

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»

На правах рукописи



ВЬЮГИНА Елена Александровна

**ФАКТОРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА
КАК ПРЕДИКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред
(психологические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук,
доцент А.А. Лифинцева

Калининград - 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3 - 18
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	19 - 44
1.1. Психологический анализ феномена коммуникативной компетентности в научных исследованиях	19 - 31
1.2. Факторы, оказывающие влияние на формирование коммуникативной компетентности студентов в образовательной среде колледжа	31 - 42
Выводы первой главы	42 - 44
Глава 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	45 - 99
2.1. Организация исследования и обоснование его методов	45 - 49
2.2. Анализ результатов диагностики сформированности коммуникативной компетентности на констатирующем этапе эксперимента	49 - 68
2.3. Анализ факторов образовательной среды колледжа и их вклада в сформированность коммуникативной компетентности студентов	69 - 95
Выводы второй главы	95 - 99
Глава 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КОЛЛЕДЖА	100 - 151
3.1. Моделирование процесса формирования коммуникативной компетентности студентов в образовательной среде колледжа	100 - 109
3.2. Возможности образовательной среды колледжа в формировании коммуникативной компетентности студентов педагогических направлений подготовки	110 - 126
3.3. Анализ результатов диагностики сформированности коммуникативной компетентности на контрольном этапе эксперимента	126-149
Выводы третьей главы	149 - 151
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	152-157
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	158-184
ПРИЛОЖЕНИЕ	185-192

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последние годы внимание психологов-исследователей сосредоточено на различных аспектах формирования профессиональной компетентности личности, в том числе коммуникативной компетентности педагога как важного компонента его профессиональной деятельности вне зависимости от предметной направленности, а также фактора его эффективной профессиональной и личностной самореализации. Данное обстоятельство диктует необходимость создания в процессе обучения педагогов условий для эффективного формирования коммуникативной компетентности, предполагающей определенный уровень знаний в аспекте педагогического взаимодействия, а также компетенций, обеспечивающих эффективность коммуникаций в образовательном процессе.

Профессионально-личностное развитие будущих педагогов в колледже происходит в определенной пространственно-предметной среде - образовательной среде колледжа, которая большинством специалистов (И.В. Григорьевская, А.М. Жималовский, Э.Ф. Зеер, А.Р. Хизриева и др.) рассматривается как многоуровневая система условий, характеризующих оптимальные параметры образовательного процесса в различных его проявлениях - целевых, содержательных, процессуальных, результативных, ресурсных. Факторами, оказывающими влияние на субъектов образовательного процесса, может стать любой из ресурсов образовательной среды колледжа, поэтому необходимо целенаправленное воздействие на них, побуждающее студентов к профессионально-личностному развитию и саморазвитию.

Образовательная среда оказывает воздействие на студентов – будущих педагогов в процессе их подготовки в колледже, потенциально становясь одним из необходимых ресурсов формирования у них коммуникативной компетентности. Эффективность реализации современным педагогом профессиональных функций сегодня невозможна, если у него не

сформирована коммуникативная компетентность, поскольку в этом случае педагог не способен к гибкому управлению всеми видами педагогических коммуникаций в образовательном процессе, применению гуманистических технологий, созданию благоприятной психологической атмосферы в образовательном пространстве. Высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности сегодня рассматривается в качестве важной составляющей развития и самореализации всех участников образовательного процесса.

Степень изученности проблемы исследования. Результаты исследования коммуникативной компетентности в деятельности педагога отражены в работах таких ученых, как П.Г. Аргунова, Н.В. Бордовская, О.В. Бородачева, Г.С. Гаязова, Е.А. Головки, В.Ф. Жеребкина, И.А. Зимняя, И.Н. Зотова, Т.Е. Исаева, Л.А. Колмогорова, Н.Г. Маркова, Л.М. Митина, А.К. Михальская, Н.Н. Обозов, О.С. Овчинникова, Л.А. Петровская, А.А. Реан, Л.А. Шипилина, Е.А. Юнина, В.А. Якунин и др. В исследованиях данных специалистов акцентируется важность сформированности коммуникативной компетентности, позволяющей педагогу занимать активную позицию в различных аспектах педагогической коммуникации, опираться на имеющиеся знания и профессиональный опыт, результативно взаимодействовать с субъектами образовательного процесса на основе осознания важности педагогического общения с учетом имеющегося у них психологического состояния, возможностей построения межличностной коммуникации и условий социального пространства.

Различные аспекты изучения образовательной среды стали предметом исследования в работах таких психологов и педагогов, как: Е.А. Алисов, И.А. Баева, Н.В. Бордовская, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов, В.А. Ясвин и др. Исследованию потенциала образовательной среды учреждений среднего профессионального образования (СПО) посвящены работы С.Л. Атанасян, И.В. Григорьевской, Э.Ф. Зеера и др.

Однако, несмотря на изученность в психологии отдельных аспектов формирования коммуникативной компетентности педагогов, до сих пор недостаточно осмыслены основные составляющие данного процесса обучающихся колледжей, не в полной мере изученной остается проблема выявления факторов образовательной среды как предикторов формирования коммуникативной компетентности студентов педагогических направлений подготовки. В образовательном пространстве среднего профессионального образования не всегда созданы условия для понимания значимости формирования коммуникативной компетентности у студентов на данной ступени их профессионального образования, необходимости ориентации образовательного процесса на актуализацию у студентов-педагогов ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в образовательном процессе, сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время можно констатировать наличие **противоречий** между:

- потребностью социума в компетентных педагогах, способных эффективно коммуницировать в пространстве педагогического взаимодействия и несформированностью их готовности к осуществлению данной деятельности;

- широким спектром фрагментарных исследований факторов образовательной среды в аспекте их влияния на формирование коммуникативной компетентности обучающихся и необходимостью выявления взаимосвязей ключевых характеристик образовательной среды, позволяющих обозначить их связь с формированием компетенций студентов в области коммуникации;

- важностью формирования коммуникативной компетентности педагогов в системе среднего профессионального образования и отсутствием достаточной разработанности научно-практического обеспечения данного

процесса с учетом влияния факторов образовательной среды.

Данные противоречия обуславливают содержание **проблемы исследования**: выявление факторов образовательной среды в контексте взаимосвязанных характеристик, которые могут выступать предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов в образовательном процессе учреждений среднего профессионального образования.

Значимость для педагогической науки и практики, а также недостаточное количество разработок теоретических и методологических положений изучаемой проблемы определили выбор **темы исследования**: *«Факторы образовательной среды колледжа как предикторы формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов».*

Объект исследования: формирование коммуникативной компетентности студентов в образовательной среде колледжа.

Предмет исследования: факторы образовательной среды колледжа (организационные, личностно-развивающие, социально-психологические, материально-технические, культурно-досуговые и ценностные) и их связь с формированием коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

Цель исследования: выявить и эмпирически обосновать факторы образовательной среды колледжа, выступающие предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

Общая гипотеза: образовательная среда вуза в контексте взаимосвязанных факторов (организационных, личностно-развивающих, социально-психологических, материально-технических, культурно-досуговых и ценностных) выступает предиктором формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

Частные гипотезы:

– формирование коммуникативной компетентности студентов-педагогов будет эффективным при соблюдении следующих условий:

моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов с опорой на выявленные факторы образовательной среды; направленности образовательного процесса колледжа на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в профессиональной деятельности; сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания профессиональной деятельности педагогов; включения в процесс профессиональной подготовки студентов-педагогов образовательных технологий, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности и формирующих ее мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический компоненты;

– сформированность мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности обусловлено воздействием культурно-досуговых и ценностных факторов образовательной среды, особенно при вовлечении студентов колледжа во внеучебную деятельность с возможностями реализовывать собственные инициативы; индивидуально-личностного и деятельностного компонентов - воздействием личностно-развивающих и социально-психологических факторов образовательной среды, среди которых доминируют положительные межличностные отношения в студенческом коллективе, возможности для самостоятельного выбора образовательной траектории, участие в наставнических программах; нравственно-этического - воздействием ценностных факторов образовательной среды, характеризующих уважительное отношение, поддержку, традиции и атмосферу сотрудничества.

Задачи исследования:

1. Раскрыть современные подходы к пониманию и описанию феномена «коммуникативная компетентность», охарактеризовать особенности ее формирования в образовательной среде колледжа.

2. Эмпирически выявить и классифицировать факторы образовательной среды колледжа, выступающие предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

3. Раскрыть потенциальные возможности образовательной среды учреждений среднего профессионального образования в формировании у студентов – будущих педагогов коммуникативной компетентности.

4. Разработать и внедрить в образовательный процесс модель формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов.

5. Выявить и обосновать совокупность психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях среднего профессионального образования.

Методологической основой исследования стали основные позиции следующих подходов: *системного, личностно-деятельностного и компетентностного.*

В качестве **теоретической базы** исследования выступили:

- концептуальные подходы к профессиональной подготовке студентов-педагогов в условиях СПО (О.И. Ваганова, О.И. Власова, О.В. Гукаленко, Е.Ю. Есенина, М.А. Желтова, Н.В. Журомская, Т.А. Заглодина, Т.В. Закутняя, И.С. Казакова, А.А. Коновалов, С.Б. Крайчинская, Л.Т. Левицкая, Е.Е. Петров, О.А. Романова, Ю.В. Своротова, Л.В. Святышева, Н.П. Тропникова, Г.М. Шавалеева, Н.П. Шитякова и др.);

- современные подходы к пониманию образовательной среды (Г.Ю. Авдиенко, Е.А. Алисов, И.А. Баева, Т.Н. Березина, С.А. Бешенков, Н.В. Бордовская, И.В. Мищерина, И.В. Непрокина, З.Г. Облицова, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов, М.И. Шутикова, Т.Н. Чумакова, В.А. Ясвин и др.), потенциала образовательной среды учреждений среднего профессионального образования (С.Л. Атанасян, И.В. Григорьевская, А.М. Жималовский, Э.Ф. Зеер, А.Р. Хизриева и др.);

- теоретические и прикладные аспекты формирования профессиональной компетентности студентов-педагогов (П.С. Атаманчук, Н.В. Кирий, В.Н. Кормакова, Т.О. Корнеенко, В.М. Меньшиков, Е.В. Мирончук, Л.С. Подымова, С.С. Савельева, Н.О. Садовникова, М.В. Селиверстова, В.А. Слостенин, С. Ю. Темина и др.);

- различные аспекты формирования коммуникативной компетентности специалистов (М.М. Агоева, П.Г. Аргунова, Е.Б. Быстрой, Е.А. Головкин, В.Ф. Жеребкина, И.Н. Зотова, Д.И. Изаренков, А.В. Кальяк, К.В. Касярум, Л.А. Колмогорова, М.Л. Кривуть, Н.Г. Маркова, Г.Т. Мендыбаева, Е.О. Смирнова, Е.В. Шевченко и др.);

- опыт реализации образовательных технологий в процессе формирования коммуникативной компетентности педагогов (Е.А. Бароненко, В.И. Долгова, А.В. Петров, Э.И. Поднебесная, Ю.А. Райсвих, И.А. Скоробренко, С.С. Стерлягова, Е.С. Шушарина и др.).

Методы исследования:

– теоретические методы: анализ и синтез научных работ по проблематике исследования;

– эмпирические методы: эксперимент, тестирование, анкетирование;

– статистические методы (методы математического анализа полученных результатов исследования) с использованием коэффициента ранговой корреляции r_s Спирмена, коэффициента детерминации R -квадрат, бисериального коэффициента корреляции (точечный бисериальный коэффициент корреляции, r_{pb}), T -критерия Вилкоксона, критерия Дарбина-Уотсона. Обработка полученных данных производилась с помощью пакета статистических программ SPSS Statistics 26.

В работе был использован следующий диагностический инструментарий: методика диагностики адаптированности студентов в учебном заведении (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова); опросник удовлетворенности учебной деятельностью (Л.В. Мищенко); авторская анкета «Оценка факторов образовательной среды»; методика диагностики

мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева); методика исследования мотивации общения (М. Орлов, В.И. Шкуркин, Л.П. Орлова); методика диагностики оценки самоконтроля в общении (М. Снайдер); «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна); «Шкала Макиавеллизма» (Р. Кристи и Ф. Гейз); методика «Добро-Зло» (Л.М. Попов); методика оценки уровня общительности (В.Ф. Ряховский); методика диагностики уровня морально-этической ответственности личности ДУМЭОЛП (И.Г. Тимощук).

База и построение исследования. Исследование проводилось с 2021 по 2025 год на базе автономной некоммерческой организации профессиональной образовательной организации «Социально-педагогический колледж», автономной некоммерческой организации профессионального образования «Московский областной гуманитарно-социальный колледж». Выборка исследования составила 150 респондентов – студентов 1 и 3 курсов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки.

Основные этапы исследования. Проводимое исследование было реализовано поэтапно.

Первый этап (2021-2022 гг.) – обоснование проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов в образовательной среде колледжа и определение методологических оснований исследования; формулировка и содержательная характеристика основных понятий; выбор диагностического инструментария; проведение констатирующего этапа экспериментальной работы.

Второй этап (2022-2024 гг.) – построение программы и реализация экспериментальной работы, включающей диагностический, формирующий и контрольный этапы эксперимента, анализ результатов эксперимента с использованием методов математической статистики.

Третий этап (2024-2025 гг.) – формулировка выводов исследования; апробация его результатов; оформление текста диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования.

– уточнено содержание понятия «коммуникативная компетентность» как личностная характеристика будущего педагога, основанная на гуманистической ценностной ориентации на взаимодействие с участниками образовательного процесса, включающая культуру невербальной и вербальной экспрессии, построение партнерского диалога, разрешение конфликтных ситуаций, способность управления своим эмоциональным состоянием, а также знание психологических особенностей развития межличностных взаимоотношений и технологий их формирования в процессе профессиональной педагогической деятельности;

- определены структурно-содержательные компоненты коммуникативной компетентности будущего педагога (мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный, нравственно-этический), дающие целостное представление о сущности, структуре и содержании изучаемого феномена;

– экспериментально выявлены, обоснованы и классифицированы факторы образовательной среды колледжа (организационные, личностно-развивающие, социально-психологические, материально-технические, культурно-досуговые и ценностные), доказана их связь с формированием коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов;

– обоснована необходимость комплексного воздействия и реализации в образовательной среде колледжа психолого-педагогических условий, способствующих адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с участниками педагогического процесса, что влияет на эффективность формирования коммуникативной компетентности обучающихся;

– доказана эффективность разработанной модели формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов, представляющей целостный теоретический конструкт, научно обосновывающий с опорой на выявленные факторы образовательной среды единство целевых ориентиров и взаимосвязанных структурных компонентов, отражающих содержательно-

смысловую характеристику коммуникативной компетентности как личностной характеристики будущего педагога, направленный на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в образовательном процессе, сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания будущей профессиональной деятельности педагогов;

– выявлены значимые положительные корреляционные связи между факторами образовательной среды и показателями компонентов коммуникативной компетентности: мотивационно-ценностного (адаптированностью к учебной деятельности, общей удовлетворенностью учебной деятельностью и гармоничностью коммуникативных ориентаций, мотивацией к общению; удовлетворенностью воспитательной деятельностью, избранной профессией, взаимодействием с однокурсниками, преподавателями и гармоничностью коммуникативных ориентаций, мотивацией к общению); индивидуально-личностного (адаптированностью к учебной деятельности, общей удовлетворенностью учебной деятельностью, избранной профессией, взаимоотношениями с однокурсниками и показателем эмоционального отклика; удовлетворенностью взаимодействием с преподавателями, досугом и самоконтролем в общении); деятельностного (адаптированностью к группе, общей удовлетворенностью учебной деятельностью, учебным процессом, взаимоотношениями с однокурсниками, преподавателями и уровнем общительности); нравственно-этического (адаптированностью к учебной группе, общей удовлетворенностью учебной деятельностью, взаимоотношениями с однокурсниками и степенью выраженности сопереживания; общей удовлетворенностью учебной деятельностью, воспитательным процессом, избранной профессией, взаимоотношениями с преподавателями и морально-этической ответственностью).

Теоретическая значимость исследования.

- уточнено содержание понятия «коммуникативная компетентность» применительно к студентам колледжа – будущим педагогам, определено его структурное и содержательное наполнение;

- теоретически обоснованы и дополнены представления о факторах образовательной среды колледжа, оказывающих влияние на формирование коммуникативной компетентности студентов;

- представлена и обоснована авторская классификация факторов образовательной среды колледжа (организационные, личностно-развивающие, социально-психологические, материально-технические, культурно-досуговые и ценностные), выступающих предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов;

- показана необходимость структурно-функционального моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов в условиях среднего профессионального образования с учетом выявленных факторов образовательной среды;

– разработана модель формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов, представляющая собой целостный теоретический конструкт, научно обосновывающий единство целевых ориентиров и взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационно-ценностного, индивидуально-личностного, деятельностного и нравственно-этического;

– теоретически обоснована необходимость комплексного воздействия и реализации в образовательной среде колледжа психолого-педагогических условий, способствующих адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с участниками педагогического процесса, что влияет на эффективность формирования коммуникативной компетентности обучающихся.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

– предложен и апробирован диагностический комплекс для изучения факторов образовательной среды колледжа и их связи с показателями сформированности коммуникативной компетентности студентов;

– экспериментально выявлены и обоснованы факторы образовательной среды колледжа (организационные, личностно-развивающие, социально-психологические, материально-технические, культурно-досуговые и ценностные), доказана их связь с формированием коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов;

– внедрена модель формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов, представляющая собой целостный теоретический конструкт, научно обосновывающий с опорой на выявленные факторы образовательной среды единство целевых ориентиров и взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационно-ценностного, индивидуально-личностного, деятельностного и нравственно-этического, доказана ее эффективность;

- разработано методическое обеспечение процесса формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях среднего профессионального образования;

- экспериментально проверена результативность психолого-педагогических условий, реализация которых обеспечивает эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов;

- разработаны, обоснованы и используются в практике работы научные и учебно-методические материалы, подготовленные соискателем.

Результаты исследования могут послужить основой для реализации в образовательной среде колледжа конкретных стратегий, направленных на улучшение образовательного процесса и формирование коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Коммуникативная компетентность педагога представляет собой личностную характеристику, основанную на гуманистической ценностной ориентации будущих педагогов на взаимодействие с участниками образовательного процесса, включающую культуру невербальной и вербальной экспрессии, построения партнерского диалога, разрешения конфликтных ситуаций, способность управления своим эмоциональным состоянием, а также знание психологических особенностей развития межличностных взаимоотношений и технологий их формирования в процессе профессиональной педагогической деятельности.

2. Факторы образовательной среды колледжа (организационные, личностно-развивающие, социально-психологические, материально-технические, культурно-досуговые и ценностные) оказывают положительное значимое влияние на сформированность коммуникативной компетентности, выступая детерминантами, формирующими ее мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический компоненты.

3. Сформированность мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности обусловлено воздействием культурно-досуговых и ценностных факторов образовательной среды, особенно при вовлечении студентов колледжа во внеучебную деятельность с возможностями реализовывать собственные инициативы; индивидуально-личностного и деятельностного компонентов - воздействием личностно-развивающих и социально-психологических факторов образовательной среды, среди которых доминируют положительные межличностные отношения в студенческом коллективе, возможности для самостоятельного выбора образовательной траектории, участие в наставнических программах; нравственно-этического - воздействием ценностных факторов образовательной среды, характеризующих уважительное отношение, поддержку, традиции и атмосферу сотрудничества.

