные знания и умения, высокие моральные и патриотические качества, обладающего правовой и коммуникативной культурой, активной гражданской позицией.

Рассматривая качественную подготовку специалистов как взаимосвязанный

процесс обучения и воспитания, администрация колледжа планомерно создает целенаправленную систему воспитания студентов, представляющую условия, способствующие индивидуальному развитию обучающихся и их коллективному взаимодействию.

2 ВЗАИМОСВЯЗЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КОЛЛЕДЖА ИСКУССТВА И КУЛЬТУРЫ

2.1 Организация и методы исследования

Цель исследования состояла в определении тесноты и направленности связи между коммуникативной компетентностью и стратегиями поведения в конфликте педагогических работников.

Базой исследования выступило государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Амурский областной колледж искусства и культуры» г. Благовещенска.

В исследовании приняли участие 20 педагогических работников колледжа. Возраст испытуемых от 28 до 47 лет.

В исследовании решались следующие задачи:

- определить уровень общительности педагогических работников;
- выявить ведущий стиль коммуникативного взаимодействия и наиболее сформированные коммуникативные умения испытуемых;
- определить ведущие стратегии поведения испытуемых в конфликтной ситуации.

Этапы исследования.

На первом этапе в соответствии с целями и задачами подбирались методики исследования.

Для выявления уровня общительности испытуемых использовался тест «Оценка уровня общительности» (Ряховский В.Ф.) (приложение А).

Ведущий стиль коммуникативного взаимодействия и наиболее сформированные коммуникативные умения испытуемых определялись при помощи «Теста коммуникативных умений» (Михельсон Л.) (приложение Б).

Стратегии поведения в конфликте выявлялись при помощи методики «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» (Томас К.) (приложение В).

Второй этап исследования состоял в сборе данных. Тестирование

испытуемых по выбранным методикам проходило в индивидуальном порядке. Испытуемым предлагались тексты опросников, бланки для ответов, предлагалась подробная инструкция по их заполнению. Время, затраченное каждым испытуемым на заполнение опросников, составляло примерно 20 – 30 минут.

На третьем этапе исследования все полученные данные были подвергнуты статистической обработке, а также осуществлялся анализ и интерпретация полученных данных. Кроме того осуществлялось оформление результатов исследования в текст работы.

Опишем использованные в работе методики.

Тест «Оценка уровня общительности» (Ряховский В.Ф.). Тест предназначен для оценки уровня общительности, коммуникативности. Он содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека.

Испытуемым дается инструкция: «Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда»».

Для оценки ответов используется следующая шкала: ответ «да» оценивается 2-мя баллами, ответ «иногда» – 1 балл, ответ «нет» – 0 баллов.

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется уровень общительности испытуемых. Методика позволяет выявить 6 уровней общительности.

Очень низкий уровень общительности (30-31 баллов). Эти испытуемые явно некоммуникабельны, и больше всего страдают от этого сами. На них трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий.

Низкий уровень общительности (25-29 баллов). Такие испытуемые замкнуты, неразговорчивы, предпочитают одиночество, поэтому у них мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают в панику, то надолго выводят из равновесия. Они знают эту особенность своего характера и бывают недовольны собой.

Скорее низкий уровень общительности (19-24 баллов). Такие испытуемые

в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуют себя вполне уверенно. Новые проблемы их не пугают. И все же с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют неохотно. В их высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

Средний уровень общительности (14-18 баллов). У них нормальная коммуникабельность. Они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми. В то же время не любят шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают раздражение.

Скорее высокий уровень общительности (9-13 баллов). Эти испытуемые весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любят высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомятся с новыми людьми. Любят бывать в центре внимания, никому не отказывают в просьбах, хотя не всегда могут их выполнить. Бывают вспыльчивыми, но быстро отходят. Им недостает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, они могут себя заставить не отступить.

Высокий уровень общительности (4 -8 баллов). Таких испытуемых считают «рубахой-парнем». Общительность бьет ключом. Они всегда в курсе всех дел, любят принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать хандру. Охотно берут слово по любому вопросу, даже если имеют о нем поверхностное представление. Всюду чувствуют себя в своей тарелке. Берутся за любое дело, хотя не всегда могут успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к ним с некоторой опаской и сомнениями.

Очень высокий уровень общительности (3 балла и менее). Такая коммуникабельность носит болезненный характер. Они говорливы, многословны, вмешиваются в дела, которые не имеют к ним никакого

отношения. Берутся судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно часто бывают причиной разного рода конфликтов в окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко необъективны. Серьезная работа не для них. Окружающим трудно с ними.

Тест коммуникативных умений (Михельсон Л.).

Данный тест предназначен для определения уровня коммуникативной компетентности и основных сформированных коммуникативных умений.

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

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть, построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные).

Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике.

Для обработки результатов предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному.

В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания

партнера;

- ситуации, в которых испытуемый должен реагировать на отрицательные высказывания;

- ситуации, в которых к испытуемому обращаются с просьбой;

- ситуации беседы;

- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека).

Обработка и анализ результатов проводится в несколько этапов:

- 1) определить, какой способ общения был выбран (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом;

- 2) проанализировать какие умения сформированы у испытуемого, какой тип поведения у него преобладает.

Методика позволяет выделить ряд коммуникативных умений:

- умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты);

- реагирование на справедливую критику;

- реагирование на несправедливую критику;

- реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника;

- умение обратиться к собеседнику с просьбой;

- умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»;

- умение самому оказать сочувствие, поддержку;

- умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны собеседника;

- умение вступить в контакт с другим человеком, контактность;

- реагирование на попытку вступить с тобой в контакт.

Методика «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» (Томас К., адаптация Гришиной Н.В.).

Методика К.Н. Томаса «Как ты поступаешь в конфликтной ситуации».