4. Модель формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов представляет собой целостный теоретический конструкт, научно обосновывающий с опорой на выявленные факторы образовательной среды единство целевых ориентиров и взаимосвязанных структурных компонентов, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности как личностной характеристики будущего педагога, направленный на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в образовательном процессе, сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания будущей профессиональной деятельности педагогов.

5. Эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов обеспечивается в образовательном процессе колледжа соблюдением следующих психолого-педагогических условий: моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов с опорой на выявленные факторы образовательной среды; направленности образовательного процесса колледжа на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в профессиональной деятельности; сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания профессиональной деятельности педагогов; включения в процесс профессиональной подготовки студентов-педагогов образовательных технологий, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности и формирующих ее мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический компоненты.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определены имеющимися в педагогической психологии концепциями образовательной среды и формирования профессиональных компетенций педагогов; корректностью используемых методов исследования, логикой и поэтапностью исследовательской деятельности; характеристикой

методологических, теоретических и практических составляющих феномена коммуникативной компетентности и возможностях ее формирования в условиях среднего профессионального образования; анализом результатов эмпирической работы с использованием метода статистического анализа.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования обсуждались на международных, всероссийских и региональных конференциях: XVII международной научно-практической конференции «Шамовские чтения» (Москва, 2025); X международной научно-практической конференции «Развитие науки и образования: актуальные вопросы, достижения и перспективы развития» (Анапа, 2025); международной научно-практической конференции «Психология личности: культурные практики развития потенциала человека» (Москва, 2024); LIV международной научной конференции «Исследования молодых ученых» (Казань, 2023); XXI всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника «Развитие личности в образовательном пространстве» (Бийск, 2023); VI международной научной конференции «Теория и практика общественного развития в свете современного научного знания» (Москва, 2023), всероссийской конференции с международным участием «Многомерность будущего - реальность полимодальности. Психология, психотерапия, психиатрия» (Новосибирск, 2022); Международной научной конференции «Теория и практика общественного развития в свете современного научного знания» (г. Москва, 2022); V ежегодных научно-практических конференциях, проводимых в Балтийском федеральном университете имени И. Канта (Калининград, 2022-2025). Ход исследования и его результаты обсуждались на заседаниях экспертного совета образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», заседаниях методического совета автономной некоммерческой организации профессиональной образовательной организации «Социально-

педагогический колледж», автономной некоммерческой организации профессионального образования «Московский областной гуманитарно-социальный колледж».

Материалы исследования отражены в 17 публикациях, из них 6 статей в журналах, включенных в Перечень основных рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы результаты научных исследований и диссертационных работ на соискание ученой степени кандидата психологических наук, 11 публикаций в других научных журналах и сборниках конференций. Общий объем публикаций – 6,2 п.л.

Личное участие автора в получении научных результатов состоит в теоретической разработке проблемы исследования, выявлении факторов образовательной среды колледжа, выступающих предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов, моделировании процесса формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов в условиях среднего профессионального образования с учетом выявленных факторов образовательной среды, реализации опытно-экспериментальной работы и анализе полученных результатов, апробации и внедрении результатов исследования, подготовке публикаций.

Диссертация соответствует **паспорту специальности 5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)**. В качестве эмпирической базы выступают обучающиеся – студенты-педагоги как субъекты образовательной среды ступени среднего профессионального образования (п. 1), в исследовании раскрываются отдельные аспекты психологии образовательной среды (п. 6).

Структура диссертации включает введение, три главы, заключение, список литературы, включающий 220 источников, и приложение. Общий объем работы составил 192 страницы. Работу иллюстрируют 51 таблица и 41 рисунок.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

1.1. Психологический анализ феномена коммуникативной компетентности в научных исследованиях

Коммуникативная компетентность рассматривается многими исследователями в качестве необходимой составляющей профессиональной деятельности педагога [32], [68], [115], [180]. Охарактеризуем теоретические подходы к содержанию данного психолого-педагогического феномена, представленные в работах ученых-педагогов и психологов.

Е.А. Шумилова определяет, что в современной действительности происходит существенное противоречие между требованиями общества, которые предъявляются личности и деятельностью педагогов, а также фактическим уровнем готовности будущих учителей, выпускающихся из педагогических колледжей к выполнению своих профессиональных функций [202].

Сегодня действительно назрело противоречие между признанием учителя субъектом социально-коммуникативной деятельности, которая является неотъемлемой частью профессиональной сферы педагога и отсутствием целенаправленного процесса по формированию у него коммуникативной компетентности в процессе обучения.

В современных условиях в результате активных процессов цифровизации образовательного процесса и в реалиях педагогических колледжей и общеобразовательной школы, формирование коммуникативной компетентности должно быть приоритетным. При довольно интенсивном развитии разных сфер социальной жизни, активном применении цифровых ресурсов и технологий, как отмечают исследователи, возрастает значимость профессионального обучения будущих педагогов в колледже, направленного

на активное внедрение технологий педагогического взаимодействия в образовательной среде организации среднего профессионального образования [5], [69], [83], [169].

Изучая психолого-педагогические аспекты коммуникативной компетентности, которая соответствует профессиональной сфере «человек-человек», важно рассматривать ее в качестве составляющего компонента профессиональной деятельности педагога [95], [110], [119], [188].

Обращаясь к отечественным психолого-педагогическим исследованиям по вопросам изучения компетентностного подхода, в целом, следует отметить достаточную разработанность этой темы. Отметим труды следующих авторов: Л.Г. Антропов, П.С. Атаманчук, И.Б. Бичева, О.М. Гущина, А.В. Журенко, Н.В. Кирий, В.Н. Кормакова, Т.О. Корнеенко, В.М. Меньшиков, Е.В. Мирончук, Н.В. Остапчук, Л.С. Подымова, С.М. Рогожникова, И.Д. Рудинский, С.С. Савельева, М.В. Селиверстова, В.А. Сластенин, С. Ю. Темина, А.В. Тихоненко и многие другие. В основном, в данных работах раскрываются понятия, конкретные составляющие и характеристики личностно-профессиональных качеств педагогов.

Многие исследователи (Е.А. Головкин, А.В. Кальяк, Н.А. Козловская, Г.Т. Мендыбаева, К.В. Шурухина и др.) полагают, что коммуникативный потенциал образовательного пространства формируется за счет активного включения гибких нелинейных коммуникаций в условиях цифровизации среды педагогического общения, и статус педагога значительно повышается с учетом трансформации различных характеристик коммуникации. В связи с этим, изменяется и пространство педагогической коммуникации [52], [84], [123].

В нашем исследовании мы обращаемся к психолого-педагогическим аспектам коммуникативной компетентности. Для этого обратимся к определению компетентности. Большинство исследователей (Д.И. Изаренков, Л.А. Колмогорова, С.С. Стерлягова и др.) под компетентностью понимает определенное состояние, которое позволяет действовать, и в случае, когда

имеются в виду комплекс субъективных условий, способствующих результативной деятельности личности, то в этом контексте компетентность представляет собой овладение способностями реализовывать определенную функцию [79], [89]. При этом данная функция может изменяться в зависимости от сферы профессиональной деятельности. Важно отметить, что результат деятельности напрямую зависит от уровня сформированности каждой конкретной компетенции [14], [77], [145].

Согласно С.И. Ожегову определение «компетентный» интерпретируется как человек, знающий и осведомленный в определенной области, то есть тот, кто обладает компетенцией. Под компетенцией автор понимает ряд вопросов, в которых исследуемое компетентное лицо имеет определенный опыт и достаточные знания [140].

Отмечается прямая взаимосвязь исследований коммуникативной компетентности с исследованиями в рамках психологии развития, когнитивной психологии, а также социолингвистических наук.

В литературе (Н.Г. Маркова, Э.И. Поднебесная, О.И. Сидоренко и др.) принято выделять три базовых подхода к изучению коммуникативной компетентности и компетентности в общении. Первый подход определяет изучение коммуникативной компетентности как определенного составляющего компонента в общении. Опираясь на второй подход, следует констатировать, что коммуникативная компетентность рассматривается как самостоятельное образование. И третий подход подразумевает изучение коммуникативной компетентности в контексте деятельности личности при коммуникации [120], [148], [173].

Третий подход наиболее отражён в трудах Л.А. Петровской. Так, по мнению автора коммуникативная компетентность – это такая совокупность умений и навыков, которые являются необходимыми для продуктивного общения. Составляющими коммуникативной компетентности Л.А. Петровская отмечает навыки свободного оперирования языковым

материалом, а также умения эффективного взаимодействия на изучаемом языке [146].

В целом существует достаточно широкий спектр определений компетентности. Наиболее часто встречается определение Дж. Равена, он определяет компетентность как определенную способность, которая необходима для эффективного исполнения определенных действий в определенной предметной области, которая включает узкие знания, определенные предметные навыки и способы мыслительных операций, понимание ответственности за реализацию своих действий [193].

О.С. Силкина особое внимание уделяла изучению развития компетентности через общение [174].

Л.А. Колмогорова отмечает, что проблема формирования и совершенствования коммуникативной компетентности в рамках теоретического, методического и эмпирического уровней рассматривали только в последние десять лет, важно рассматривать вопросы формирования коммуникативной компетентности в рамках общего развития личности [89]. В свою очередь, именно коммуникативная компетентность является неразрывной частью культуры личности, ее развитие происходит также за счет приумножения культурного наследия человека [121], [144].

В исследованиях П.Г. Аргуновой, Е.Б. Быстрой, Е.А. Головки, Е.С. Шушариной и других исследователей коммуникативная компетентность интерпретируется как определенный консенсус компонентов, куда входят:

- коммуникативные и организационные возможности личности;
- культура взаимодействия личности;
- способность личности к рефлексии;
- способность личности к эмпатии;
- способность контролировать и оценивать самого себя [8], [29], [52], [204].

Коммуникативную компетентность Е.А. Головки рассматривает в качестве способности и готовности педагога решать поставленные

профессиональные задачи в процессе педагогического взаимодействия с другими людьми, минимизируя при этом риск возникновения неблагоприятных ситуаций коммуникации [173].

В.Ф. Жеребкина определяет коммуникативные компетенции педагога как умение учителя реализовывать и организовывать эффективную интеракцию, способствующую ситуации общения для получения и обмена информацией с другими личностями коммуникации [63].

И.Н. Зотова определяет коммуникативную компетентность учителя через личностные характеристики, раскрывая понятие, как комплексный феномен, состоящий из теоретической составляющей, нравственно-психологической составляющей и практической готовности индивида к педагогической деятельности [76].

Западные ученые в процессе исследования коммуникативной компетенции личности рассматривают данное определение в рамках бихевиоризма и необихевиоризма. Они также изучают процессы обучения коммуникативным навыкам, влияние внешних стимулов на формирование коммуникативной компетентности, а также взаимосвязь между коммуникацией и успешностью в различных социальных сферах [36], [87], [97].

Так, исследователи в области необихевиоризма К. Холл, Б.Ф. Скиннер дополняют взаимосвязь идеи зависимости поведения от раздражителя положением о подкреплении, определяя формирование заданного поведения через «стимул-реакцию-подкрепление» [187].

Что касается бихевиористов, как конкретизирует Г.С. Трофимова, в качестве необходимых коммуникативных умений они определяют следующие умения: спрашивать собеседника; адекватно отвечать на поставленные в беседе вопросы; слышать ту информацию, которую пытается донести собеседник; анализировать сказанное собеседником; критически анализировать высказывания партнеров по общению; сопереживать собеседнику; приводить аргументы в пользу своего мнения [187].

Таким образом, конкретизируя определение коммуникативной компетентности, обратимся к таблице.

Таблица 1

Определения коммуникативной компетентности

Определение	Автор
Компетентность - состояние, которое позволяет действовать и в случае, когда имеются в виду комплекс субъективных условий, способствующих результативной деятельности личности, то в этом контексте компетентность представляет собой овладение способностями реализовывать определенную функцию	Л. Дж. Питер
коммуникативная компетентность – это сочетание тех умений и навыков, которые необходимы для продуктивной коммуникации	Л.А. Петровская
коммуникативная компетентность – это неразрывная часть культуры личности, ее развитие происходит также за счет приумножения культурного наследия человека	Л.А. Колмогорова
коммуникативная компетентность – это определяющее свойство личности в 21 веке, которая имеет уникальный, диалоговый и всеобъемлющий характер	Т.Е. Исаева
коммуникативная компетентность – интегральное понятие, которое включает смысловое, сущностное и диалектическое единство сторон одного многоаспектного единого процесса	Е.В. Рак
коммуникативная компетентность состоит из организационных и коммуникативных личностных возможностей: культура взаимодействия личности; способность личности к рефлексии; способность личности к эмпатии; способность контролировать и оценивать самого себя	О.В. Бородачева Г.С. Гаязова И.И. Шаненков
коммуникативная компетентность – способность индивида избегать нежелательных эффектов и решать поставленные задачи в ходе взаимодействия с окружающими	Е.А. Головки
коммуникативные компетенции педагога – его умения осуществлять эффективную интеракцию, способствующую ситуации общения для получения и обмена информацией с другими	Х.А. Юлбарсова

Коммуникативная компетентность учителя – комплексный феномен, реализуемый во взаимосвязи теоретических, нравственно-психологических и практических компонентов.	О.С. Овчинникова
---	------------------

Обратимся к рассмотрению конкретных составляющих коммуникативной компетентности личности.

А.В. Кальяк, К.В. Шурухина, Н.А. Козловская в своих научных исследованиях отмечают, что коммуникация – это основополагающий процесс, который определяет само существование индивида. То есть коммуникация – это обязательное условие любой формы индивидуальной или общественной жизни каждого человека [84].

Интересной представляется модель И.А. Зимней [75] по формированию компетентности педагога, которую для наглядности представим на рисунке 1:

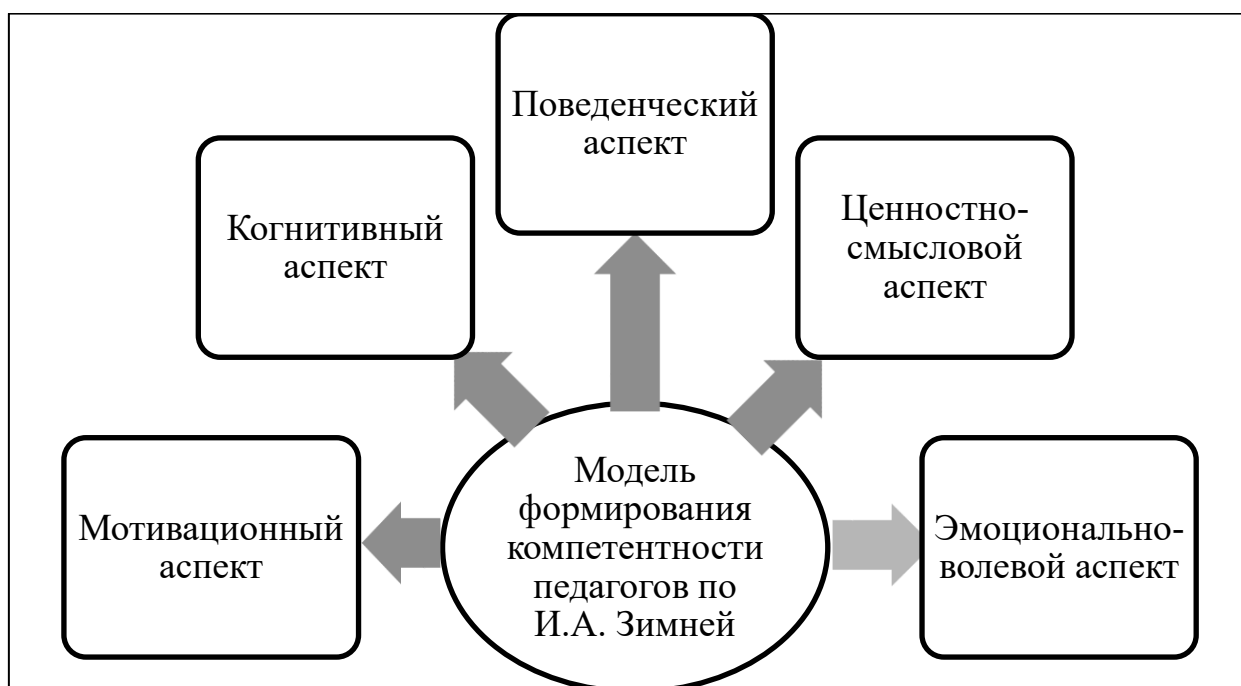


Рисунок 1 – Модель формирования компетентности педагогов (И.А. Зимняя)

Анализируя рисунок 1, отметим, что в представленной модели:

– мотивационный аспект – это внутренняя потребность и желание будущего педагога развивать свои коммуникативные навыки и быть успешным в коммуникации;

– когнитивный аспект включает в себя знаниевые аспекты коммуникации, возможности понимания педагогом своего поведенческого потенциала в пространстве педагогического взаимодействия;

– поведенческий аспект включает определенное использование имеющихся компетенций в определенных ситуациях взаимодействия, а также способность осуществлять поведенческий контроль и самоконтроль;

– ценностно-смысловой обусловлен ценностными ориентациями и установками педагога, оказывающими воздействие на характер его коммуникации, также цели, поставленные в процессе обучения коммуникативным навыкам;

– эмоционально-волевой аспект – это эмоциональная устойчивость, умения контролировать свои эмоции и волевые усилия для достижения коммуникативных целей.

Раскрывая содержательные характеристики феномена коммуникативной компетентности, Т.В. Закутняя включает в него совокупность компетенций [67]. К таким компетенциям ученый относит: индивидуально-личностные, психологические особенности партнёров и специфика взаимодействия с конкретными типами; стратегии успеха, самопрезентация личности, форма и методология профессиональной коммуникации; методы формирования и развития продуктивного общения среди специалистов.

Определение коммуникативных способностей было раскрыто в работах И.И. Барахович, Г.С. Васильева [15], изучение коммуникативного потенциала личности описано в исследованиях таких исследователей как И.Б. Бичева, А.Ю. Вершинина, Н.А. Зимина, Т.И. Шарова, А.В. Степаненкова, Е.С. Росточкина [22], [72], коммуникативная культура рассматривается в работах И.А. Колесниковой, Н.Н. Нечаева, Г.И. Резницкой и др. [88], [136].

Большинство специалистов в структуре коммуникативной компетентности делают акцент на формировании коммуникативных знаний, умений и способности к взаимодействию.

Д.И. Изаренков в коммуникативной компетенции определяет следующие структурные компоненты:

- языковые, подразумевающие способность личности реализовать взаимодействие с учетом применения языковых и неязыковых символов;
- предметные, основанные на сформированных у человека компетенциях и практическом опыте жизнедеятельности;
- прагматические, который подразумевают содержание профессиональных и специальных умений педагога [79].

Э.И. Поднебесная в коммуникативной компетенции считает необходимым охарактеризовать такие структурные составляющие, как:

- когнитивную;
- деятельностную (или практический компонент);
- ценностно-мотивационную (или личностный компонент) [148].

Вышеуказанные компоненты сочетаются с теми критериями, в основе которых возможно определение уровня развития определенного качества у будущего педагога.

Коммуникативные компетенции будущих учителей должны расширять и сужать круг его общения, предполагая возможность варьирования, то есть умения организовывать полноценное взаимодействие на разных уровнях доверительности. И здесь важно быть понятым и самому будущему учителю понимать партнера по взаимодействию.