В нашей стране этот тест адаптирован Н.В. Гришиной для изучения

личностной предрасположенности к конфликтному поведению.

В своем подходе к изучению конфликтных явлений К. Томас делал акцент на изменении традиционного отношения к конфликтам. Указывая, что на ранних этапах их изучения широко использовался термин «разрешение конфликтов», но в последующем акцент был смещен с разрешения на управление конфликтом.

В работе данная методика использовалась для определения ведущих стратегий поведения педагогических работников в конфликтных ситуациях.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы урегулирования конфликтов:

- 1) соревнование (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- 2) приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- 3) компромисс;
- 4) избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- 5) сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

В своем опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

Обработка результатов осуществляется путем сравнения ответов испытуемого по каждой шкале с ключом. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление), дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в различных ситуациях.

Для статистического анализа данных использовался коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена. Назначение рангового коэффициента корреляции заключается в том, что он позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков. Универсальность коэффициента ранговой корреляции проявляется в том, что он применим к любым количественно измеренным или ранжированным данным.

Расчет коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена проводится по следующему алгоритму:

- 1) сопоставить каждому из признаков их порядковый номер (ранг) по возрастанию (или убыванию).
- 2) определить разности рангов каждой пары сопоставляемых значений.
- 3) возвести в квадрат каждую разность и суммировать полученные результаты.
- 4) вычислить коэффициент корреляции рангов по формуле:

$$r = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)} \quad (1)$$

где $\sum d^2$ - сумма квадратов разностей рангов,

n - число парных наблюдений.

2.2 Анализ и интерпретация результатов

Информация об уровне общительности испытуемых представлена на рисунке 1.

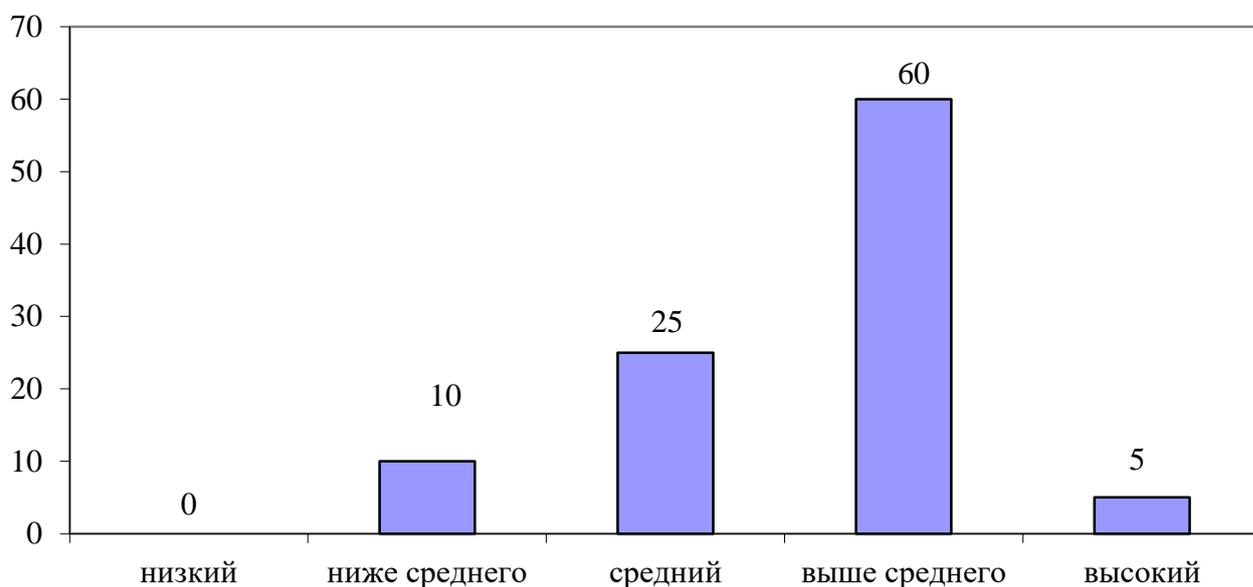


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня общительности испытуемых

Из рисунка 1 видно, что в исследуемом коллективе больше всего испытуемых с уровнем общительности выше среднего (60 %). Они весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любят высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих.

Охотно знакомятся с новыми людьми, любят бывать в центре внимания, никому не отказывают в просьбах, хотя не всегда могут их выполнить. Бывают, вспыльчивыми, но быстро отходят. При желании, однако, они могут себя заставить не отступать.

Средний уровень общительности продемонстрировали 25% испытуемых. У них нормальная коммуникабельность. Они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идут на встречу

с новыми людьми. В то же время не любят шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают раздражение.

Уровень общительности ниже среднего обнаружен у 10 % испытуемых. Они в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуют себя вполне уверенно. Новые проблемы их не пугают. И все же с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют неохотно. В их высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания.

Можно говорить о том, что они лучше себя чувствуют в деятельности не связанной с общением, взаимодействием. В связи с этим данная часть педагогических работников может чувствовать дискомфорт и напряжение при выполнении своих профессиональных обязанностей.

Высокий уровень общительности обнаружен только у 5 % испытуемых. Их считают «своими» в любом коллективе. Общительность бьет ключом. Они всегда в курсе всех дел, любят принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать хандру. Охотно берут слово по любому вопросу, даже если имеют о нем поверхностное представление.

Всюду чувствуют себя в своей тарелке. Берутся за любое дело, хотя не всегда могут успешно довести его до конца. Легко устанавливают и поддерживают контакты с окружающими. В профессиональной деятельности они также испытывают удовольствие от процесса взаимодействия.

Таким образом, уровень общительности испытуемых выше среднего. Они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости.

Для изучения ведущего стиля и выраженных коммуникативных умений испытуемых использовалась методика «Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.).

Опросник позволил определить стиль коммуникативного взаимодействия испытуемых и сформированные коммуникативные умения, составляющие основу для эффективного межличностного взаимодействия. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

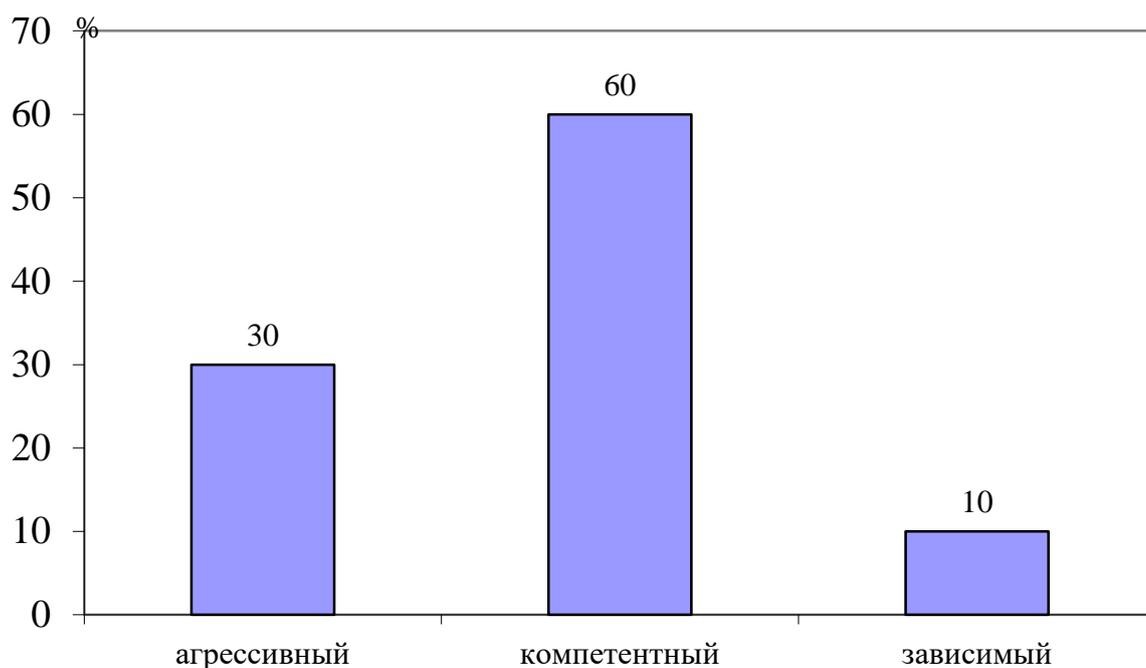


Рисунок 2 – Стили коммуникативного взаимодействия испытуемых

Большая часть испытуемых демонстрируют компетентный стиль коммуникативного взаимодействия (60 %). Данный стиль взаимодействия является наиболее эффективным, оптимальным. Его использование человеком свидетельствует о сформированности у него различных коммуникативных умений. Они умеют оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от других, адекватно реагируют на различную критику. Эти испытуемые умеют обратиться с просьбой к окружающим и умеют отказать в просьбе, если ее выполнение влечет за собой нарушение их интересов. Они в общении проявляют здоровый эгоизм. В то же время такие испытуемые способны оказать сочувствие и поддержку нуждающимся в этом людям. Легко вступают в контакты с другими людьми и поддерживают инициативу других людей при попытке установить с ними контакт. Именно такой стиль коммуникативного взаимодействия в условиях образовательного учреждения обеспечивает комфортное самочувствие и самого педагогического работника и субъекта его труда.

Агрессивный стиль коммуникативного взаимодействия оказался характерным для 40 % педагогических работников. Такие педагоги прямо говорят то, о чем думают. Они не заботятся о том, какое впечатление это

произведет. Часто ранят своими словами других людей. Они берут инициативу в общении на себя, способны также попросить других о помощи. Отметим, что эти испытуемые обычно болезненно реагируют на критику как справедливую, так и несправедливую. Она вызывает у них стремление оправдаться. Легко могут обратиться за помощью и ответить отказом на просьбу другого человека.

Данный стиль взаимодействия является наиболее деструктивным и неприемлемым для специалистов, работающих в профессиях типа «человек – человек». Специфика работы педагогических работников состоит в постоянном коммуникативном взаимодействии с обучающимися, в установлении с ними диалога. При этом, с одной стороны, деятельности педагога вообще присуща руководящая роль, с другой стороны, такое руководство не предполагает навязывания своей позиции, авторитарного установления границ для другого субъекта образовательного процесса.

Доминирование зависимого стиля коммуникативного взаимодействия выявлено у 10 % испытуемых. Таких испытуемых отличает неспособность отказать другому человеку. Они умеют оказывать знаки внимания, но не принимать их. Критика также ранит испытуемых с таким стилем взаимодействия, но на справедливую критику они реагируют менее болезненно, чем испытуемые с агрессивным стилем коммуникативного взаимодействия. Эта часть выборки обладает развитым умением оказать сочувствие и поддержку окружающим, однако это происходит в ущерб собственной личности. Поэтому данный стиль коммуникативного взаимодействия, по сути, является деструктивным способом взаимодействия.

Таким образом, испытуемые используют преимущественно компетентный стиль коммуникативного взаимодействия и отличаются такими коммуникативными умениями как уверенность, инициативность в установлении контактов, способность оказать сочувствие и поддержку нуждающимся в этом людям, адекватная реакция на критику.

Стратегии поведения в конфликте педагогических работников определялись с помощью методики К. Томаса «Стратегии (стили) поведения в

конфликтной ситуации». Полученные результаты представлены на рисунках 3 – 4.

На рисунке 3 представлены данные о предпочитаемых испытуемыми стратегиях поведения в конфликте.