Для формирования и улучшения коммуникативной компетентности личности нужно создавать условия для активизации осознания естественных межличностных ситуаций, которые помогают видеть мир с позиции других людей.

Результативность педагогического воздействия и его эффективность в процессе профессиональной подготовки личности подразумевает использование научно-обоснованных психолого-педагогических технологий. В них выделяются обучение в процессе сотрудничества, а также проектные, модульные и разноуровневые технологии, которые реализуются через

профессионально организованные коммуникации. Они осуществляются участниками профессионального общения.

А.В. Кальяк, К.В. Шурухина, Н.А. Козловская отмечают, что для успешного развития коммуникативной компетентности необходимо постоянное психолого-педагогическое сопровождение её формирования и развития среди студентов педагогических специальностей. Автор отмечает необходимость разработки направлений и конкретных методов, стимулирующих развитие продуктивного коммуникативного взаимодействия учителей [84].

Как определяет А.В. Хуторской, коммуникативную компетентность нельзя определять как итоговую характеристику личности человека, её приобретение является постепенным, поступательным, от актуальных событий, которые закрепляются в познавательных процессах психики человека, до результатов осознания данных событий [193].

Исследователи В.И. Долгова, Е.В. Попова, Н.В. Слободских акцентируют внимание на значимости коммуникативной компетентности культуре социального взаимодействия личности [58].

В результате в структуре коммуникативной компетентности можно определить следующие элементы (таблица 2).

Таблица 2

Компонентный состав коммуникативной компетентности

Компоненты коммуникативной компетентности	Автор
<ul style="list-style-type: none"> – личностная специфика мыслительной деятельности: скорость, пластичность и др. – запас теоретических знаний и общая интеллектуальная культура индивида – конкретные знания в профессиональной сфере – способности индивида к адаптации – способности к построению продуктивного взаимодействия 	В.А. Пятин, Н.Н. Лобанова, Е.В. Гребенюк
<ul style="list-style-type: none"> – когнитивная составляющая – мотивационная составляющая 	И.А. Зимняя

– ценностно-смысловая составляющая – поведенческая составляющая – эмоционально-волевая составляющая	
–индивидуально-личностные, психологические особенности партнёров и специфика взаимодействия с конкретными типами; – стратегии успеха, самопрезентация личности; – форма и методология профессиональной коммуникации; – методы формирования и развития продуктивного общения среди специалистов.	О.Ю. Голуб
Языковая, предметная и прагматическая	Д.И. Изаренков
- когнитивный компонент - деятельностный компонент - ценностно-мотивационный компонент	Т.А. Хайновская
Коммуникативные знания, способности и умения	В.П. Захаров, А.В. Мудрик, Е.В. Сидоренко

Отметим, что в современных исследовательских подходах коммуникативная компетентность рассматривается с разных сторон. Наиболее разработанными и значимыми в контексте нашего исследования представляются социально-психологическое, компетентностное и лингвистическое направления.

В области социально-психологического направления по исследованию коммуникативной компетентности занимались такие ученые как А.А. Бодалев, Ю.М. Жуков, Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская и другие. Данное направление изучает влияние свойств личности и личностные качества, потребностей, ценностных ориентаций на процесс коммуникации.

Лингвистическое направление представлено такими авторами как Т.А. Ладыженская, Е.В. Ключев, Т.В. Матвеева и другие, здесь сделан акцент на изучение речи как главного коммуникативного инструмента для общения.

Компетентностное направление представлено исследованиями таких ученых как В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, И.Д. Рудинский,

В.В. Сериков, А.В. Хуторской и других, которые рассматривают формирование коммуникативной компетентности в качестве одной из основных задач профессиональной подготовки педагога, как базовой личностной компетенции. Согласно компетентностному подходу способностям личности придается существенно значение, в качестве основной траектории развития способностей личности рассматривается получение опыта самостоятельного решения проблем и поставленных задач [4], [74], [175]. В результате личность в том случае обладает компетентностью, когда анализирует результаты своей работы и формулирует соответствующие выводы, осуществляя рефлексию [99], [108], [124], [128].

В рамках социально-психологического подхода личностные качества рассматриваются с позиции социальной и биологической обусловленности, которые включают в себя структуру психики: психические свойства личности, психические процессы (познавательные и эмоционально-волевые), психические состояния, которые определяют внешнее проявление личности в биологической и социальной сфере.

Что касается лингвистического подхода, то в структуре данного направления традиционно выкристаллизовываются такие компетенции как языковая, лингвистическая, коммуникативная. Здесь коммуникативная компетентность подразумевает овладение всеми видами речи, а также основами устной и письменной речи, базовыми навыками в сфере использования языка в важных ситуациях общения.

Таким образом, коммуникативная компетенция, согласно лингвистам, представляет собой систему речевого поведения, которая сформировалась на базе языкового знания и культуры речи в разных коммуникативных ситуациях [113]. Сюда же относятся овладение коммуникативными, социальными ролями, речевыми стратегиями, этическими нормами, где отражаются принятые в культуре способы взаимодействия с разными социальными группами в разных сферах общения.

Компетентностное направление подразумевает, что коммуникативная компетенция включает социально и профессионально значимые качества личности, сочетающие духовно-нравственные и общекультурные аспекты, которые определяют систему отношения выпускника с профессиональным обществом и самим собой [131], [194]. Таким образом, данное направление позволяет определить структуру коммуникативной компетентности личности, учитывая качества результатов образовательного процесса, а также основных требований к будущей профессии.

В результате каждое направление, изучающее коммуникативную компетентность, наполняет данное определение своей смысловой нагрузкой. Изучая вопросы, связанные с психолого-педагогическими аспектами коммуникативной компетентности, необходимо констатировать, что важно учитывать все три подхода.

Таким образом, коммуникативную компетентность педагога мы определяем как личностную характеристику, основанную на гуманистической ценностной ориентации будущих педагогов на взаимодействие с участниками образовательного процесса, включающую культуру невербальной и вербальной экспрессии, построения партнерского диалога, разрешения конфликтных ситуаций, способность управления своим эмоциональным состоянием, а также знание психологических особенностей развития межличностных взаимоотношений и технологий их формирования в процессе профессиональной педагогической деятельности.

1.2. Факторы, оказывающие влияние на формирование коммуникативной компетентности студентов в образовательной среде колледжа

Важным вектором профессионального развития студентов колледжа педагогических направлений подготовки в условиях цифровизации и глобализации образовательной системы становится формирование у них

профессиональной компетентности. Среди множества различных компетенций для будущих педагогов одна из самых важных и наиболее значимых является коммуникативная компетентность, она представляет собой одну из ключевых в профиограмме педагога.

Коммуникативная компетентность будущего педагога подразумевает коммуникативные умения, которые связаны с необходимостью личности контактировать с любым собеседником, учитывая индивидуально-психологические способности собеседника, способность осуществлять межличностное взаимодействие, способность вести монолог и диалог с собеседником, с учетом принятых в обществе правил и морально-нравственных норм [99].

Для педагога коммуникативная компетентность становится необходимой профессиональной характеристикой, которая обуславливает различные аспекты практической педагогической работы учителя, воздействует на благоприятное протекание образовательного процесса [134], [151]. Позитивное взаимодействие педагога с обучающимися задает благоприятный тон межличностного общения в образовательном процессе [17], [56], [90], [122].

А.Н. Леонтьев определяет, что, опираясь на системно-деятельностный подход, механизмы и условия формирования коммуникативной компетентности для будущего педагога будут различаться. Однако, отмечается базовый принцип, который определяет, что при условии выполнения соответствующей деятельности деловые черты личности и другие компетенции развиваются успешнее [106].

Так, для успешного формирования коммуникативной компетентности студентов в образовательной среде колледжа важно использование современных технологий [139], [152]. Актуально обучение разным формам работы с текстовым материалом, а также использование различных ИКТ-технологий, знакомство с различными платформами дистанционного обучения и их особенностями [82].

В рамках компетентностного подхода М. Филатова, Л. Волкова определяют вопросы и полномочия, которые позволяют человеку выполнять свои профессиональные обязанности. Авторы считают, что педагогическая деятельность в обязательном порядке включает коммуникативную компетентность личности, поскольку педагогический процесс невозможен без педагогического взаимодействия учителя и учащихся. Она определяет, что коммуникативная составляющая дает возможность будущему педагогу раскрываться через общение, а также входит в воспитательный и обучающий эффект подготовки [190].

Для того чтобы определить особенности коммуникативной компетенции именно в педагогической сфере важно обратиться к теоретическим подходам, где описаны ее структурные компоненты.

В рамках социально-перцептивного подхода, который опирается на систему взглядов Б.Г. Ананьева и В.Н. Мясищева, следует указать, что процесс общения воспринимается исследователями как наличие у человека определенных качеств, без которых невозможно формирование коммуникативной компетентности личности [7].

И.А. Зимняя предлагает авторскую структуру коммуникативной компетентности, где взаимосвязаны все компоненты. При этом она определяет специфический характер данных компонентов, который зависит напрямую от сферы образовательной деятельности. Автор указывает, что такая целенаправленная работа крайне необходима для формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов - педагогов. Именно данная личностная характеристика играет большую роль в эффективном выполнении педагогом поставленных задач [73].

Опираясь на теоретическую концепцию И.А. Зимней, в коммуникативной компетентности будущих педагогов выделяются следующие составляющие: теоретический компонент, личностный компонент, практический компонент [75]. Безусловно, каждый из вышеуказанных компонентов взаимосвязан между собой, в результате

оптимального сочетания всех трех составляющих можно говорить о наличии у них коммуникативной компетентности.

А.А. Бодалев рассматривал такой феномен, как «коммуникативное ядро личности», которое характеризует взаимосвязь отношения, отражения и поведения, реализуемую в ходе взаимодействия с другими людьми в социуме. Как определяет А.А. Бодалев, единство сочетания отношения, поведения, отражения являются соответствием эмоциональной, познавательной и поведенческой сферам [147].

К.В. Касярум и другие исследователи в качестве базовых составляющих коммуникативной компетентности педагогов рассматривают следующие компоненты:

- базовый, включающий потребность во взаимодействии с участниками образовательного процесса, благоприятную установку на другого человека в процессе коммуникации и др.;

- содержательный, обуславливающий способность реализовать речевую коммуникацию;

- операциональный, связанный с навыками установления благоприятных взаимоотношений, формирования своей позиции в общении, умение слушать собеседника и оценивать высказывания других и др.;

- проектировочный, который подразумевает умение выстраивать коммуникационную стратегию при взаимодействии, который подразумевает стиль общения, коммуникативную технику;

- коррекционный компонент, который подразумевает умение будущих педагогов корректировать свою коммуникацию при взаимодействии с другими людьми [86].

Как считает большинство специалистов (Л.М. Андрюхина, Н.Ю. Фадеева, Т. Шапиро Ледли, М.Р. Тейбер, С. Линдс, Б. Доменико, Л.А. Дэлмен, Х.Р. Уоллин и др.) коммуникативная компетентность является основой межличностного общения.

Р.С. Наговицыным, И.А. Голубевой представлена авторская модель коммуникативной компетентности студентов-педагогов, в содержании которой авторы предлагают такие составляющие, как: знание языковых средств, компонентов языковой культуры; умение использовать устную и письменную речь в различных аспектах педагогического взаимодействия [132].

Важно констатировать, что при изучении ФГОС 44.03.05 «Педагогическое образование» последнего поколения в качестве универсальных компетенций выступает, в том числе коммуникация, которая реализуется через УК-4 – как способность личности реализовывать деловую коммуникацию на разных языках. А также можно отнести межкультурное взаимодействие, куда относится УК-5, куда относится способность личности воспринимать межкультурное разнообразие социума. Таковы особенности педагогической компетентности в условиях среднего профессионального образования.

Учитывая необходимость рассмотрения потенциала формирования коммуникативной компетентности в условиях педагогического колледжа, охарактеризуем имеющиеся компетенции.

44.02.02 «Педагогическое образование» в условиях педагогического колледжа подразумевает реализацию следующих общих компетенций:

ОК 5, направленную на умение использовать в своей педагогической деятельности информационно-коммуникационные технологии с целью совершенствования своей педагогической работы;

ОК 6, которая подразумевает организацию работы в педагогическом коллективе, в детском коллективе, умение выстраивает процесс взаимодействия с руководством, со своими коллегами и партнерами.

Таким образом, необходимо рассматривать коммуникативную компетентность будущих учителей в рамках требований ФГОС, опираясь на профессиональные способности, которые реализуются у будущих педагогов

при овладении теоретической и практической подготовкой в рамках педагогического направления подготовки.

В целом в структуре коммуникативной компетентности будущих педагогов можно выделить следующие компоненты: перцептивные умения, гностические умения, речевые умения, умение организовывать и управлять коммуникативный процесс.

В структуре перцептивных умений выделяются такие компоненты как:

- умение адекватно воспринимать поведение и высказывания учащихся;
- умение анализировать особенности развития личности учащихся;
- умение адекватно оценивать личностные качества и эмоциональное состояние учащихся, то есть владение эмоциональным интеллектом при взаимодействии с детьми в процессе занятий педагогической деятельностью;
- умение правильно охарактеризовать отношения в процессе коммуникации.

В компоненты гностических умений входят:

- умение актуализировать знания в рамках современных стандартов цифровизации образования;
- умение планировать и прогнозировать коммуникативные процессы при взаимодействии с учащимися;
- умение хорошо переключаться с одной деятельности на другую в педагогических ситуациях;
- умение правильно оценивать свои профессиональные качества при взаимодействии с учащимися.

К речевым умениям относятся:

- умение будущего педагога создать естественную ситуацию общения;
- умение корректировать свою речь в процессе взаимодействия;
- владение вербальной и невербальной коммуникацией.

В процессе организации и управления коммуникативным процессом необходимо учитывать следующие компоненты в коммуникации будущих педагогов:

- умение быстро решать конфликтные ситуации;
- умение подбирать педагогические средства, методы взаимодействия с учащимися;
- умение организовать активное взаимодействие с классным коллективом.

В процессе рассмотрения содержательных аспектов коммуникативной компетентности необходимо охарактеризовать способы взаимодействия в ходе межличностной коммуникации с учетом имеющихся условий, в которых находится личность [130].

В содержании коммуникативной компетентности В.Н. Куницыной рассматриваются взаимодействующие друг с другом коммуникативные способности и личностные свойства. Так под коммуникативными свойствами автор интерпретирует наиболее частые характеристики личности, которые «привязаны» к определенной ситуации взаимодействия. Под коммуникативными способностями автор понимает «обобщенные психологические особенности личности», которые менее всего зависят от ситуации общения, опираясь на задачи, такие способности сочетают «близкие коммуникативные свойства личности», например возможность влияния на других людей [101].

Как определяет Е.В. Семенова, именно коммуникативные способности определяют базис коммуникативных умений личности и являются субъективными условиями для развития коммуникативной компетентности личности [168].

Личностное развитие – это такой процесс, который включает в себя интеграцию индивида в социум. А непосредственно коммуникативное развитие будущего педагога – это такой процесс, при котором у студента сформируется высокий уровень педагогической компетентности [10], [129].

В рамках исследования коммуникативной компетентности, Ю.Н. Емельянов связывал ее с человечностью [15]. Под человечностью в рамках научно-педагогических исследований чаще реализуются терминологию

гуманизма в теоретическом обосновании. По мнению автора, гуманизм базируется на проявлении любви, благожелательности, где достойным объектом взаимодействия выступает человек.

В исследовании Ю.Ю. Новиковой описаны факторы образовательной среды, отражающие характер ее взаимодействия с субъектами образовательного процесса: психологические (уровень внутриличностного взаимодействия), межличностные (уровень межличностного взаимодействия) и организационные (уровень взаимодействия индивида с пространственно-предметной средой). К организационным ученый относит степень учебной нагрузки, удовлетворенность обучающихся организацией учебной деятельности и др., к межличностным - межличностные отношения в группе, успешность адаптации в группе и др.; к психологическим - уровень академического стресса и степень удовлетворения потребности обучающихся в саморазвитии и самоактуализации [137].

В исследовании М.И. Шишовой, посвященном изучению компетентности учителя, описаны факторы, которые оказывают своё влияние на коммуникативную компетентность педагогов. Так, автор выделяет:

– готовность и умения будущего педагога учитывать индивидуально-психологические особенности учеников. Эта готовность является ключевым аспектом успешного образовательного процесса, ведь индивидуальный подход помогает создать благоприятное обучающее окружение, которое стимулирует развитие каждого ребенка. Кроме того, учет индивидуальных особенностей детей способствует построению доверительных отношений между педагогом и обучающимся;

– творческий подход к своей работе. Опора на данный подход предусматривает возможность применения педагогом в практической работе инновационных методов и подходов к обучению. Творчество также позволяет быть гибким во взаимодействии, создавать интересные и захватывающие уроки, стимулировать развитие у учеников мышления, воображения, самостоятельности и саморазвития.

– готовность и навыки построения партнёрских взаимоотношений с каждым субъектом образовательной среды. Именно партнёрские взаимоотношения помогают педагогу лучше ориентироваться в потребностях современного общества и реагировать на изменения в образовательной среде более гибко. Это способствует профессиональному росту педагога и повышению качества образования.

– безусловно важнейшими факторами выступают и общая готовность педагогов к воспитанию и личностному развитию своих учеников. Такой подход способствует формированию самостоятельных, независимых личностей, способных к самореализации и успешной адаптации в современном обществе [201].

Определяя конкретные методы развития коммуникативной компетентности педагогов М.И. Шишова подчёркивает эффективность деятельности педагогических советов, также актуальным представляется проведение тематических мастерских/ открытых занятий/ семинаров/ практикумов для учителей. Актуально и создание творческих групп инициативных педагогов, а также использование индивидуального и группового психолого-педагогического консультирования.

М.И. Шишова выявила условия для развития и формирования коммуникативной компетенции учителей, к ним она отнесла:

- умение анализировать и разрешать аксиологические дилеммы в сфере гуманно-личностного образовательного пространства;
- создание условий открытости личного опыта учителя с помощью педагогических мастерских, различных стажировок учителей и т.д.;
- создание ситуации успеха через педагогические фестивали, конкурсы, форумы для учителей;
- педагогическая рефлексия опыта учителя [201].

В своих исследованиях автор Г.С. Трофимова, в результате факторного анализа, выявила факторы коммуникативной компетентности педагогов:

- способность установить контакты со своим собеседником по общению;

- стремление к взаимопониманию;
- способность управлять эмоциональным состоянием самого себя;
- способность, направленная на умение располагать к себе и умение транслировать свою расположенность другим субъектам образовательной деятельности [187].

В содержательной структуре первого фактора, связанного со способностью будущего учителя установить контакты с собеседником в процессе взаимодействия, автор считает, что в результате педагогической практики для студентов – будущих учителей важно создавать специальное дидактическое обеспечение, куда должны входить определенные задания, которые направлены на развитие психологической установки студентов, на правильное педагогическое общение и на установление контактов с учащимися. Этому необходимо обучать студентов в процессе педагогической практики [2]. Как определяет Т.Н. Мальковская, для обучающихся очень важен благоприятный психологический климат в коллективе образовательного учреждения, для них важен эмоциональный контакт, активное участие в их жизни со стороны педагога, доверие [187].

Если установки на благоприятный психологический климат со стороны педагога нет, тогда это может приводить к внутреннему сопротивлению со стороны учащихся, к конфликтным ситуациям [57]. Поэтому данная способность, направленная на установку контактов с собеседником, позволяет формировать коммуникативную компетентность личности, способствуя развитию эффективной педагогической деятельности будущих педагогов.