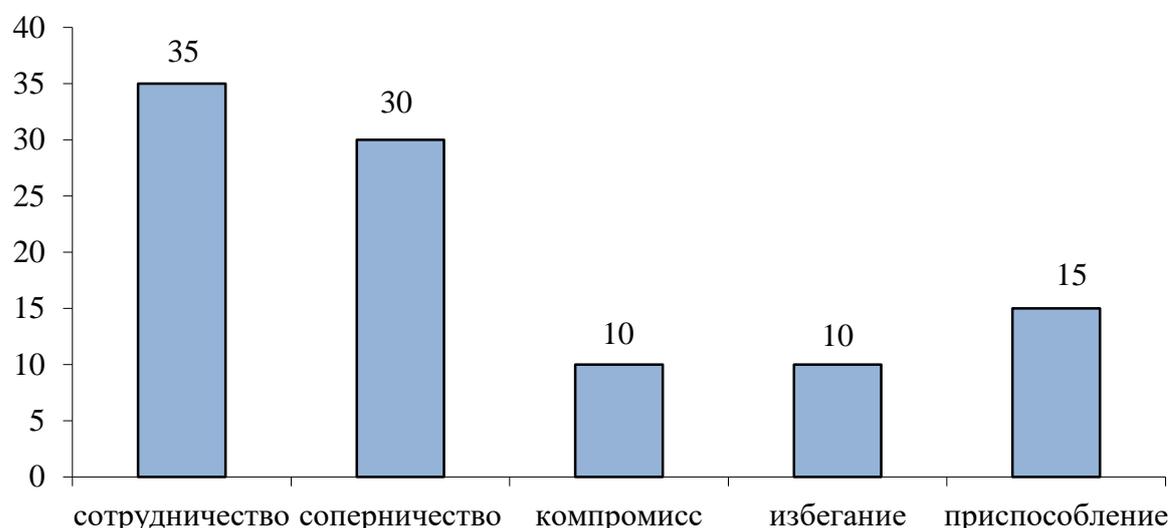


Рисунок 3 – Доминирующие у испытуемых стратегии поведения в конфликтных ситуациях

В исследуемой группе у 35 % испытуемых наиболее предпочитаемой (используемой) стратегией является сотрудничество. К. Томас считал стратегию сотрудничества самой эффективной, так как только при таком типе поведения удовлетворяются интересы обеих сторон в межличностном взаимодействии.

При выборе этой стратегии участники стремятся разрешить конфликт таким образом, чтобы в выигрыше оказались все. Они не просто учитывают позицию другого участника, но и стремятся добиться, чтобы другая сторона тоже была бы удовлетворена. Если предмет спора важен для обоих участников, этот способ разрешения конфликта можно воспринимать как наиболее конструктивный. Такой подход способствует развитию взаимного уважения, понимания, доверия, и, тем самым, делает отношения более прочными и стабильными. Отметим, что во многих ситуациях найти решение, устраивающее обе стороны, может быть очень трудно, особенно если

противоположная сторона не настроена на сотрудничество, и в этом случае процесс разрешения конфликта может быть длительным и тяжелым.

Стратегия сотрудничества направлена на конструктивное разрешение конфликта, то есть на работу с проблемой, а не с конфликтом. При использовании стратегии сотрудничества участники конфликта становятся равными партнерами, а не противниками, которые интересны друг другу как люди со своими индивидуальностями. Их всегда интересуют не только противоречивые потребности друг друга, но и их мотивация. Они стремятся к искренности в отношениях и максимальному доверию. Партнеры признают свой конфликт, подчеркивая общую основу для взаимодействия, которой может стать даже одно желание вместе найти выход из создавшейся ситуации. Они не занимаются взаимной перепалкой и обвинениями – в интересах дела эмоции отбрасываются.

Итак, люди, предпочитающие стратегию сотрудничества в любом конфликте, направлены на решение проблемы, а не на обвинение, положительно относятся к новациям, переменам, умеют критиковать, опираясь на факты, используют свои способности для достижения влияния на людей.

Стратегию соперничества как ведущую используют 30 % испытуемых. Человек, прибегающий к данной стратегии поведения, склонен к давлению, а иногда и к принуждению партнеров. Он напорист, идет своим путем, не проявляя особой заинтересованности в других людях, открыто борется за свои интересы, упорно отстаивает свои позиции.

Недостатком данной стратегии является то, что в обычных условиях она подавляет инициативу других людей, создает большую вероятность ошибок, поскольку не учитываются все необходимые при принятии решения факторы, так как представлена лишь одна точка зрения. Хорошо, если такая стратегия сопровождается сохранением нормальных эмоциональных отношений.

Данная стратегия поведения редко приносит долгосрочные результаты – проигравшая сторона может не поддержать решение, принятое вопреки ее воле, или даже попытаться саботировать его. Тот, кто проиграл сегодня, может

завтра отказаться от сотрудничества.

Итак, человек предпочитающий стратегию соперничества властен, авторитарен, нетерпелив к разногласиям и инакомыслию. Ориентирован на сохранение того, что есть, боится нововведений, неоднозначных решений. Игнорирует коллективные мнения и оценки в принятии решений в критических ситуациях. Полученный результат согласуется и с данными по методике Л. Михельсона. Согласно им 30 % педагогических работников имеют сформированный агрессивный стиль межличностного взаимодействия.

Для 15 % испытуемых ведущей стратегией является стратегия «приспособление». Это значит, что они приносят в жертву собственные интересы ради другого человека. При этом приспособляющаяся сторона может чувствовать глубокое неудовлетворение сложившимся положением вещей, но ничего изменить не сможет в силу того, что не обладает желаемыми способностями, навыками. Часто у таких людей слабо развит блок социальной активности, коммуникативные навыки, что приводит к понижению их самооценки.

Следующей по частоте использования у испытуемых является стратегия компромисс (10 %). Эта стратегия также является наиболее оптимальной. Она подразумевает, что выгоду получает одна из сторон в межличностном взаимодействии или же не получает никто, т.к. обе стороны идут на уступки.

Компромисс редко приносит истинное удовлетворение результатом, поскольку каждая из сторон что-то принесла в жертву. Любые варианты дележа (пополам, поровну, по-братски) создают напряжение. Эта стратегия эффективна в ситуациях, когда в данный момент нет иного выхода и когда необходимо быстрое решение.

Хотя при компромиссе учитываются интересы всех конфликтующих сторон, и этот исход можно назвать справедливым, необходимо помнить, что в большинстве случаев – компромисс можно рассматривать только как промежуточный этап разрешения конфликта перед поиском такого решения, в котором обе стороны были бы удовлетворены полностью. Для этой стратегии

характерен тип поведения, в котором сочетаются осторожность и хитрость. Взвешенность, сбалансированность и осторожность – основная установка этого типа поведения. Для данной стратегии одинаково значимы и личные цели и взаимоотношения. Стратегия компромисса не предполагает анализа объема информации. Так как у человека с такой стратегией поведения нет своей позиции, его поведение зависит от уступок с другой стороны.

Испытуемые с такой доминирующей стратегией поведения в конфликте демонстрируют предельную осторожность в оценке, критике, обвинениях в сочетании с открытостью. Такие качества являются, несомненно, элементом высокой культуры личности.

И 10 % испытуемых предпочитают в конфликтных ситуациях стратегию «избегание». Для стратегии избегания характерно как отсутствие стремления к объединению, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей. Люди, предпочитающие такой тип поведения не склонны брать на себя ответственность, исполнительны, недостаточно уверены в себе и своих возможностях. Часто они стараются избежать обсуждения конфликтных вопросов и отложить принятие сложного решения «на потом». В этом случае человек не отстаивает собственные интересы, но при этом не учитывает и интересы других.

Стратегия избегания может быть полезна либо, когда предмет конфликта не очень важен, либо когда с другой стороной конфликта не обязательно поддерживать длительные отношения. Но в долгосрочных отношениях важно открыто обсуждать все спорные вопросы, а избегание существующих трудностей приводит только к накоплению неудовлетворенности и напряжения. Люди, предпочитающие стратегию избегания в качестве ведущей, имеют часто пассивно-страдательную установку жертвы, втянутой в конфликт обстоятельствами. Кроме того, выйти из этой роли довольно сложно. Как правило, эти люди имеют укоренившуюся установку на беспомощность и неспособность изменить обстановку.

Стратегия поведения «избегание» может быть, тем не менее, вполне

разумным шагом, если конфликт не затрагивает прямых интересов человека или вовлеченность в него не отражается на его развитии. Такой шаг может быть также полезен, если он привлекает внимание к запущенной проблеме. С другой стороны, такое поведение может толкнуть противника на завышение требований или ответный уход вместо принятия участия в совместном поиске решений, может также привести к непомерному росту проблемы. Нередко уклонение от конфликта сознательно или бессознательно применяется в качестве наказания, чтобы заставить другую сторону изменить свое отношение к конфликту. Такая стратегия поведения в конфликте может приводить к тому, что конфликт будет только усугубляться не находя своего разрешения.

В ситуации, когда педагогический работник выступает образцом для подражания для своих воспитанников, использование подобной стратегии поведения в конфликтной ситуации является нежелательным.

Таким образом, в конфликтных ситуациях испытуемые предпочитают такие стратегии поведения как сотрудничество и соперничество.

Для проверки гипотезы о существовании взаимосвязи между коммуникативной компетентностью и стратегиями поведения в конфликтных ситуациях проведена статистическая обработка данных исследования. Для этого был использован коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена. Расчет критерия проводился в программе Статистика 6.0. Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Значения коэффициента корреляции Ч. Спирмена

	Значение коэф-та	Уровень значимости	Кол-во исп-х
Уровень общительности и сотрудничество	- 0,48	0,03	20
Агрессивный стиль и соперничество	0,45	0,05	20
Компетентный стиль и сотрудничество	0,57	0,01	20

В таблице 1 представлены только коэффициенты корреляции только

между теми параметрами, где обнаружена статистически достоверная корреляционная связь.

При интерпретации значений коэффициента корреляции внимание обращается, прежде всего, на тесноту выявленной связи и ее направление. Значение коэффициента корреляции изменяется в диапазоне от -1 до 1. Чем ближе значение коэффициента к 1 по модулю (без учета знака), тем теснее (сильнее) является выявленная корреляционная связь. Решение о статистической достоверности (значимости) полученного коэффициента принимается на основе сравнения полученного коэффициента с критическими значениями для данного числа испытуемых.

Знак при коэффициенте говорит о направлении корреляционной связи. Направление может быть прямым или обратным. Когда знак при коэффициенте «+», говорят о наличии прямой корреляционной связи. Это значит, что при увеличении значений одного показателя, значение другого также увеличивается. Если при коэффициенте получен знак «-», то говорят о наличии обратной корреляционной связи. Это значит, что при увеличении показателей по одному показателю, значения по другому показателю уменьшаются.

Выявлена отрицательная корреляционная связь между уровнем общительности испытуемых и такой стратегией поведения в конфликте как «сотрудничество» (- 0,48). Высокие баллы по показателю уровня общительности испытуемых, свидетельствуют о ее низком уровне (это связано с особенностями конструирования теста). Итак, чем ниже уровень общительности, тем реже эти испытуемые используют в конфликтном взаимодействии стратегию сотрудничества. Недостаточный уровень коммуникативности не позволяет им договариваться и находить общий язык с другими людьми.

Выявлена положительная корреляционная связь между показателем агрессивного стиля коммуникативного взаимодействия и значениями по такой стратегии конфликтного взаимодействия как «соперничество» (0,45). Эта связь говорит о том, что чем более агрессивным является стиль взаимодействия

испытуемых, тем чаще они выбирают в конфликтном взаимодействии стратегию соперничества. Данная стратегия предполагает стремление испытуемых устанавливать конкурентные взаимоотношения, отстаивать свою позицию, не учитывая интересы другой стороны. В этой ситуации агрессивный стиль взаимодействия будет полностью отвечать потребностям такой соперничающей стороны в конфликте.