Что касается второго фактора, который проявляется через способность к взаимопониманию с окружающими субъектами образовательного процесса, то здесь, как считает Х.Г. Гадамер, важно рассматривать процесс понимания как некое языковое явление [49]. Он определял, что понимание друг друга является языковой проблемой, считая, что понимание представляет собой особый вид духовного постижения мира человеком, тогда как

взаимопонимание – это взаимное постижение внутреннего мира субъектов общения.

При этом необходимо констатировать, что в переполненность классов, наблюдаемая в последние годы в образовательных учреждениях, не способствует адекватности педагогического взаимодействия педагога с обучающимися, значительно препятствуя установлению благоприятной коммуникации, несмотря на желание обучающихся контактировать с педагогом. Поэтому на данный фактор следует обратить пристальное внимание [187].

Процесс управления эмоциональным состоянием, с которым связан третий фактор согласно автору, напрямую взаимосвязан с эмоциональным интеллектом, который необходимо формировать и развивать у будущих учителей в условиях приобщения к педагогической деятельности [118], [165].

В условиях школьного образовательного процесса рассматриваются такие основные субъекты деятельности, как педагог и обучающийся. Необходимо отметить, что в современном образовательном процессе, основываясь лишь на имеющиеся учебники, нелегко выйти за пределы авторитарной парадигмы образовательного процесса, которую большинство специалистов считают абсолютно не результативной [138].

В связи с этим в процессе профессионального обучения педагогов важно обращать внимание на формирование коммуникативных умений и навыков, самостоятельности и активности в общении, речевых и неречевых способностей [60], [61]. Необходимо принимать то обстоятельство, что в ходе общения обучающихся и педагога в общеобразовательной школе для каждого участника общения важны чувства поддержки, внимания, ощущения сопричастности к коллективу. Этому необходимо обучать будущих учителей, ведь именно адекватно реализуемый образовательный процесс, педагогически целесообразная коммуникация педагога и обучающихся в образовательном учреждении обуславливают результативность педагогической коммуникации, эффективное выполнение педагогом профессиональных функций [107], [150].

Немаловажным фактором является способность педагога располагать обучающегося к общению, доводить до него свою позицию. Исследователи отмечают, что только в ходе педагогической практики будущие специалисты способны получить умения и навыки коммуникации, организации педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися [187].

Такая предрасположенность, по мнению автора, напрямую зависит от самооценки будущего учителя. Как определяет Б.Г. Ананьев, недовольство собой, неуверенность влекут за собой отсутствие настойчивости, проявление нерешительности, и наоборот, при наличии уверенности в себе личность обладает решительностью, настойчивостью, у нее преобладают активные волевые качества личности [7].

Таким образом, формирование коммуникативной компетентности студентов педагогических направлений подготовки в образовательной среде колледжа является многоаспектным поэтапным целенаправленным процессом профессионального обучения в условиях среднего специального образования, опирающимся на факторы образовательной среды, реализуемым на основе организации коммуникативного процесса, развития коммуникативных способностей и умений студентов с применением современных образовательных технологий.

ВЫВОДЫ ПЕРВОЙ ГЛАВЫ

Таким образом, в результате исследования теоретических подходов к изучению коммуникативной компетентности педагогов, нами были сформулированы следующие выводы.

В педагогической науке рассматривается несколько подходов к изучению феномена «коммуникативная компетентность». Наиболее разработанными и значимыми в контексте нашего исследования представляются социально-психологическое, компетентностное и лингвистическое направления.

В рамках социально-психологического подхода качества личности рассматриваются с позиции социальной и биологической обусловленности, которые включают в себя структуру психики: психические свойства личности, психические процессы (познавательные и эмоционально-волевые), психические состояния, которые определяют внешнее проявление личности в биологической и социальной сфере.

В соответствии с лингвистическим подходом, традиционно выкристаллизовываются такие компетенции как языковая, лингвистическая, коммуникативная. Здесь коммуникативная компетентность подразумевает овладение всеми видами речи, а также основами устной и письменной речи, базовыми навыками в сфере использования языка в важных ситуациях общения. Коммуникативная компетенция, согласно лингвистам, представляет собой систему речевого поведения, которая сформировалась на базе языкового знания и культуры речи в разных коммуникативных ситуациях. Сюда же относятся овладение коммуникативными, социальными ролями, речевыми стратегиями, этическими нормами, где отражаются принятые в культуре способы взаимодействия с разными социальными группами в разных сферах общения.

Согласно компетентностному подходу способностям личности придается существенно значение, в качестве основной траектории развития способностей личности рассматривается получение опыта самостоятельного решения проблем и поставленных задач. В результате личность в том случае обладает компетентностью, когда анализирует результаты своей работы и формулирует соответствующие выводы, осуществляя рефлексию.

Компетентностное направление подразумевает, что коммуникативная компетентность включает социально и профессионально значимые качества личности, сочетающие духовно-нравственные и общекультурные аспекты, которые определяют систему отношения выпускника с профессиональным обществом и самим собой. Таким образом, данное направление позволяет определить структуру коммуникативной компетентности личности, учитывая

качества результатов образовательного процесса, а также основных требований к будущей профессии.

В результате каждое направление, изучающее коммуникативную компетентность, наполняет данное определение своей смысловой нагрузкой.

Коммуникативная компетентность педагога представляет собой личностную характеристику, основанную на гуманистической ценностной ориентации будущих педагогов на взаимодействие с участниками образовательного процесса, включающую культуру невербальной и вербальной экспрессии, построения партнерского диалога, разрешения конфликтных ситуаций, способность управления своим эмоциональным состоянием, а также знание психологических особенностей развития межличностных взаимоотношений и технологий их формирования в процессе профессиональной педагогической деятельности.

Необходимо рассматривать коммуникативную компетенцию будущих учителей в рамках требований ФГОС, опираясь на факторы образовательной среды колледжа, выступающие предикторами формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов.

В целом в структуре коммуникативной компетентности будущих педагогов можно выделить следующие структурно-содержательные компоненты - мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный, нравственно-этический, дающие целостное представление о сущности, структуре и содержании изучаемого нами феномена.

Формирование коммуникативной компетентности студентов педагогических направлений подготовки в образовательной среде колледжа является многоаспектным поэтапным целенаправленным процессом профессионального обучения в условиях среднего специального образования, опирающимся на факторы образовательной среды, реализуемым на основе организации коммуникативного процесса, развития коммуникативных способностей и умений студентов с применением современных образовательных технологий.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

2.1. Организация исследования и обоснование его методов

Экспериментальная работа была ориентирована на изучение факторов образовательной среды, являющихся предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа педагогических направлений подготовки, диагностику уровня сформированности у них компонентов коммуникативной компетентности (мотивационно-ценностного, индивидуально-личностного, деятельностного, нравственно-этического), а также психолого-педагогических условий результативности реализации данного процесса в образовательной среде колледжа.

Диагностическая работа осуществлялась с 2021 по 2025 год на базе автономной некоммерческой организации профессиональной образовательной организации «Социально-педагогический колледж», автономной некоммерческой организации профессионального образования «Московский областной гуманитарно-социальный колледж». Выборка исследования составила 150 респондентов – студентов 1 и 3 курсов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки.

Нами сформирован комплекс диагностических методик, позволяющий оценить уровень сформированности компонентов коммуникативной компетентности и охарактеризовать факторы образовательной среды и их вклад в ее развитие у студентов-педагогов:

- Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева);
- Методика исследования мотивации общения (авторы М. Орлов, В.И. Шкуркин и Л.П. Орлова);
- Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера;

- Методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна);
- Оценка уровня общительности (В.Ф. Ряховского);
- Знаков В.В. «Шкала Макиавеллизма»;
- Опросник ДУМЭОЛП - диагностика уровня морально-этической ответственности (автор И.Г. Тимощук);
- Диагностика «Добро-Зло» Л.М. Попов;
- «Адаптированность студентов в вузе», авторы (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова) для оценки сформированности адаптации студентов колледжа к учебной группе и деятельности и индивидуально-психологических факторов образовательной среды;
- «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (УУД) (Л.В. Мищенко) – диагностика эмоционально-оценочного отношения студентов к учебной деятельности (учебный процесс, воспитательный процесс, избранная профессия, взаимоотношения с однокурсниками, взаимодействие с преподавателями и руководителями ВУЗА; бытом, бюджетом, досугом, здоровьем) – для изучения как индивидуально-психологических, так и организационно-управленческих факторов образовательной среды;
- Авторская анкета «Оценка факторов образовательной среды». Цель разработки и использования данной анкеты – комплексный анализ факторов образовательной среды будущих педагогов.

Таким образом, используемый пакет методик, нацелен на детальную диагностику каждого компонента коммуникативной компетентности, а также факторов образовательной среды колледжа. Для наглядности представим распределение используемых методик по компонентам в таблице 3:

Распределение используемых методик по исследуемым компонентам коммуникативной компетентности

Компоненты коммуникативной компетентности	Психодиагностический инструментарий
Мотивационно-ценностный компонент	Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева) направлена на изучение основных коммуникативных ориентаций и их гармоничности; Методика исследования мотивации общения (М. Орлов, В.И. Шкуркин и Л.П. Орлова) – изучение степени заинтересованности человека в общении.
Индивидуально-личностный компонент	Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера направлена на оценку степени самоконтроля, умения адаптироваться в ситуации коммуникации; Методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна) оценивает общие эмпатические тенденции;
Деятельностный компонент	Оценка уровня общительности (В.Ф. Ряховского) направлена на диагностику общего уровня коммуникабельности; Знаков В.В. «Шкала Макиавеллизма» – диагностика манипулятивности в общении;
Нравственно-этический компонент	Опросник «ДУМЭОЛП» (И.Г. Тимошук) – диагностика уровня морально-этической ответственности личности. Диагностика «Добро-Зло» (Л.М. Попов) – оценка ориентации личности на оценку ориентации личности на сопереживание, гуманность.

В таблице 4 рассмотрим распределение диагностического инструментария, нацеленного на оценку факторов образовательной среды:

Таблица 4

Распределение используемых методик для изучения факторов образовательной среды

Факторы образовательной среды	Психодиагностический инструментарий
Организационные Личностно-развивающие Социально-психологические Материально-технические Культурно-досуговые Ценностные	«Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова). Оценка сформированности адаптации студентов к учебной группе и деятельности «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (Л.В. Мищенко). Диагностика эмоционально-оценочного отношения студентов к учебной деятельности (учебный и воспитательный процессы, избранная профессия, взаимоотношения с однокурсниками, взаимодействие с преподавателями и руководителями колледжа; бытом, бюджетом, досугом, здоровьем и др.) Авторская анкета «Факторы образовательной среды». Комплексный анализ факторов образовательной среды.

Более подробно комплекс диагностических материалов представлен в приложении 1.

Эксперимент осуществлялся поэтапно и включал следующие этапы:

- констатирующий этап;
- формирующий этап;
- контрольный этап.

Общая гипотеза: образовательная среда вуза в контексте взаимосвязанных факторов (организационных, личностно-развивающих социально-психологических, материально-технических, культурно-досуговых и ценностных) выступает предиктором сформированности коммуникативной компетентности студентов-педагогов.

Частные гипотезы:

- формирование коммуникативной компетентности студентов-педагогов будет эффективным при соблюдении следующих условий: моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов с опорой на выявленные факторы образовательной среды; направленности образовательного процесса колледжа на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в профессиональной деятельности; сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания профессиональной деятельности педагогов; включения в процесс профессиональной подготовки студентов-педагогов образовательных технологий, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности и формирующих ее мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический компоненты;
- сформированность мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности обусловлено воздействием культурно-досуговых и ценностных факторов образовательной среды, особенно при

вовлечении студентов колледжа во внеучебную деятельность с возможностями реализовывать собственные инициативы; индивидуально-личностного и деятельностного компонентов - воздействием личностно-развивающих и социально-психологических факторов образовательной среды, среди которых доминируют положительные межличностные отношения в студенческом коллективе, возможности для самостоятельного выбора образовательной траектории, участие в наставнических программах; нравственно-этического - воздействием ценностных факторов образовательной среды, характеризующих уважительное отношение, поддержку, традиции и атмосферу сотрудничества.

С учетом обозначенных позиций нами проведена экспериментальная работа, позволившая выявить и эмпирически обосновать факторы образовательной среды колледжа, выступающие предикторами эффективного формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов.

2.2. Анализ результатов диагностики уровня сформированности коммуникативной компетентности на констатирующем этапе эксперимента

Представим результаты диагностики особенностей сформированности компонентов коммуникативной компетентности среди будущих педагогов. Так, представим результаты сформированности *мотивационно-ценностного компонента* на констатирующем этапе.

Средние показатели по методике «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» представлены в таблице 5.

Анализируя таблицу 5, следует отметить, что по мерам центральной тенденции при первичной диагностике студентов-будущих педагогов отмечается на нижней границе среднего уровня «ориентация на принятие партнёра», на низком уровне «ориентация на адекватность восприятия и понимания партнёра», на среднем уровне «ориентация достижение

компромисса». Интегральный показатель гармоничности коммуникативных ориентаций по мерам центральной тенденции продемонстрирован на низком уровне.

Таблица 5

Средние показатели методики «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» (первичная диагностика)

Шкала методики	Среднее	Мода
Ориентация на принятие партнера	9,44	10
Ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера	8,67	8
Ориентация на достижение компромисса	14,51	16
Интегральная шкала: гармоничность коммуникативных ориентаций	29,62	31

Процентное соотношение встречаемости уровней сформированности составляющих гармоничности коммуникативных ориентаций представлено в таблице 6:

Таблица 6

Процентная встречаемость уровней сформированности составляющих гармоничности коммуникативных ориентаций

Коммуникативные ориентации студентов	Уровни коммуникативной ориентации студентов					
	высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Принятие партнера	35	23	40	27	75	50
адекватность восприятия и понимания партнера	36	24	44	29	70	47
достижение компромисса	44	29	68	45	38	26

Анализируя таблицу 6, также отметим преобладание низкого уровня сформированности таких компонентов коммуникативной ориентации как «принятие партнёра», «адекватность восприятия и понимания партнёра», на среднем уровне – «достижение компромисса».

Процентное соотношение встречаемости уровней сформированности интегральной шкалы «гармоничность коммуникативных ориентаций» представлено в таблице 7:

Таблица 7

Результаты исследования уровней гармоничности коммуникативных ориентаций в межличностном общении у будущих учителей

Показатель	Уровни					
	Высокий		средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Гармоничность коммуникативных ориентаций будущих учителей	30	20	50	33	70	47

В результате анализа уровней выраженности показателя гармоничности коммуникативных ориентаций (табл. 7) у будущих учителей, обучающихся в колледже, определено, что доминирует низкий показатель, что демонстрирует в исследуемой нами группе респондентов проблемы с формированием коммуникативной компетентности в формальном общении.

Для наглядности представим сформированность как составляющих, так и показателя гармоничности коммуникативных ориентаций студентов на рисунке 2:

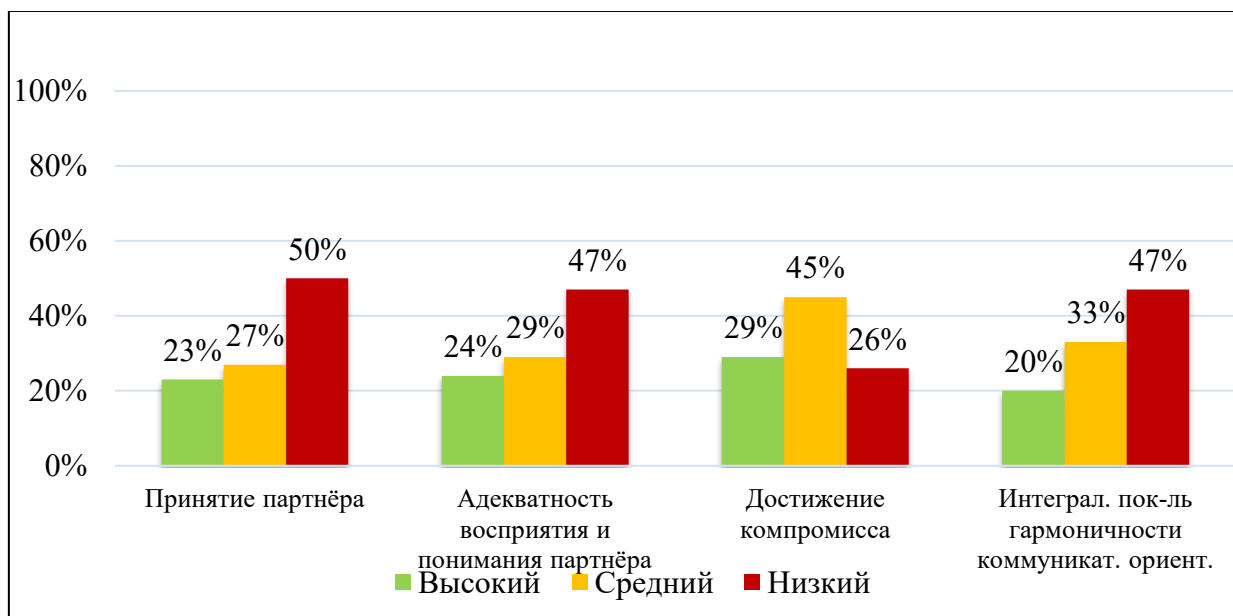


Рисунок 2 – Результаты диагностики коммуникативных ориентаций и их гармоничности среди будущих учителей (%)

Анализируя рисунок 2, отметим следующие особенности:

➤ По шкале «принятие партнера» у большинства исследуемых (50%) выражен низкий уровень, что означает, что половина студентов-будущих педагогов не принимают партнера в коммуникации.

➤ Среди принятия адекватности восприятия и понимания партнера в межличностном формальном общении выявлено, что в группе респондентов доминирует низкий уровень принятия, который составил 47% от общего числа респондентов. На втором месте по степени выраженности показателя адекватности восприятия и понимания своего партнера в межличностной коммуникации выявлен средний уровень, который проявился в доминанте у 29% студентов. Низкий уровень составил по данной коммуникативной ориентации 24% от общего числа респондентов.

➤ По шкале «достижение компромисса» большинство студентов продемонстрировало средний уровень, который составил 45%, высокий уровень показали 29% студентов, низкий уровень выражен у 26% респондентов.

➤ В целом мы наблюдаем недостаточную сформированность показателей уровней коммуникативной ориентации и их гармоничности среди будущих педагогов. Следовательно, отмечается необходимость формирования коммуникативных ориентаций у будущих педагогов.

Средние показатели по «Методике исследования мотивации общения» (авторы М. Орлов, В.И. Шкуркин и Л.П. Орлова) представлены в таблице 8:

Таблица 8

Средние показатели «Методики исследования мотивации общения»
(первичная диагностика)

Шкала методики	Среднее	Мода
Мотивация к общению	64,51	68

Анализируя таблицу 8, отметим, что среди исследуемых будущих педагогов отмечается по средним показателям преимущественно низкий уровень мотивации к общению.