Также выявлена прямая корреляционная связь между показателем «компетентный стиль» и показателем «сотрудничество» (0,57). Эта связь показывает, что уверенные в общении люди в конфликте чаще используют конструктивную форму поведения, которая позволяет им добиться желаемого. При этом коммуникативные навыки (коммуникативная компетентность) испытуемых способствует более легкому взаимодействию с другой стороной, делает это взаимодействие не таким «острым» и достаточно эффективным.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась. Существует взаимосвязь между коммуникативной компетентностью и стратегиями поведения в конфликте педагогических работников колледжа искусства и культуры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше исследование было посвящено изучению проблемы коммуникативной компетентности и стратегий поведения педагогических работников в конфликте.

Одной из главных задач нашего исследования выступили проблемы коммуникативной компетентности. Для ее решения нами был проведен анализ подходов к проблеме коммуникативной компетентности. Было рассмотрено понятие, структура, стратегии коммуникативной компетентности. Изучение психологической литературы позволяет нам заключить, что проблема коммуникативной компетентности актуальна на сегодняшний день.

Дискуссий разных авторов на данную тему очень большое количество, но вопрос о степени изученности компетентности в общении, остается открытым. В отечественной и зарубежной психологии она изучается по различным аспектам: определение, структура, виды и т.д.

Коммуникативная компетентность является одной из главных характеристик личности, т. е. имеет особую значимость в жизни человека, благодаря чему ее формированию следует уделять пристальное внимание в любом возрасте. Роль коммуникативной компетентности педагога имеет огромный смысл. Коммуникативная компетентность должна являться одним из фундаментальных качеств в процессе развития специалиста, а коммуникативные знания, умения, навыки, обеспечить эффективное протекание коммуникативного процесса в профессиональной деятельности. Подготовка компетентного специалиста, соответствующего требованиям сегодняшнего дня, наделенного качествами, знаниями, умениями, важными для того, чтобы быть конкретно-способным и жизнеспособным в условиях современного общества, при взаимодействии с различными категориями людей.

Коммуникативная компетентность является необходимым условием преодоления возможных конфликтов между соучастниками общения. Чтобы

верно выстраивать свое взаимодействие с людьми, преподавателям нужно владеть развитыми коммуникативными умениями.

Проведенное эмпирическое исследование позволило проанализировать степень развития компонентов коммуникативной компетентности у педагогических работников, используемые ими стратегии поведения в конфликте, определить степень общительности. А также изучить специфику взаимосвязи составляющих коммуникативной компетентности и стратегий реагирования в конфликте.

Было установлено, что педагогических работников коммуникативная компетентность является хорошо развитой.

Таким образом, на основании полученных данных в исследовании оказалось возможным утверждать, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

Действительно педагоги с наиболее развитой коммуникативной компетентностью используют конструктивную стратегию поведения в конфликте, чем педагоги с менее развитой коммуникативной компетентностью.

Данное исследование имеет дальнейшую цель более подробного изучения вопроса коммуникативной компетентности педагогических работников в образовательных учреждениях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Авдеев, В.В. Психология решений проблемных ситуаций / В.В. Авдеев. – М.: Феликс, 1992. – 230 с.
- 2 Алтунина, И.Р. Социальная психология: учебник для бакалавров / И.Р. Алтунина. – М., 2011. – 103 с.
- 3 Андреев, В.И. Саморазвитие культуры разрешения конфликтов / В.И. Андреев. – М.: Международная педагогическая академия, 2004. – 207 с.
- 4 Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 376 с.
- 5 Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
- 6 Барахович, И.И. Формирование коммуникативной компетентности в деятельности творческих коллективов колледжа [Электронный ресурс] / И.И. Барахович // Компетентностно-ориентированный подход к образованию. Вопросы к обсуждению. – Режим доступа: URL: <http://test.alledu.ru/forum>. – 23.04.2016.
- 7 Белый, Н.В. Развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов – психологов в образовательной среде вуза [Электронный ресурс] / Н.В. Белый. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/13_EISN_2012/Pedagogica/2_109344.doc.htm. – 23.12.2016.
- 8 Бобиенко, О.М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.М. Бобиенко. – Казань, 2005. – 185 с.
- 9 Бодалев, А.А. Психология общения: избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 256 с.
- 10 Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм–еврознак, 2003. – 540 с.

- 11 Бородкин, Ф.М. Внимание: конфликт! / Ф.М. Бородкин. – Новосибирск: Наука, 1993. – 143 с.
- 12 Вачков, И.В. Введение в тренинговые технологии / под ред. Л.М. Митиной. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 110 с.
- 13 Вачков, И.В. Основные виды тренинговых групп в западной практической психологии / И.В. Вачков. – М.: Деп. в ИТОП РАО, 1996. – 24 с.
- 14 Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2005. – 196 с.
- 15 Введение в практическую социальную психологию / Л.И. Донцов, Ю.М. Жуков, Л.Л. Петровская / под ред. Ю. М. Жукова. – М.: «Смысл», 2001. – 373 с.
- 16 Веренко, И.С. Конфликтология/ И.С. Веренко. – М.: Концерн Swiss, 2010. – 230 с.
- 17 Вересов, Н.Н. Формула противостояния, или как устранить конфликт в коллективе / Н.Н. Вересов. – М.: Флинта, 1998. – 108 с.
- 18 Гренадерова, С.В. Особенности формирования компетентного личностного совершенствования / С.В. Гренадерова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 2. – С. 22–23.
- 19 Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.
- 20 Дмитриев, А.В. Конфликтология: учебное пособие / А.В. Дмитриев. – М.: Гардарики, 2000. – 320 с.
- 21 Добрович, А.Б. Общение – наука и искусство / А.Б. Добрович. – М.: Яуза, 2006. – 230 с.
- 22 Дорофеев, А.В. Профессиональная компетентность как показатель качества образования / А. В. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 30–33.
- 23 Дружинин, В.В. Введение в теорию конфликта / В.В. Дружинин, М.Д. Конторов. – М.: Радио и Связь, 1989. – 396 с.
- 24 Жуков, Ю.М. Введение в практическую и социальную психологию /

Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, О.В. Соловьева. – М.: Смысл, 1996. – 373 с.