Процентное распределение уровней сформированности мотивации к общению представлено на рисунке 3:

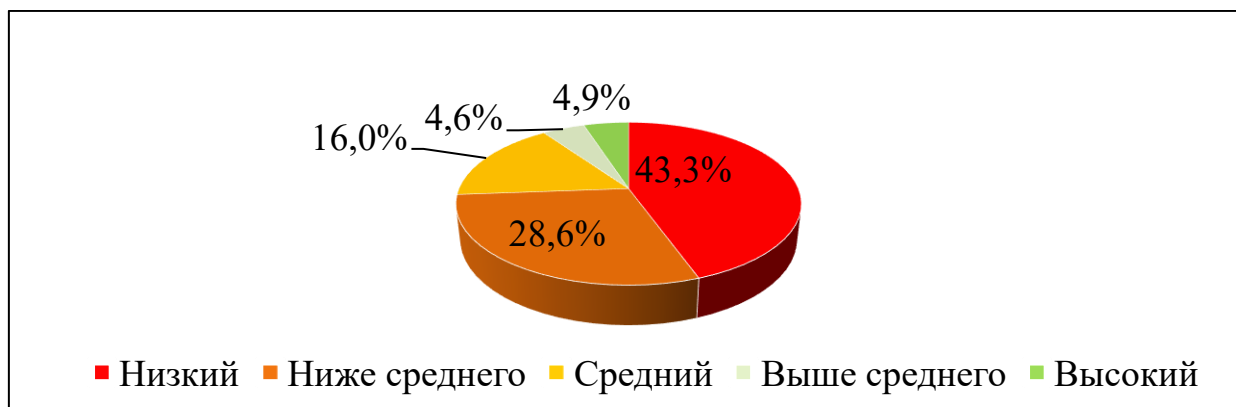


Рисунок 3 – Уровень мотивации к общению у студентов колледжа (%)

Анализируя рисунок 3, отметим, у будущих педагогов преобладает низкий уровень мотивации к общению (43,3% – 65 респондентов). Следовательно, у них отмечается недостаток стимулов к общению с другими людьми, недостаток удовольствия от коммуникативной деятельности, возможен и страх неудачи в коммуникативных ситуациях.

Общая сформированность мотивационно-ценностного компонента среди исследуемых будущих педагогов представлена на рисунке 4:

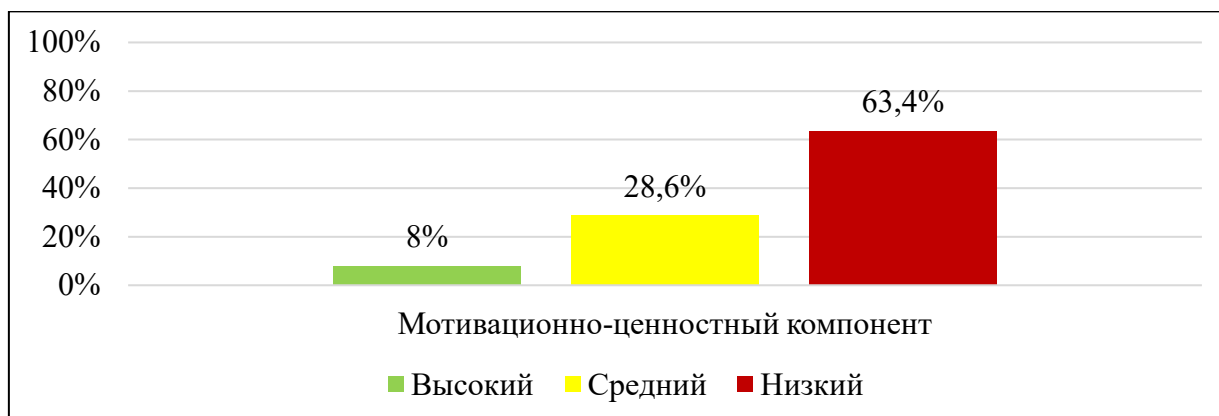


Рисунок 4 – Сформированность мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности студентов колледжа (%)

Анализируя рисунок 4, отметим преимущественно низкий уровень (63,4%) сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности студентов колледжа.

Далее представим результаты сформированности *индивидуально-личностного компонента*. Средние показатели по методике «Оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера представлены в таблице 9:

Таблица 9

Средние показатели «Оценки самоконтроля в общении»

Шкала методики	Среднее	Мода
Самоконтроль в общении	5,1	6

Анализируя таблицу 9, отметим, что респонденты демонстрируют по средним показателям в основном средний уровень способности контролировать свои поведенческие реакции в процессе коммуникации.

Таблица 10

Процентная встречаемость оценки самоконтроля в общении

Самоконтроль в общении	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
	22	15	78	52	50	33

Процентное распределение уровней самоконтроля в общении представлено на рисунке 5:

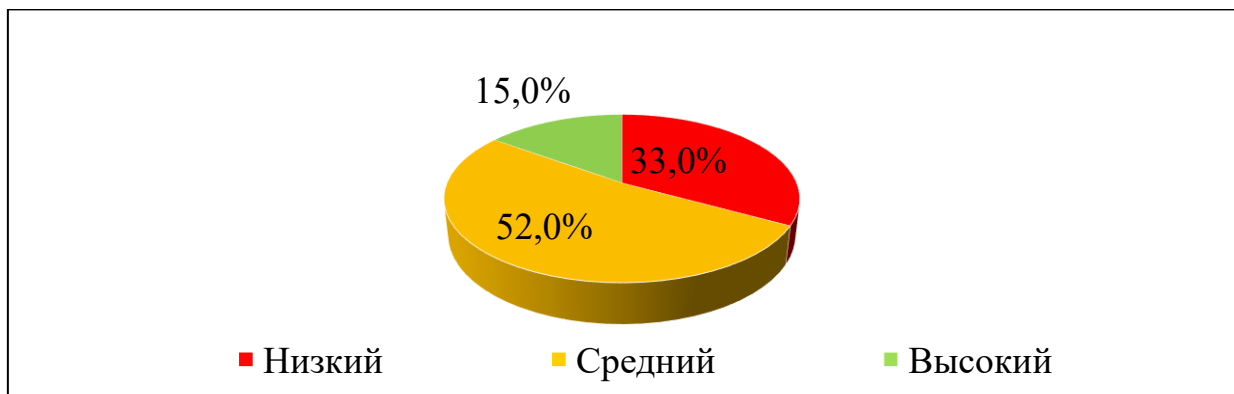


Рисунок 5 – Уровень самоконтроля в общении у будущих педагогов (%)

Таким образом, анализируя таблицы 9–10 и рисунок 5, отметим, что среди будущих педагогов было продемонстрировано преобладание среднего уровня самоконтроля (у 52%). Следующий по частоте встречаемости уровень – низкий (33%), то есть треть студентов-будущих педагогов имеют трудности в способности контролировать свои поведенческие реакции в процессе

коммуникации. Наименьшее количество исследуемых студентов-педагогов (лишь 15%) продемонстрировало высокий уровень самоконтроля в общении. То есть, следует отметить актуальность формирования самоконтроля в общении как составляющего когнитивного компонента коммуникативной компетентности.

Средние показатели по методике «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна) представлены в таблице 11:

Таблица 11

Средние показатели «Шкалы эмоционального отклика»

Шкала методики	Среднее	Мода
Эмоциональный отклик в общении	38,3	40

Анализируя таблицу 11, отметим, что среди респондентов эмоциональный отклик в общении продемонстрирован на нижней границе среднего уровня. Это может сообщать о том, что среди будущих педагогов в межличностных отношениях могут быть сложности в установлении контактов с людьми, может наблюдаться некоторая недостаточность во взаимопонимании.

Процентную сформированность уровней эмоционального отклика для наглядности представим на рисунке 6:

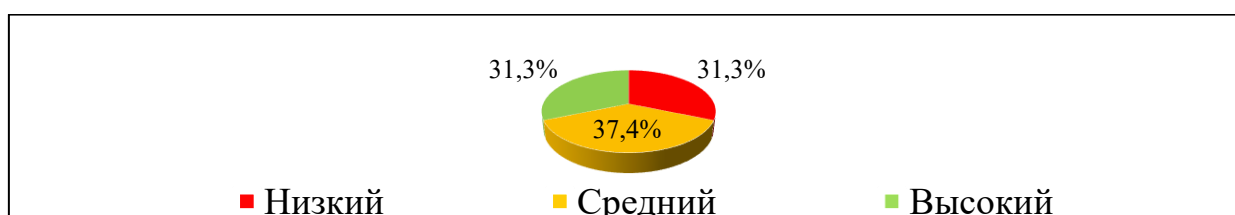


Рисунок 6 – Эмоциональный отклик у будущих педагогов (%)

Анализируя рисунок 6, отметим примерно равное процентное соотношение сформированности эмоционального отклика среди будущих педагогов с незначительным преобладанием среднего (37,4%) уровня.

Общая сформированность индивидуально-личностного компонента среди исследуемых будущих педагогов представлена на рисунке 7:

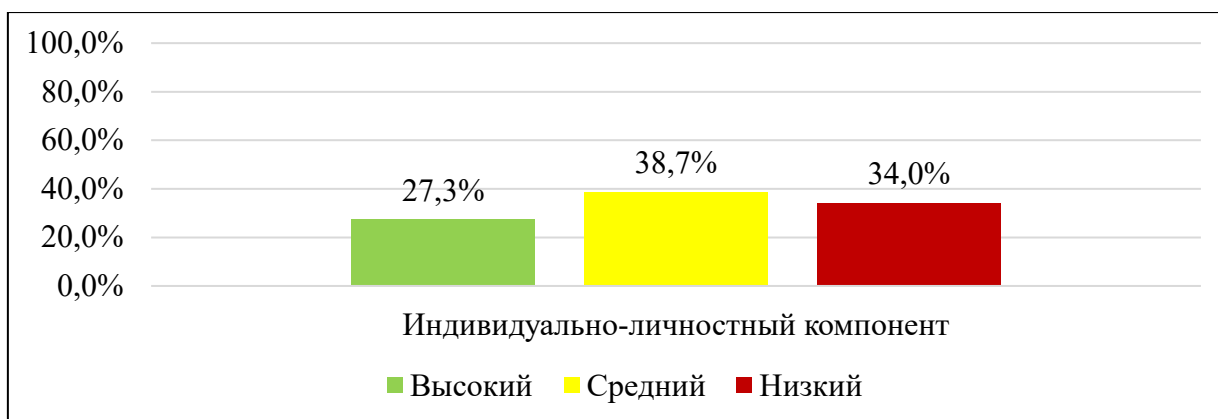


Рисунок 7 – Сформированность индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности у будущих педагогов (%)

Представленные на рисунке 7 данные позволяют говорить о преимущественно среднем уровне (38,7%) сформированности индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности.

Далее представим результаты сформированности *деятельностного компонента*. Средние показатели по методике «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского представлены в таблице 12:

Таблица 12

Средние показатели «Оценка уровня общительности»

Шкала методики	Среднее	Мода
Уровень общительности	15,3	13

Анализируя таблицу 12, отметим, что по средним показателям оценка уровня общительности у будущих педагогов на уровне нормы.

Обратимся к процентной встречаемости сформированных уровней общительности в таблице 13. Следует отметить, что, в целом, отсутствие встречаемости некоторых шкал весьма благоприятны для будущего педагога. Поскольку замкнутость, нежелание взаимодействовать, или наоборот излишняя болезненная общительность являются не приемлемыми и не входят в педагогические компетенции.

Таблица 13

Процентная встречаемость уровней общительности у будущих учителей

Баллы	Категории испытуемых по В.Ф. Ряховскому	Абс.	%
30-32	Некоммуникабельный	-	-
25-29	Замкнутый	-	-
19-24	Несколько общительны	42	28
14-18	Нормальная коммуникабельность	73	49
9-13	Весьма общительный	-	-
4-8	Общительность высокая	35	23
3 и менее	Болезненная коммуникабельность	-	-

Процентную сформированность уровней общительности для наглядности представим на рисунке 8:



Рисунок 8 – Уровень общительности у будущих педагогов (%)

Анализируя рисунок 8, отметим, что при оценке уровней общительности у респондентов проявились: несколько общительный уровень, который продемонстрировали 28% респондентов; нормальный уровень коммуникации, который проявился у 49% респондентов, то есть у подавляющего числа студентов – будущих педагогов; высокая общительность – у 23% студентов.

Также с целью диагностики сформированности деятельностного компонента была проведена методика «Шкала Макиавеллизма» Р. Кристи и Ф. Гейза. Средние показатели по данной методике рассмотрим в таблице 14:

Таблица 14

Средние показатели «Шкалы Макиавеллизма»

Шкала методики	Среднее	Мода
Шкала макиавеллизма	74,1	76

Анализируя таблицу 14, отметим, что по мерам центральной тенденции среди будущих педагогов продемонстрирован средний уровень макиавеллизма (уровня манипулирования в коммуникации).

Таблица 15

Процентная встречаемость уровня манипулирования в коммуникации у будущих учителей

Выраженность манипулирования	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
	46	30	70	47	34	23

Анализируя таблицу 15, также отметим средний уровень сформированности манипулирования в коммуникации у будущих педагогов.

Для наглядности представим уровни сформированности макиавеллизма на рисунке 9:

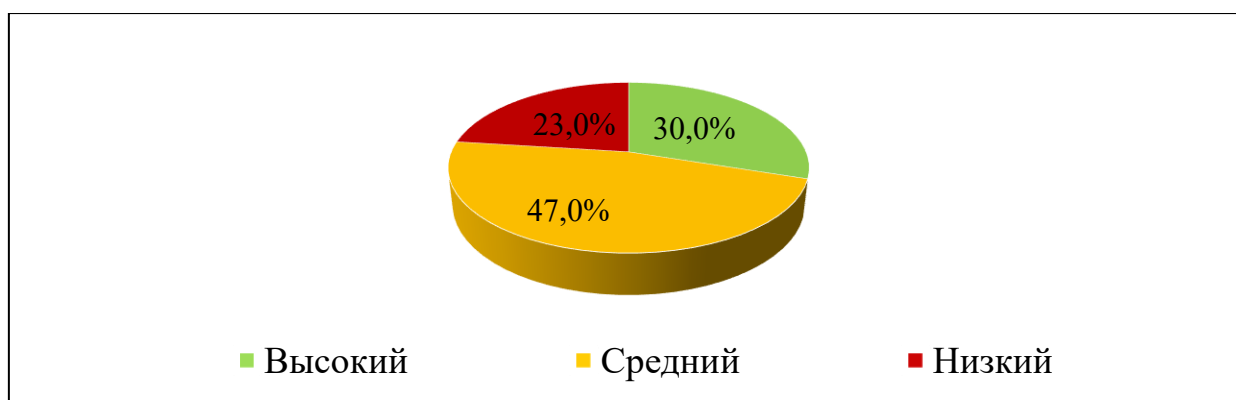


Рисунок 9 – Уровень макиавеллизма у будущих педагогов (%)

Анализируя рисунок 9, отметим, что при оценке уровней макиавеллизма (уровня манипулирования в коммуникации) среди респондентов определено, что преобладает средний уровень манипуляции (у 47%). Высокий показатель манипулирования во взаимодействии продемонстрировали 30%

респондентов. Низкий показатель продемонстрировали 23% респондентов, что говорит в целом об отсутствии данного качества у студента-будущего педагога в процессе коммуникации. Таким образом, в результате констатирующего исследования, направленного на определение уровней манипулирования в процессе коммуникации среди исследуемых студентов колледжа, было определено, что в целом по группе выражен средний показатель манипулирования, то есть близкий к норме.

Общая сформированность деятельностного компонента у исследуемых будущих педагогов представлена на рисунке 10:

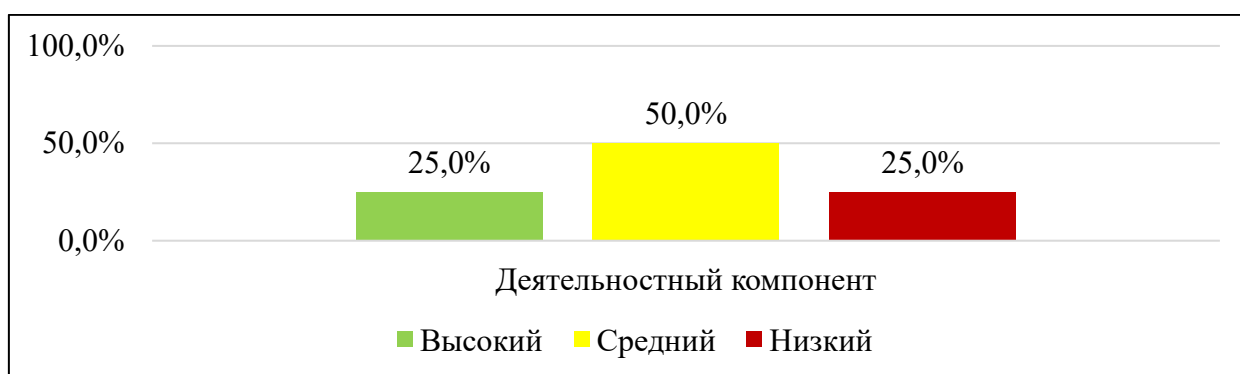


Рисунок 10 – Сформированность деятельностного компонента коммуникативной компетентности

Представленные на рисунке 10 результаты позволяют говорить о наличии в основном среднего уровня (50%) сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетентности у респондентов.

Следующим важным компонентом в коммуникации мы считаем *нравственно-этический компонент*, для диагностики которого был использован опросник «ДУМЭОЛП». Средние показатели представлены в таблице 16:

Таблица 16

Средние показатели «ДУМЭОЛП» (первичная диагностика)

Шкала методики	Среднее	Мода
Шкала 1 «Рефлексия на морально-этические ситуации»	7,1	8
Шкала 2 Интуиция в морально-этической сфере (нравственная интуиция)	6,4	6

Шкала 3 Экзистенциальный аспект ответственности	5,6	5
Шкала 4 Альтруистические эмоции	9,4	8
Шкала 5 Морально-этические ценности	7,2	8
Шкала 6 Шкала лжи (социальной желательности)	11,3	9

Представленные в таблице 16 данные позволяют говорить о том, что по мерам центральной тенденции у будущих педагогов продемонстрирован средний уровень сформированности по всем шкалам морально-этической ответственности.

Процентная встречаемость шкал представлена на рисунке 11:

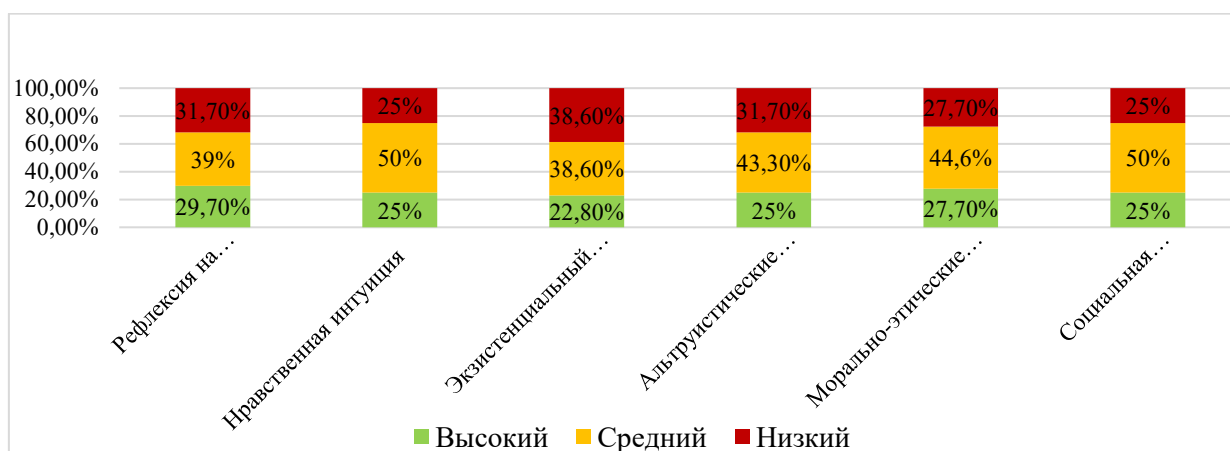


Рисунок 11 – Морально-этическая ответственность у будущих педагогов (%)

Анализируя рисунок 11, также отметим, что среди респондентов отмечается средний уровень сформированности рефлексии на морально-этические ситуации, интуиции в морально-этической сфере, экзистенциальной ответственности, альтруистических эмоций и морально-этических ценностей.

Представим результаты методики диагностики «Добро-зло» Л.М. Попова, который определяет степень выраженности коэффициента человечности у студентов – будущих педагогов.

Таблица 17

Результаты процентной встречаемости сформированности шкалы методики «Добро-зло»

Уровни	Абс.	%
Низкий	-	-
Ниже среднего	-	-
Средний	31	21

Выше среднего	74	49
Высокий	45	30

Анализируя таблицу 17, отметим, что среди будущих педагогов преобладает уровень сформированности нравственно-этического компонента выше среднего. Для наглядности представим процентную встречаемость шкалы методики диагностики «Добро-зло» Л.М. Попова на рисунке 12:

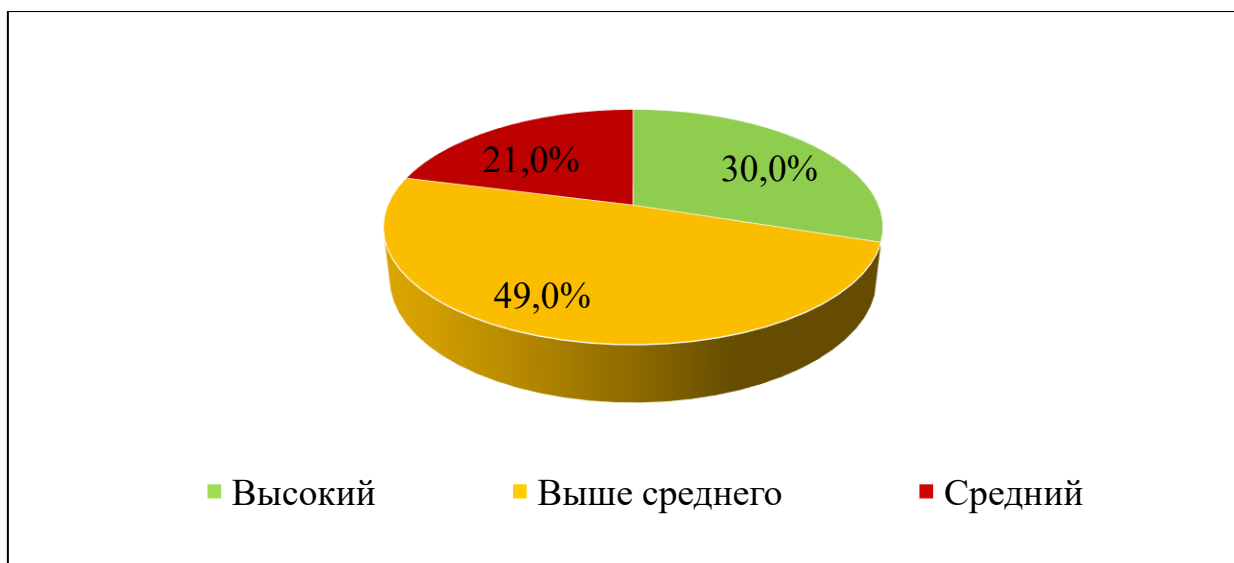


Рисунок 12 – Уровень по шкале «Добро-зло» у будущих педагогов (%)

Анализируя рисунок 12, отметим, что среди исследуемых будущих педагогов преобладает преимущественно уровень сформированности черт личности «Добро» (выше среднего).

Общую сформированность нравственно-этического компонента у исследуемых будущих педагогов представим на рисунке 13:

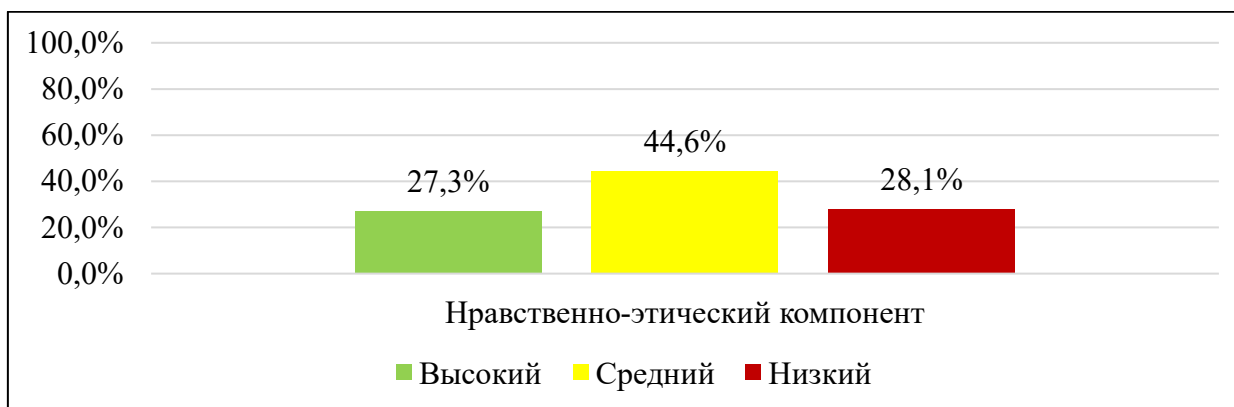


Рисунок 13 – Сформированность нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности

В результате анализа представленных на рисунке 13 данных, нами зафиксирован преимущественно средний уровень (44,6%) сформированности нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности у будущих педагогов.

Далее представим результаты исследования **факторов образовательной среды**. Так, рассмотрим данные методики «Адаптированность студентов в вузе», авторы Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова, на констатирующем этапе.

Таблица 18

Адаптированность студентов как фактор образовательной среды

Шкала методики	Среднее	Мода
Адаптированность к учебной группе	8,46	8
Адаптированность к учебной деятельности	9,45	10

Представленные в таблице 18 данные позволяют говорить о том, что по мерам центральной тенденции у будущих педагогов продемонстрирован преимущественно низкий уровень сформированности адаптации к учебной группе и преимущественно средней уровень сформированности адаптации к учебной деятельности.

Процентную встречаемость шкал адаптированности студентов для наглядности представим на рисунке 14:

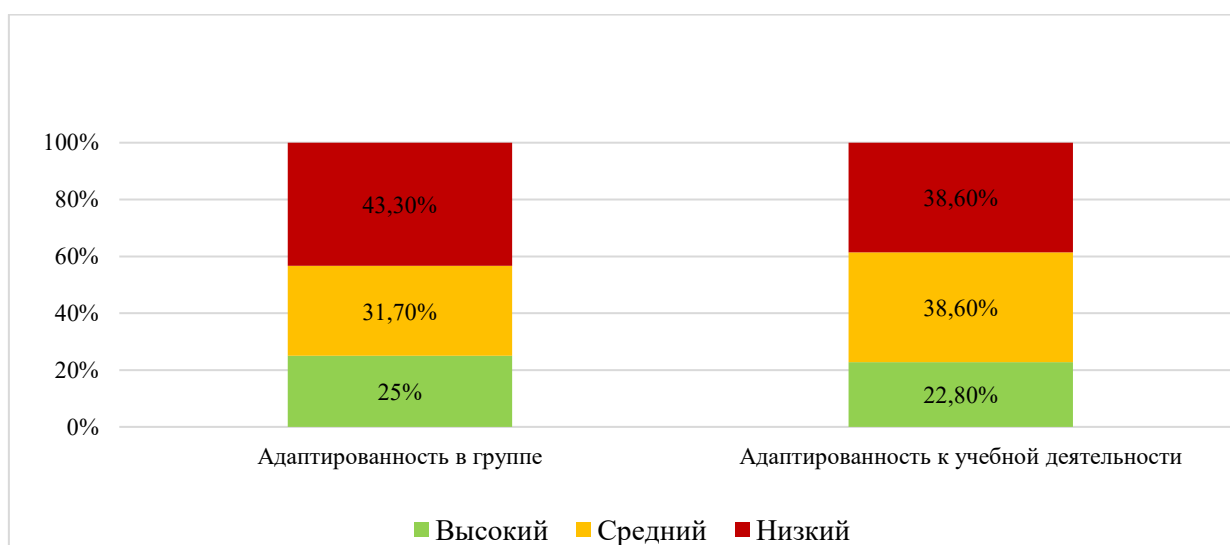


Рисунок 14 – Адаптированность в вузе среди будущих педагогов

Анализируя рисунок 14, также отметим, что по процентному соотношению среди респондентов отмечается преимущественно низкий уровень сформированности адаптированности в группе, адаптированность к учебной деятельности низкая и средняя. Предполагаем, что такие показатели могут характеризовать снижение коммуникативной компетентности среди будущих педагогов в связи с тем, что отсутствие адаптированности ограничивает способности эффективного коммуникативного взаимодействия. Студенты с такими показателями характеризуются снижением уровня участия в групповых обсуждениях и совместных проектах, что является важным аспектом развития коммуникативных навыков. А при низкой адаптированности в группе могут испытывать трудности в установлении контактов со сверстниками, потенциальными коллегами, что является критически важным для будущей профессиональной деятельности педагогов.

Таким образом, необходимо обратить внимание на формирование адаптационных навыков у студентов, что, в свою очередь, будет способствовать улучшению их коммуникативной компетентности и подготовке к успешной профессиональной деятельности.

Рассмотрим описательные статистики методики «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (УУД), автор Л.В. Мищенко, на констатирующем этапе в таблице 19:

Таблица 19

Удовлетворенность учебной деятельностью как фактор образовательной среды

Шкала методики	Среднее	Мода
Шкала общей удовлетворенности учебной деятельностью	3,12	3
Удовлетворенность учебным процессом	2,46	2
Удовлетворенность воспитательным процессом	2,24	2
Удовлетворенность избранной профессией	3,15	2
Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками	2,56	2
Удовлетворенность взаимодействием с преподавателями	1,67	1
Удовлетворенность бытом, бюджетом, досугом, здоровьем	1,84	2

Представленные в таблице 19 данные позволяют говорить о том, что по мерам центральной тенденции выявлено:

– удовлетворенность ниже среднего (недостаточная удовлетворенность) по показателям: учебный процесс, воспитательный процесс, взаимоотношения с однокурсниками;

– удовлетворенность в пределах нормы по показателю «избранная профессия» и показателю «общая удовлетворенность»;

– неудовлетворенность продемонстрирована по показателям «взаимоотношения с преподавателя», «быт, бюджет, досуг, здоровье»

Процентную встречаемость по шкалам удовлетворенности образовательной средой представим на рисунке 15. Отметим, что среди респондентов-будущих педагогов также по процентному распределению отмечается:

– удовлетворенность ниже среднего (недостаточная удовлетворенность) по показателям: учебный процесс, воспитательный процесс, взаимоотношения с однокурсниками;

– удовлетворенность в пределах нормы по показателю «избранная профессия» и показателю «общая удовлетворенность»;

– неудовлетворенность продемонстрирована по показателям «взаимоотношения с преподавателя», «быт, бюджет, досуг, здоровье».

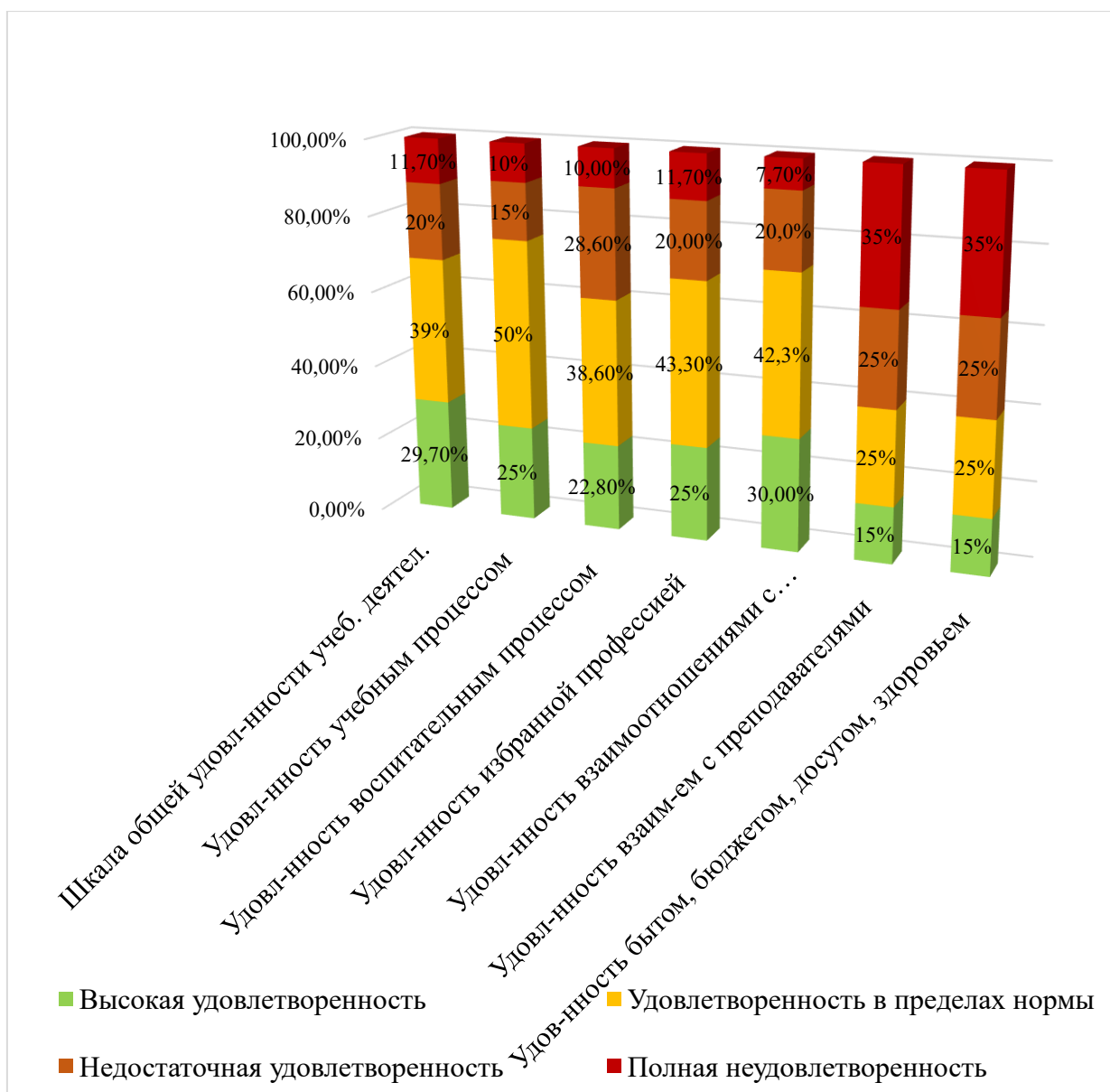


Рисунок 15 – Удовлетворенность студентами образовательной средой

Рассмотрим количественную встречаемость ответов респондентов на вопросы разработанной авторской анкеты «Оценка факторов образовательной среды» на рисунках 16-18.

Анализируя рисунок 16, можно констатировать, что сильными сторонами образовательной среды в глазах студентов являются обеспеченность ресурсами, относительно высокий уровень психологического комфорта и удовлетворительное информирование о жизни учебного заведения. Вместе с тем слабые места касаются недостаточной индивидуализации образовательных траекторий, слабой поддержки развития

критического мышления, низкой вовлечённости во внеучебную деятельность и заметных проблем с организацией расписания и материально-технической базы. Почти 70% студентов не ощущают поддержки в развитии критического мышления, а более половины не видят возможностей для самостоятельного построения образовательного маршрута.

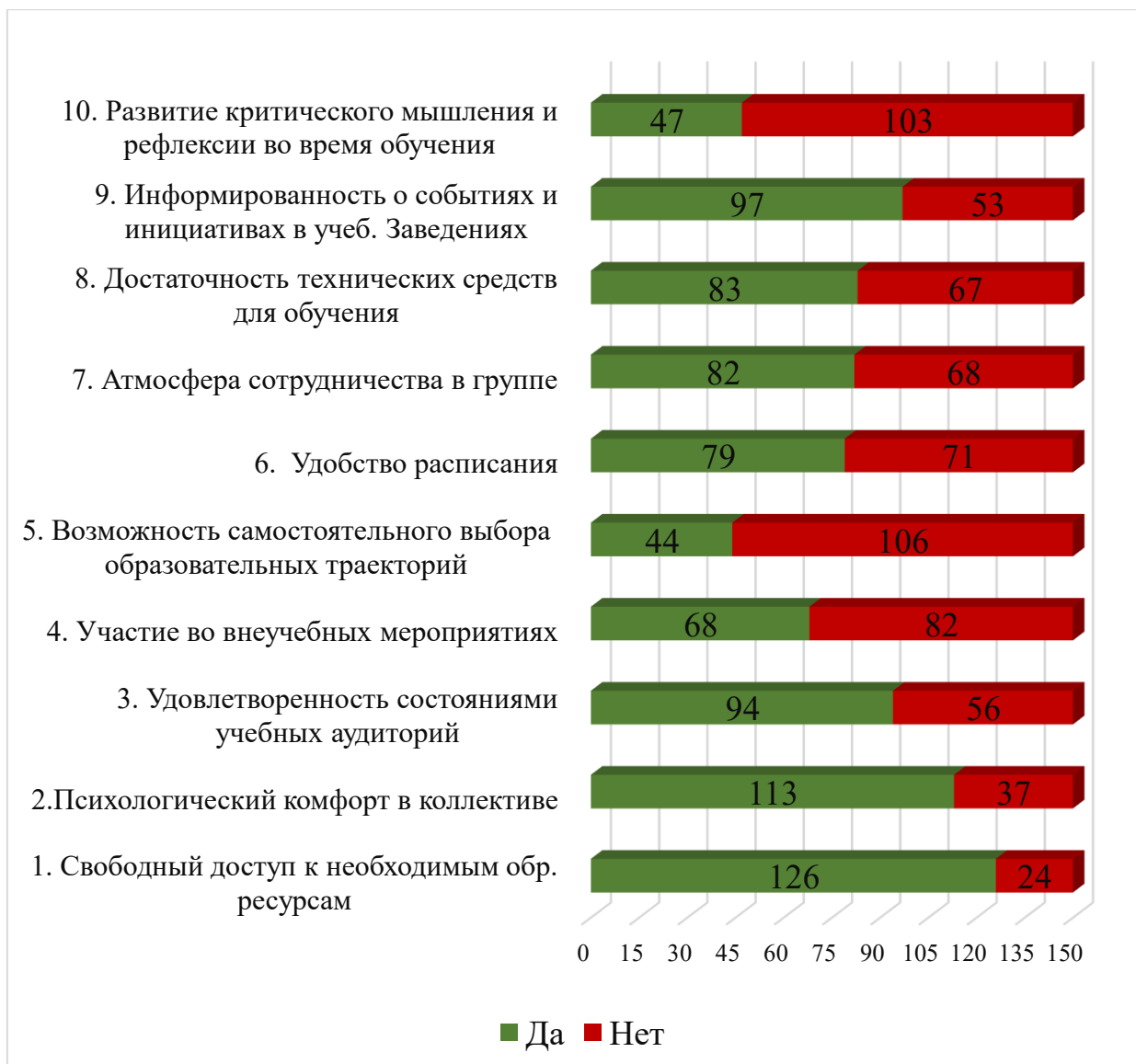


Рисунок 16 – Ответы респондентов на вопросы 1-10 анкеты «Оценка факторов образовательной среды» (количественная встречаемость)