25 Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 96 с.

26 Здравомыслов, А.Г. Социология конфликтов / А.Г. Здравомыслов. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 459 с.

27 Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. – 480 с.

28 Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Какое его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.

29 Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 41 с.

30 Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПК и ППРО, 2008. – 101 с.

31 Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / под ред. Е.А. Левановой. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.

32 Кибанов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Кибанов [и др.]. – М.: ИНФРА – М, 2007. – 301 с.

33 Ключев, Е. В. Речевая коммуникация / Е.В. Ключев. – М.: Рипол классик, 2002. – 315 с.

34 Козырев, Г.И. Внутриличностные конфликты / Г.И. Козырев // Социально-гуманитарные знания. – 2009. – № 2. – С. 102–111.

35 Козырев, Г.И. Конфликты в организации / Г.И. Козырев // Социально-гуманитарные знания. – 2001. – № 2. – С. 136–150.

36 Кормильцева, Е. Формируем коммуникативные навыки – навыки

общения [Электронный ресурс] / Е. Кормильцева. – Режим доступа: <http://www.u-mama.ru/read/article.php?id=4050>. – 23.12.2016.

37 Корнелиус, Х. Знакомство с понятием конфликт: хрестоматия по социальной психологии / Х. Корнелиус, Ш. Фейр. – М.: Международная педагогическая академия, 2004. – 230 с.

38 Красовский, Ю.Д. Организационное поведение / Ю.Д. Красовский. – М.: ЮНИТИ, 2009. – 205 с.

39 Куницына, В.Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

40 Леонтьев, А. Психология общения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. Леонтьев. – М.: Научно-производственная фирма «Смысл», 2005. – 368 с.

41 Лукьянова, М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия / М.И. Лукьянова // Управление образовательным учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С. 15 – 22.

42 Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для вузов / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2009. – 304 с.

43 Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М., 2004. – 422 с.

44 Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д. Корвасарского. – СПб.: Питер, 2010. – 584 с.

45 Розанова, В.А. Психология управленческой деятельности / В.А. Розанова. – М.: «Экзамен», 2003. – 192 с.

46 Скотт, Дж.Г. Конфликты. Пути их преодоления / Дж.Г. Скотт. – Киев: Внешторгиздат, 2011. – 143 с.

47 Фопель, К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего / К. Фопель. – М., 2005. – 256 с.

48 Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Центр дистанционного образования. – 2002. – № 3. – С. 13-18.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

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

Инструкция: Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Ответьте быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда».

Тест опросника:

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не были. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратиться к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она не была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?
12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У Вас есть особенные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?
14. Услышав, где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в разговор?
15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

«Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.)

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

Тестовый материал:

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

- а) Говорите: «Нет, что Вы! Я таким не являюсь».
- б) Говорите с улыбкой: «Спасибо, я действительно человек выдающийся».
- в) Говорите: «Спасибо».
- г) Ничего не говорите и при этом краснеете.
- д) Говорите: «Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону».

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

- а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: «Нормально!»
- б) Говорите: «Это было отлично, но я видел результаты получше».
- в) Ничего не говорите.
- г) Говорите: «Я могу сделать гораздо лучше».
- д) Говорите: «Это действительно замечательно!»

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

- а) Говорите: «Вы - болван!»
- б) Говорите: «Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки».
- в) Говорите: «Вы правы», хотя на самом деле не согласны с этим.
- г) Говорите: «Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете».
- д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

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

- а) Говорите: «Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!»
- б) Говорите: «Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа».
- в) Говорите: «Если кто-либо растяпа, то это Вы».
- г) Говорите: «У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то».
- д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

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

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

«Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.)

- а) Говорите: «Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать».
 - б) Говорите: «Я все думал, когда же Вы придете».
 - в) Говорите: «Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас».
 - г) Ничего не говорите этому человеку.
 - д) Говорите: «Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!»
6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях

Вы:

- а) Никого ни о чем не просите.
 - б) Говорите: «Вы должны сделать это для меня».
 - в) Говорите: «Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?», после этого объясняете суть дела.
 - г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.
 - д) Говорите: «Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня».
7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях

Вы:

- а) Говорите: «Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?»
 - б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.
 - в) Говорите: «У Вас какая-то неприятность?»
 - г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.
 - д) Смеясь говорите: «Вы просто как большой ребенок!»
8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: «Вы выглядите расстроенным». Обычно в таких ситуациях Вы:

- а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.
- б) Говорите: «Это не Ваше дело!»
- в) Говорите: «Да, я немного расстроен. Спасибо за участие».
- г) Говорите: «Пустяки».
- д) Говорите: «Я расстроен, оставьте меня одного».

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

- а) Говорите: «Вы с ума сошли!»
- б) Говорите: «Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой».
- в) Говорите: «Я не думаю, что это моя вина».
- г) Говорите: «Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите».
- д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.

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

- а) Говорите: «Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать».
- б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.
- в) Говорите: «Это глупость; я не собираюсь этого делать».
- г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: «Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано».

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

«Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.)

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

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

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

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

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

г) Говорите: «Спасибо».

д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

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

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

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

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

г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.

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

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

а) Немедленно прекращаете беседу.

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

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

г) Говорите: «Извините» и прекращаете беседу.

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

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

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

б) Говорите: «Становитесь в хвост очереди!»

в) Ничего не говорите этому типу.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

«Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.)

- а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.
- б) Воздерживаетесь от всяких просьб.
- в) Отбираете эту вещь.
- г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.