Ответы на вопросы 11–20 представим на рисунке 17:

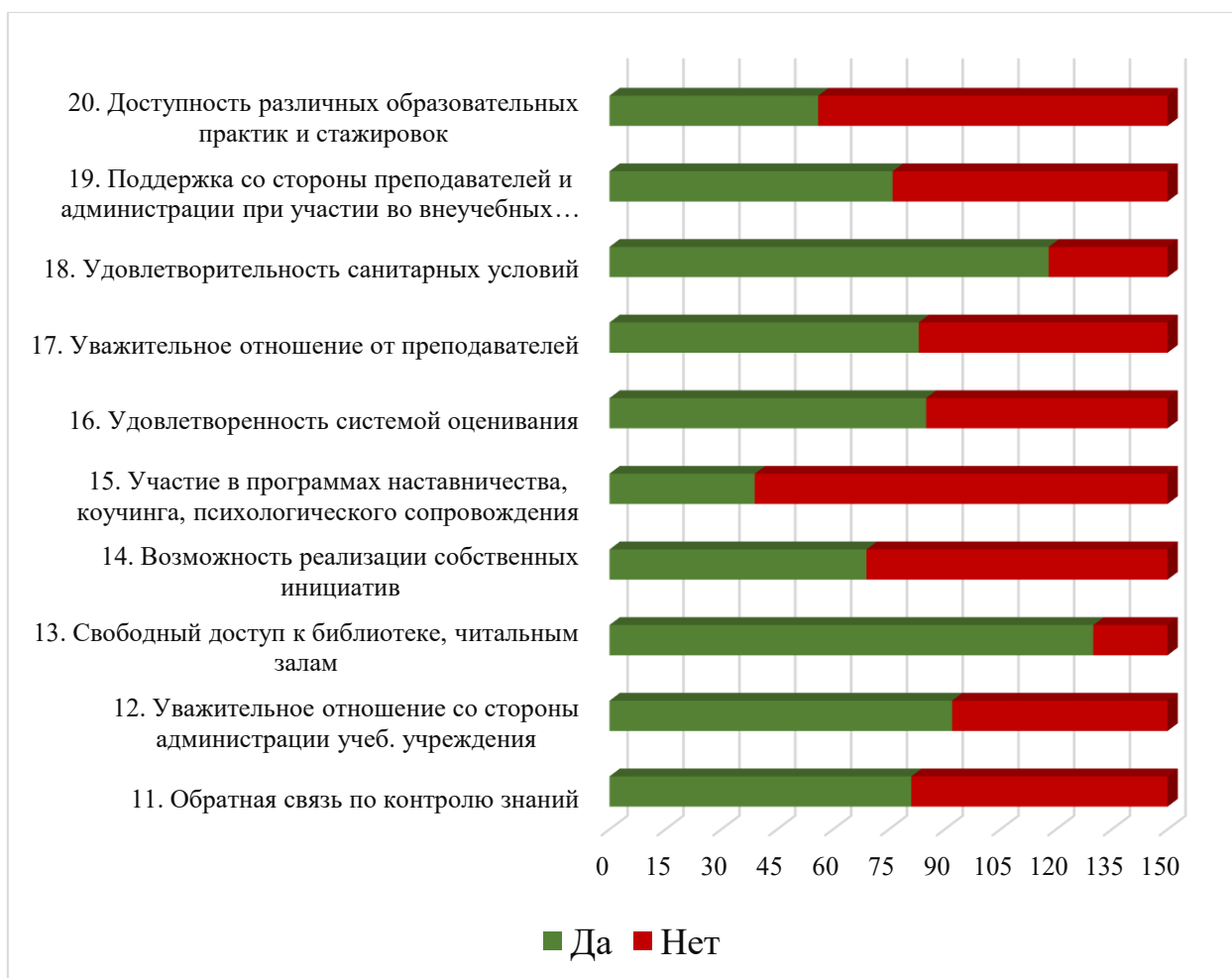


Рисунок 17 – Ответы респондентов на вопросы 11–20 анкеты «Оценка факторов образовательной среды» (количественная встречаемость)

Анализируя рисунок 17, отметим, что сильными сторонами образовательной среды для студентов являются уважительное отношение от преподавателей (82%) и администрации (74,7%), а также высокий уровень доступа к библиотечным ресурсам (80%) и санитарным условиям (78,7%).

В то же время, наибольшие затруднения вызывают участие в программах наставничества и сопровождения (поддержку ощущает только 26%), а также доступность образовательных практик и стажировок (лишь 37,3% респондентов). Заметный разброс мнений характерен для таких параметров, как поддержка внеучебной активности (50,7% против 49,3%) и возможность реализации собственных инициатив (46% против 54%), что говорит о неоднородности образовательной среды.

Ответы на вопросы 21–30 представим на рисунке 18:

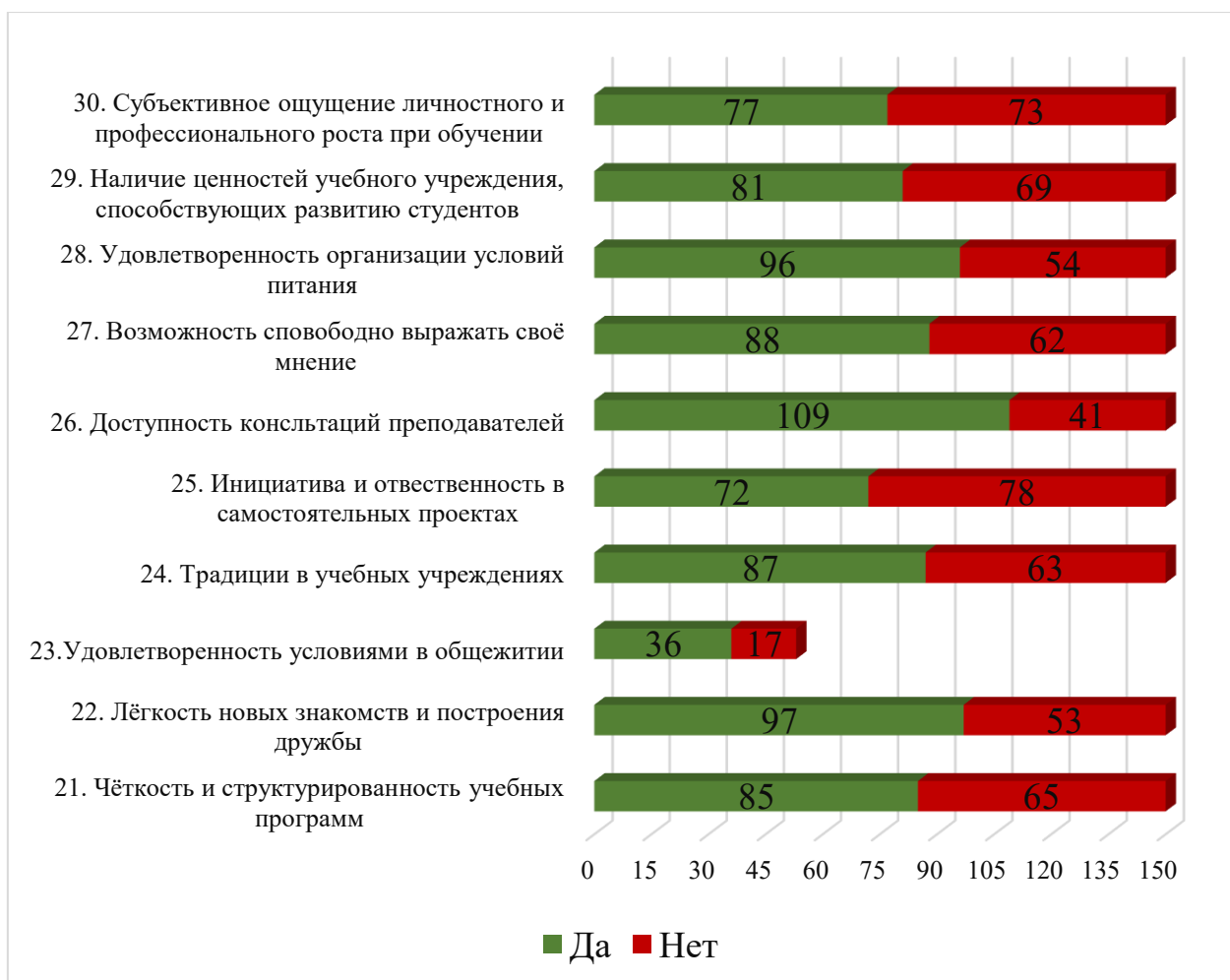


Рисунок 18 – Ответы респондентов на вопросы 21–30 анкеты «Оценка факторов образовательной среды» (количественная встречаемость)

Анализируя рисунок 18, отметим, что сильными сторонами образовательной среды студенты считают доступность консьлтации преподавателей (72,7%), лёгкость заведения новых знакомств (64,7%) и организацию питания (64%). В то же время, более половины респондентов не ощущают инициативы и ответственности за самостоятельные проекты (52%), а также не видят ценностей, способствующих развитию личности (46%). Почти поровну распределились ответы по ощущению личностного и профессионального роста (51,3% против 48,7%). Не все респонденты отвечали на вопрос про общежитие в связи с тем, что они не проживают в нём, а значит, не могут оценить условия.

2.3. Анализ факторов образовательной среды колледжа и их вклада в сформированность коммуникативной компетентности студентов

Для исследования наличия взаимосвязи между сформированностью компонентов коммуникативной компетентности у студентов колледжа - будущих педагогов и факторами образовательной среды нами был использован бисериальный коэффициент корреляции (точный бисериальный коэффициент корреляции, r_{pb}) (для методик, диагностирующих компоненты коммуникативной компетентности и авторской анкеты «Оценка факторов образовательной среды»).

Выбор данного критерия был обусловлен тем, что мера связи между количественной (непрерывной) переменной и дихотомизированной переменной, а в нашей разработанной анкете использованы дихотомическая шкала ответов [133].

Кроме того, был использован метод корреляционного анализа Спирмена (для методик, диагностирующих компоненты коммуникативной компетентности и методик «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова), «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (Л.В. Мищенко) и «Диагностика эмоционально-оценочного отношения студентов к учебной деятельности»). Коэффициент r -Спирмена – это непараметрический метод расчета связи показателей, между выраженностью численных значений в одной группе.

Выбор этого критерия обусловлен тем, что наши данные, по которым рассчитывались корреляции, не соответствовали нормальному распределению [133].

Представим расчёты бисериального коэффициента корреляции между факторами образовательной среды и компонентами коммуникативной компетентности в таблицах 20–23:

Результаты бисериального коэффициента корреляции (*Факторы образовательной среды – Мотивационно-ценностный компонент*)

Вопросы авторской анкеты «Факторы образовательной среды»	гpb Гармоничность коммуникативных ориентаций	гpb Мотивация к общению
1. Свободный доступ к необходимым обр. ресурсам	0,28	0,22
2. Психологический комфорт в коллективе	0,43	0,37
3. Удовлетворенность состояниями учебных аудиторий	0,19	0,15
4. Участие во внеучебных мероприятиях	0,33	0,41
5. Возможность самостоятельного выбора образ. траекторий	0,24	0,18
6. Удобство расписания	0,17	0,13
7. Атмосфера сотрудничества в группе	0,38	0,29
8. Достаточность технических средств для обучения	0,14	0,09
9. Информированность о событиях и инициативах в учеб. заведениях	0,21	0,25
10. Развитие критического мышления и рефлексии во время обучения	0,26	0,32
11. Обратная связь по контролю знаний	0,24	0,21
12. Уважительное отношение со стороны администрации колледжа	0,29	0,26
13. Свободный доступ к библиотеке, читальным залам	0,18	0,13
14. Возможность реализации собственных инициатив	0,31	0,34
15. Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения	0,36	0,41
16. Удовлетворенность системой оценивания	0,22	0,20
17. Уважительное отношение от преподавателей	0,39	0,32
18. Удовлетворительность санитарных условий	0,11	0,09
19. Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучных мероприятиях	0,33	0,39
20. Доступность различных обр. практик и стажировок	0,21	0,27
21. Чёткость и структурированность учебных программ	0,17	0,15
22. Лёгкость новых знакомств и построения дружбы	0,35	0,43
23. Удовлетворенность условиями в общежитии	0,16	0,12
24. Традиции в учебных учреждениях	0,19	0,21
25. Инициатива и ответственность в самостоятельных проектах	0,28	0,31

26. Доступность консультаций преподавателей	0,23	0,25
27. Возможность свободно выражать своё мнение	0,34	0,38
28. Удовлетворенность организации условий питания	0,12	0,10
29. Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов	0,30	0,38
30. Субъект. ощущение личност. и проф. роста при обучении	0,41	0,37

Примечание: Значения 0,10–0,20 – слабая связь; 0,21–0,40 – средняя; <0,41 – выраженная.

Анализируя таблицу 20, отметим, что:

– наиболее значимые коэффициенты обнаружены с показателями мотивационно ценностного-компонента у таких переменных, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,43 и 0,37), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,38 и 0,29), «Уважительное отношение от преподавателей» (0,39 и 0,32), а также «Участие во внеучебных мероприятиях» (0,33 и 0,41);

– следующие значимые коэффициенты обнаружены с показателями мотивационно ценностного-компонента у таких переменных, как «Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения» (0,36 и 0,41), «Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях» (0,33 и 0,39), «Лёгкость новых знакомств и построения дружбы» (0,35 и 0,43), «Возможность свободно выражать своё мнение» (0,34 и 0,38), «Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов» (0,30 и 0,38) и «Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении» (0,41 и 0,37). Эти факторы подчеркивают важность личностно-ориентированного подхода и поддержки индивидуальности каждого обучающегося, открытость к инициативе, признание успехов, персональное развитие и поддержка идей студентов;

– следует отметить, что такие факторы, как «Возможность реализации собственных инициатив», «Инициатива и ответственность в самостоятельных

проектах» и «Доступность консультаций преподавателей», показывают среднюю силу корреляции (от 0,23 до 0,34). Это указывает на то, что вовлечение студентов в творческий процесс, а также возможность обратиться за поддержкой и получить своевременную обратную связь, способствуют формированию более активной и мотивированной позиции в коммуникативной компетентности;

– в то же время, показатели, относящиеся преимущественно к материально-техническому обеспечению и организационным аспектам (например, «Удовлетворённость состоянием учебных аудиторий», «Достаточность технических средств для обучения», «Удовлетворённость санитарными условиями», «Удовлетворённость организацией условий питания», «Свободный доступ к библиотеке, читальным залам», «Удовлетворённость условиями в общежитии»), демонстрируют низкие значения коэффициентов (от 0,09 до 0,19). Это говорит о том, что данные параметры, хотя и важны для комфортного обучения, в меньшей степени определяют развитие мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности.

Представим расчёты бисериального коэффициента корреляции между факторами образовательной среды и индивидуально-личностным компонентом коммуникативной компетентности в таблице 21:

Таблица 21

Результаты бисериального коэффициента корреляции (*Факторы образовательной среды – Индивидуально-личностный компонент*)

Вопросы авторской анкеты «Факторы образовательной среды»	гpb Самоконтроль в общении	Rpb Эмоц. Отклик
1. Свободный доступ к необходимым обр. ресурсам	0,19	0,22
2. Психологический комфорт в коллективе	0,34	0,39
3. Удовлетворенность состояниями учебных аудиторий	0,12	0,16
4. Участие во внеучебных мероприятиях	0,27	0,36
5. Возможность самостоятельного выбора образ. траекторий	0,21	0,19
6. Удобство расписания	0,13	0,14
7. Атмосфера сотрудничества в группе	0,29	0,34

8. Достаточность технических средств для обучения	0,09	0,12
9. Информированность о событиях и инициативах в учеб. заведениях	0,18	0,21
10. Развитие критического мышления и рефлексии во время обучения	0,23	0,26
11. Обратная связь по контролю знаний	0,20	0,23
12. Уважительное отношение со стороны администрации колледжа	0,24	0,27
13. Свободный доступ к библиотеке, читальным залам	0,11	0,15
14. Возможность реализации собственных инициатив	0,25	0,31
15. Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения	0,28	0,37
16. Удовлетворенность системой оценивания	0,16	0,18
17. Уважительное отношение от преподавателей	0,31	0,36
18. Удовлетворительность санитарных условий	0,08	0,11
19. Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях	0,27	0,33
20. Доступность различных обр. практик и стажировок	0,18	0,22
21. Чёткость и структурированность учебных программ	0,15	0,17
22. Лёгкость новых знакомств и построения дружбы	0,29	0,42
23. Удовлетворенность условиями в общежитии	0,10	0,13
24. Традиции в учебных учреждениях	0,13	0,16
25. Инициатива и ответственность в самостоятельных проектах	0,22	0,28
26. Доступность консультаций преподавателей	0,20	0,24
27. Возможность свободно выражать своё мнение	0,28	0,35
28. Удовлетворенность организации условий питания	0,09	0,10
29. Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов	0,26	0,31
30. Субъект. ощущение личност. и проф. роста при обучении	0,32	0,39

Примечание: Значения 0,10–0,20 – слабая связь; 0,21–0,40 – средняя; <0,41 – выраженная.

Анализируя таблицу 21, отметим, что:

– наиболее высокие значения биссерийального коэффициента корреляции обнаруживаются по таким параметрам, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,34 для самоконтроля, 0,39 для эмоционального отклика), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,29 и 0,34), «Уважительное

отношение от преподавателей» (0,31 и 0,36), а также «Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении» (0,32 и 0,39);

– средней силы связи отмечены также по таким показателям, как «Участие во внеучебных мероприятиях» (0,27 и 0,36), «Возможность реализации собственных инициатив» (0,25 и 0,31), «Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения» (0,28 и 0,37), «Лёгкость новых знакомств и построения дружбы» (0,29 и 0,42), «Возможность свободно выражать своё мнение» (0,28 и 0,35), а также «Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов» (0,26 и 0,31);

– в то же время такие факторы, как «Удовлетворённость состояниями учебных аудиторий» (0,12 и 0,16), «Достаточность технических средств для обучения» (0,09 и 0,12), «Удовлетворённость санитарными условиями» (0,08 и 0,11), «Удовлетворённость организацией условий питания» (0,09 и 0,10), а также «Свободный доступ к библиотеке, читальным залам» (0,11 и 0,15), показали наименьшие значения корреляций. Это может говорить о том, что бытовой комфорт, несмотря на свою базовую важность, не являются определяющими переменными для развития индивидуально-личностных аспектов коммуникативной компетентности.