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

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

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

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

в) Говорите: «Нет, приобретайте свой!»

г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.

д) Говорите: «Вы с ума сошли!»

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

а) Не говорите ничего.

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

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

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

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

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

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

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

в) Продолжаете молча работать.

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

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

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

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

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

в) Спрашиваете: «Что случилось?»

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

д) Никак не реагируете на это событие.

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

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

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

«Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.)

- б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.
- в) Говорите: «Почему Вы не занимаетесь своим делом?»
- г) Говорите: «Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне».
- д) Говорите: «Пустяки, у меня все будет о'кей».

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

- а) Не говорите ничего.
- б) Говорите: «Это их ошибка!»
- в) Говорите: «Эту ошибку допустил Я».
- г) Говорите: «Я не думаю, что это сделал этот человек».
- д) Говорите: «Это их горькая доля».

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес.

В таких случаях Вы обычно:

- а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.
- б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.
- в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.
- г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.
- д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

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

- а) Говорите: «Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал».
- б) Говорите: «Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?»
- в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.
- г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.
- д) Говорите: «Замолчите! Вы меня перебили!»

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

- а) Говорите: «Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите».
- б) Говорите: «Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще».
- в) Говорите: «Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите».
- г) Говорите: «Отойдите, оставьте меня в покое».
- д) Говорите: «Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом».

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

- а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.
- б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.
- в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.
- г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.
- д) Ничего не говорите этому человеку.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

«Тест коммуникативных умений» (Михельсон Л.)

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

- а) Говорите: «Что Вам угодно?»
- б) Не говорите ничего
- в) Говорите: «Оставьте меня в покое».
- г) Произносите в ответ «Привет!», представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.
- д) Киваете головой, произносите «Привет!» и проходите мимо.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» (Томас К.)

Вам предлагаются 30 пар вариантов поведения в конфликтной ситуации. В каждой паре выберите тот вариант поведения («а» или «б»), который наиболее характерен для Вас.

Я в конфликтных ситуациях:

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.

2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои.

3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.

6. А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б. Я стараюсь добиться своего.

7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным уступить, чтобы добиться другого.

8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.

14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» (Томас К.)

- Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15. А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
Б. Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех.
21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.
Б. Я отстаиваю свои желания.
23. А. Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.
Б. Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24. А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.
Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
25. А. Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов.
Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
26. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
27. А. Я избегаю позиции, которая может вызвать споры.
Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.
29. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий
30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Таблицы данных исследования

Таблица Г.1 – Данные исследования по методике «Оценка уровня общительности» (тест Ряховского В.Ф.)

№ п/п	балл	уровень
1	14	Средний
2	9	Выше среднего
3	9	Выше среднего
4	19	Ниже среднего
5	14	Средний
6	10	Выше среднего
7	13	Выше среднего
8	24	Ниже среднего
9	12	Выше среднего
10	16	Средний
11	10	Выше среднего
12	10	Выше среднего
13	12	Выше среднего
14	18	Средний
15	12	Выше среднего
16	12	Выше среднего
17	14	Средний
18	12	Выше среднего
19	12	Выше среднего
20	3	Высокий

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Таблицы данных исследования

Таблица Г.2 – Данные исследования по методике «Коммуникативные умения»

(Михельсон Л.)

№ п/п	Стили коммуникативного взаимодействия		
	агрессивный	компетентный	зависимый
1	7	12	8
2	12	10	5
3	4	15	8
4	8	6	13
5	10	16	1
6	11	9	7
7	9	14	4
8	12	5	10
9	3	19	5
10	8	14	5
11	7	11	6
12	3	16	8
13	12	8	7
14	12	10	5
15	8	9	15
16	13	9	5
17	9	11	7
18	9	14	4
19	5	12	10
20	9	13	5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Таблицы данных исследования

Таблица Г.3 – Данные исследования по методике «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» (Томас К.)

№	сотрудничество	соперничество	компромисс	избегание	приспособление
1	13	3	6	4	2
2	10	5	7	3	5
3	6	7	5	9	3
4	9	10	5	2	4
5	12	3	8	4	3
6	1	10	7	8	4
7	7	8	6	3	6
8	13	2	6	2	7
9	8	5	9	5	3
10	11	4	7	4	4
11	3	10	5	4	8
12	3	10	6	5	6
13	8	7	10	2	3
14	1	6	5	8	7
15	6	5	5	5	9
16	3	10	6	5	6
17	8	7	3	2	10
18	10	4	3	5	8
19	11	6	7	3	3
20	3	2	5	4	6

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Таблицы данных исследования

Таблица Г.4 – Результаты корреляционного анализа данных

	Значение коэф-та	Уровень значимости	Кол-во исп-х
Уровень общительности и сотрудничество	- 0,48	0,03	20
Уровень общительности и соперничество	-0,20	0,38	20
Уровень общительности и компромисс	-0,016	0,94	20
Уровень общительности и избегание	-0,38	0,09	20
Уровень общительности и приспособление	0,041	0,86	20
Агрессивный стиль и сотрудничество	-0,058	0,80	20
Агрессивный стиль и соперничество	0,45	0,05	20
Агрессивный стиль и компромисс	0,093	0,69	20
Агрессивный стиль и избегание	-0,19	0,40	20
Агрессивный стиль и приспособление	0,24	0,28	20
Компетентный стиль и сотрудничество	0,57	0,01	20
Компетентный стиль и соперничество	-0,192	0,41	20
Компетентный стиль и компромисс	0,104	0,66	20
Компетентный стиль и избегание	0,36	0,11	20
Компетентный стиль и приспособление	-0,26	0,25	20
Зависимый стиль и сотрудничество	0,060	0,79	20
Зависимый стиль и соперничество	0,18	0,42	20
Зависимый стиль и компромисс	-0,15	0,51	20
Зависимый стиль и избегание	-0,16	0,48	20
Зависимый стиль и приспособление	-0,038	0,87	20