Представим расчёты бисериального коэффициента корреляции между факторами образовательной среды и деятельностным компонентом коммуникативной компетентности в таблице 22:

Таблица 22

Результаты бисериального коэффициента корреляции (*Факторы образовательной среды – Деятельностный компонент*)

Вопросы авторской анкеты «Факторы образовательной среды»	Rpb Уровень общительности	Rpb Уровень макиавеллизма
1. Свободный доступ к необходимым обр. ресурсам	0,21	-0,07
2. Психологический комфорт в коллективе	0,35	-,016
3. Удовлетворенность состояниями учебных аудиторий	0,12	0,04

4. Участие во внеучебных мероприятиях	0,29	-0,13
5. Возможность самостоятельного выбора образ. траекторий	0,17	-0,06
6. Удобство расписания	0,09	0,00
7. Атмосфера сотрудничества в группе	0,32	-0,14
8. Достаточность технических средств для обучения	0,11	-0,03
9. Информированность о событиях и инициативах в учеб. заведениях	0,16	-0,06
10. Развитие критического мышления и рефлексии во время обучения	0,24	-0,09
11. Обратная связь по контролю знаний	0,18	-0,07
12. Уважительное отношение со стороны администрации колледжа	0,25	0,11
13. Свободный доступ к библиотеке, читальным залам	0,10	-0,03
14. Возможность реализации собственных инициатив	0,22	-0,08
15. Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения	0,28	-0,14
16. Удовлетворенность системой оценивания	0,13	-0,04
17. Уважительное отношение от преподавателей	0,30	-0,13
18. Удовлетворительность санитарных условий	0,07	0,00
19. Поддержка со стороны преподавателей и адм-ции при участии во внеуч. мероприятиях	0,26	-0,10
20. Доступность различных обр. практик и стажировок	0,14	-0,05
21. Чёткость и струк-ть учебных программ	0,09	-0,02
22. Лёгкость новых знакомств и построения дружбы	0,36	-0,18
23. Удовлетворенность условиями в общежитии	0,11	-0,02
24. Традиции в учебных учреждениях	0,13	-0,03
25. Инициатива и ответственность в самостоятельных проектах	0,09	-0,07
26. Доступность консультаций преподавателей	0,17	-0,05
27. Возможность свободно выражать своё мнение	0,31	-0,14
28. Удовлетворенность организации условий питания	0,06	0,00
29. Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов	0,23	-0,08
30. Субъект. ощущение личност. и проф. роста при обучении	0,33	-0,15

Примечание: Значения 0,10–0,20 – слабая связь; 0,21–0,40 – средняя; <0,41 – выраженная.

Анализируя таблицу 22, отметим, что:

– Наиболее значимые корреляционные связи обнаруживаются между уровнем общительности и такими факторами образовательной среды, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,35), «Атмосфера сотрудничества

в группе» (0,32), «Лёгкость новых знакомств и построения дружбы» (0,36), «Возможность свободно выражать своё мнение» (0,31), «Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении» (0,33) и «Уважительное отношение от преподавателей» (0,30). Все эти параметры отражают преимущественно психологическую и социальную составляющие образовательного пространства, это подтверждает, что именно атмосфера поддержки, доверия и открытости способствует формированию высокого уровня деятельностного компонента коммуникативной компетентности среди студентов;

– Корреляции средней силы прослеживаются также по таким переменным, как «Участие во внеучебных мероприятиях» (0,29), «Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения» (0,28) и «Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях» (0,26);

– В то же время материально-технические и организационные параметры, такие как «Удовлетворённость состояниями учебных аудиторий», «Достаточность технических средств», «Удобство расписания», «Удовлетворённость санитарными условиями» и «Удовлетворённость организацией условий питания», демонстрируют слабые или практически отсутствующие связи с деятельностным компонентом коммуникативной компетентности (коэффициенты чаще всего не превышают 0,10–0,13);

– Особый интерес представляет динамика показателей макиавеллизма — склонности к манипулятивному поведению, так практически по всем ключевым факторам образовательной среды корреляции с макиавеллизмом отрицательны, пусть и не слишком велики по абсолютному значению (от -0,07 до -0,18). Так, наиболее выраженные обратные связи отмечаются для «Лёгкости новых знакомств и построения дружбы» (-0,18), «Психологического комфорта в коллективе» (-0,16), «Субъективного ощущения личностного и профессионального роста при обучении» (-0,15), «Атмосферы сотрудничества в группе» (-0,14), «Возможности свободно

выражать своё мнение» (-0,14) и «Участия в программах наставничества» (-0,14). Эти данные позволяют предположить, что чем более поддерживающей, доверительной и развивающей является образовательная среда, тем меньше у студентов склонности к манипулятивным, недоверительным, стратегическим формам коммуникации.

Представим расчёты бисериального коэффициента корреляции между факторами образовательной среды и нравственно-этическим компонентом коммуникативной компетентности в таблице 23:

Таблица 23

Результаты бисериального коэффициента корреляции (*Факторы образовательной среды – Нравственно-этический компонент*)

Вопросы авторской анкеты «Факторы образовательной среды»	Rpb Интегр. пок-ль морально-этической ответственности	Rpb Шкала «Добро-зло»
1. Свободный доступ к необходимым обр. ресурсам	0,22	0,18
2. Психологический комфорт в коллективе	0,38	0,34
3. Удовлетворенность состояниями учебных аудиторий	0,15	0,12
4. Участие во внеучебных мероприятиях	0,29	0,23
5. Возможность самостоятельного выбора образ. траекторий	0,21	0,17
6. Удобство расписания	0,13	0,10
7. Атмосфера сотрудничества в группе	0,41	0,39
8. Достаточность технических средств для обучения	0,16	0,13
9. Информированность о событиях и инициативах в учеб. заведениях	0,18	0,13
10. Развитие критического мышления и рефлексии во время обучения	0,35	0,30
11. Обратная связь по контролю знаний	0,20	0,16
12. Уважительное отношение со стороны администрации колледжа	0,37	0,33
13. Свободный доступ к библиотеке, читальным залам	0,19	0,16
14. Возможность реализации собственных инициатив	0,27	0,31
15. Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения	0,32	0,28
16. Удовлетворенность системой оценивания	0,16	0,13
17. Уважительное отношение от преподавателей	0,39	0,36
18. Удовлетворительность санитарных условий	0,11	0,09

19. Поддержка со стороны преподавателей и адм-ции при участии во внеуч. мероприятиях	0,25	0,20
20. Доступность различных обр. практик и стажировок	0,23	0,19
21. Чёткость и структ-ть учебных программ	0,14	0,11
22. Лёгкость новых знакомств и построения дружбы	0,28	0,25
23. Удовлетворенность условиями в общежитии	0,10	0,08
24. Традиции в учебных учреждениях	0,26	0,22
25. Инициатива и ответственность в самостоятельных проектах	0,34	0,29
26. Доступность консультаций преподавателей	0,31	0,26
27. Возможность свободно выразить своё мнение	0,33	0,28
28. Удовлетворенность организации условий питания	0,09	0,07
29. Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов	0,36	0,41
30. Субъект. ощущение личност. и проф. роста при обучении	0,40	0,37

Примечание: Значения 0,10–0,20 – слабая связь; 0,21–0,40 – средняя; <0,41 – выраженная.

Анализируя таблицу 23, отметим, что:

– наиболее выраженные корреляции наблюдаются по следующим позициям: атмосфера сотрудничества в группе (0,41/0,39), субъективное ощущение личностного и профессионального роста (0,40/0,37), уважительное отношение от преподавателей (0,39/0,36), психологический комфорт в коллективе (0,38/0,34), наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов (0,36/0,41), развитие критического мышления и рефлексии (0,35/0,30). Указанные факторы отражают важность созданной в образовательном учреждении социальной атмосферы, в которой ценится уважение, поддерживается сотрудничество, а также поощряется личностное и профессиональное развитие. Особенно высока связь между наличием институциональных ценностей и уровнем ориентации личности на добро, что подчёркивает ключевую роль трансляции нравственных идеалов в образовательном пространстве для формирования моральных качеств обучающихся;

– абсолютное большинство коэффициентов корреляции между факторами образовательной среды и составляющими нравственно-этического

компонента коммуникативной компетентности находится в диапазоне от 0,21 до 0,40, что свидетельствует о наличии средних по силе положительных связей между изучаемыми переменными. Средние показатели корреляции (0,21–0,34) характерны для таких факторов, как участие во внеучебных мероприятиях, возможность реализации собственных инициатив, наставничество, доступность консультаций, возможность выражать своё мнение, поддержка со стороны преподавателей и администрации. Всё это свидетельствует о том, что вовлечение студентов в активную, насыщенную событиями образовательную среду, а также предоставление им возможностей для самореализации и обратной связи, имеет положительное влияние на формирование нравственно-этических показателей коммуникативной компетентности;

– исключением являются показатели, связанные преимущественно с материально-бытовыми аспектами, такими как удовлетворённость санитарными условиями (0,11/0,09), условиями питания (0,09/0,07), состоянием учебных аудиторий (0,15/0,12), где отмечаются лишь слабые корреляции с показателями нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности;

– слабо выраженные связи обнаружены для факторов, не затрагивающих непосредственно сферу межличностных отношений, ценностей и морального выбора: удобство расписания, чёткость учебных программ, информированность о событиях, техническое оснащение, бытовые условия (общежитие, питание).

Таким образом, по результатам бисериального коэффициента корреляции между факторами образовательной среды и компонентами коммуникативной компетентности нами определено, что:

1. Ключевую взаимосвязь в развитии мотивационно ценностного компонента в коммуникативной компетентности продемонстрировали такие факторы образовательной среды, как поддержка, уважение, возможность личностного роста и свобода мнений, выбора;

2. Для развития индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности наиболее значимые взаимосвязи продемонстрированы с такими факторами образовательной среды как поддержка, уважение, возможность инициативы, а также наличие пространства для личностного роста и проявления индивидуальности;

3. С деятельностным компонентом коммуникативной компетентности наибольшая связь продемонстрирована с такими факторами образовательной среды как поддержка, возможность реализовывать инициативу и получать признание. Рост реализованности этих факторов не только способствуют развитию открытости и общительности, но и препятствуют формированию манипулятивных тенденций в коммуникации студентов;

4. Формирование составляющих нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности значимо взаимосвязана с наличием в образовательной среде доверительной, уважительной, ценностно-ориентированной атмосферы, поддержкой со стороны педагогов и администрации, возможностями для самореализации и развития критического мышления;

5. Материально-бытовые условия и организационные аспекты, хотя и важны для общего комфорта, оказывают лишь опосредованное влияние на уровень сформированности компонентов коммуникативной компетентности среди студентов.

Представим расчёты корреляционного анализа Спирмена (для методик, диагностирующих компоненты коммуникативной компетентности и методик «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова), «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (Л.В. Мищенко) и «Диагностика эмоционально-оценочного отношения студентов к учебной деятельности») в таблицах 24-27.

Результаты корреляционного анализа по коэффициенту Спирмена
(Факторы образовательной среды – Мотивационно-ценностный компонент)

Линия сравнения	Ро-Спирмена	Гармоничность коммун. ориентаций	Мотивация к общению
Адаптированность в группе	Коэфф. коррел.	0,007	-0,039
	Знач. (двухстор.)	0,958	0,781
Адаптированность к учебной деятельности	Коэфф. коррел.	,336**	,622**
	Знач. (двухстор.)	0,008	0,000
Шкала общ. удовлетворенности учебной деятельностью	Коэфф. коррел.	,346**	,676**
	Знач. (двухстор.)	0,006	0,000
Удовлетворенность учебным процессом	Коэфф. коррел.	0,150	-0,126
	Знач. (двухстор.)	0,245	0,363
Удовлетворенность воспитательным процессом	Коэфф. коррел.	,527**	,587**
	Знач. (двухстор.)	0,000	0,000
Удовлетворенность избранной профессией	Коэфф. коррел.	,467**	,504**
	Знач. (двухстор.)	0,000	0,000
Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками	Коэфф. коррел.	,428**	,319*
	Знач. (двухстор.)	0,001	0,019
Удовлетворенность взаимодействием с преподавателями	Коэфф. коррел.	,354**	,375**
	Знач. (двухстор.)	0,005	0,005
Удовлетворенность бытом, бюджетом, досугом, здоровьем	Коэфф. коррел.	0,027	0,062
	Знач. (двухстор.)	0,835	0,656

Примечание:

*– $p < 0,05$

**– $p < 0,01$

Анализируя таблицу 24, отметим, что нами были обнаружены значимые положительные корреляционные связи между факторами образовательной среды и мотивационно-ценностным компонентом коммуникативной компетентности:

– чем больше среди студентов - будущих педагогов продемонстрирована адаптированность к учебной деятельности, тем больше сформированность мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности по показателям гармоничности коммуникативных ориентаций и мотивации к общению;

– чем больше среди студентов-будущих педагогов выражена общая удовлетворенность учебной деятельностью, тем больше сформированность

мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности по показателям гармоничности коммуникативных ориентаций и мотивации к общению;

– чем больше среди студентов-будущих педагогов выражена удовлетворенность воспитательной деятельностью, удовлетворенность избранной профессией, удовлетворенность взаимодействия с однокурсниками и преподавателями, тем больше сформированность мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности по показателям гармоничности коммуникативных ориентаций и мотивации к общению.

Таблица 25

Результаты корреляционного анализа по коэффициенту Спирмена
(Факторы образовательной среды – Индивидуально-личностный компонент)

Линия сравнения	Ро-Спирмена	Самоконтроль в общении	Эмоциональный отклик
Адаптированность в группе	Коэфф. коррел.	-0,114	0,110
	Знач. (двухстор.)	0,377	0,429
Адаптированность к учеб. деятельности	Коэфф. коррел.	-0,094	,272*
	Знач. (двухстор.)	0,465	0,046
Шкала общей удовлетворенности учеб. деятельностью	Коэфф. коррел.	0,168	,544**
	Знач. (двухстор.)	0,192	0,000
Удовлетворенность учебным процессом	Коэфф. коррел.	-0,170	-0,006
	Знач. (двухстор.)	0,188	0,964
Удовлетворенность воспитательным процессом	Коэфф. коррел.	-0,038	0,223
	Знач. (двухстор.)	0,767	0,104
Удовлетворенность избранной профессией	Коэфф. коррел.	0,193	,459**
	Знач. (двухстор.)	0,134	0,000
Удовлетворенность взаим-ми с однокурсниками	Коэфф. коррел.	,420**	,371**
	Знач. (двухстор.)	,001	0,003
Удовлетворенность взаимод-ем с преподавателями	Коэфф. коррел.	,272*	-0,222
	Знач. (двухстор.)	,034	0,086
Удовлетворенность бытом, бюджетом, досугом, здоровьем	Коэфф. коррел.	,349**	0,086
	Знач. (двухстор.)	,006	,0567

Примечание:

*- $p < 0,05$

** - $p < 0,01$

Анализируя таблицу 25, отметим, что нами были обнаружены значимые положительные корреляционные связи между факторами образовательной среды и индивидуально-личностным компонентом коммуникативной компетентности:

– чем больше среди студентов-будущих педагогов продемонстрирована адаптированность к учебной деятельности, тем больше сформированность индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности по показателю эмоционального отклика;

– чем больше среди студентов-будущих педагогов выражена общая удовлетворенность учебной деятельностью, удовлетворенность избранной профессией, удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками тем больше сформированность индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности по показателю эмоциональный отклик;

– чем больше среди студентов-будущих педагогов выражена удовлетворенность взаимодействием с преподавателями, удовлетворенность бытом, бюджетом, досугом, здоровьем, тем больше сформированность индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности по показателю самоконтроль в общении.

Таблица 26

Результаты корреляционного анализа по коэффициенту Спирмена (*Факторы образовательной среды – Деятельностный компонент*)

Линия сравнения	Ро-Спирмена	Уровень общительности	Уровень макиавеллизма
Адаптированность в группе	Коэфф. коррел.	,290*	-0,076
	Знач. (двухстор.)	0,023	0,558
Адаптированность к учебной деятельности	Коэфф. коррел.	0,233	0,095
	Знач. (двухстор.)	0,070	0,467
Шкала общей удовл-ности учебной деятельностью	Коэфф. коррел.	,377**	0,223
	Знач. (двухстор.)	0,003	0,084
Удовлетворенность учебным процессом	Коэфф. коррел.	,347**	-0,076
	Знач. (двухстор.)	0,006	0,558
Удовлетворенность воспитательным процессом	Коэфф. коррел.	0,077	-0,091
	Знач. (двухстор.)	0,554	0,484
Удовлетворенность избранной профессией	Коэфф. коррел.	0,242	0,097
	Знач. (двухстор.)	0,061	0,456
Удовл-ность взаимоотнош. с однокурсниками	Коэфф. коррел.	,422**	0,059
	Знач. (двухстор.)	0,001	0,649
Удовл-ность взаимодействием с преподавателями	Коэфф. коррел.	,272*	-0,222
	Знач. (двухстор.)	,034	0,086
Удов-ность бытом, бюджетом, досугом, здоровьем	Коэфф. коррел.	0,095	0,086
	Знач. (двухстор.)	0,467	,0567

Примечание:

*– $p < 0,05$

**– $p < 0,01$

Анализируя таблицу 26, отметим, что нами были обнаружены значимые положительные корреляционные связи между факторами образовательной среды и деятельностным компонентом коммуникативной компетентности:

– чем больше среди студентов-будущих педагогов продемонстрирована адаптированность к группе, тем больше сформированность деятельностного компонента коммуникативной компетентности по показателю уровень общительности;

– чем больше среди студентов-будущих педагогов выражена общая удовлетворенность учебной деятельностью, удовлетворенность учебным процессом, удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками и преподавателями, тем больше сформированность деятельностного компонента коммуникативной компетентности по показателю уровень общительности.

Анализируя таблицу 27, отметим, что нами были обнаружены значимые положительные корреляционные связи между факторами образовательной среды и нравственно-этическим компонентом коммуникативной компетентности:

– чем больше среди студентов-будущих педагогов продемонстрирована адаптированность к учебной группе, тем больше сформированность нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности по показателю «ориентации личности на добро»;

– чем больше среди студентов-будущих педагогов продемонстрирована общая удовлетворенность учебной деятельностью, удовлетворенность воспитательным процессом, удовлетворенность избранной профессией, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, тем больше сформированность нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности по показателю морально-этической ответственности;

– чем больше среди студентов-будущих педагогов продемонстрирована общая удовлетворенность учебной деятельностью, удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками, тем больше сформированность

нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности по показателю «ориентации личности на добро».

Таблица 27

Результаты корреляционного анализа по коэффициенту Спирмена (*Факторы образовательной среды – Нравственно-этический компонент*)

Линия сравнения	Ро-Спирмена	Интегральный показатель морально-этической ответственности	Шкала «Добро-зло»
Адаптированность в группе	Коэфф. коррел.	0,236	,327*
	Знач. (двухстор.)	0,067	0,010
Адапт-нность к учеб. деятельности	Коэфф. коррел.	,309*	0,239
	Знач. (двухстор.)	0,015	0,064
Шкала общей удовлетворенности учеб. деят.	Коэфф. коррел.	349**	,357**
	Знач. (двухстор.)	0,006	0,005
Удовлетворенность учебным процессом	Коэфф. коррел.	0,134	0,189
	Знач. (двухстор.)	0,303	0,145
Удовл-ность воспит. Процессом	Коэфф. коррел.	,291*	0,056
	Знач. (двухстор.)	0,023	0,670
Удовл-ность избранной профес.	Коэфф. коррел.	,274*	0,180
	Знач. (двухстор.)	0,033	0,166
Удовл-ность отн. с однокурс.	Коэфф. коррел.	-0,048	,276*
	Знач. (двухстор.)	0,715	0,031
Удовлетворенность взаимодействием с преподавателями	Коэфф. коррел.	,272*	-0,222
	Знач. (двухстор.)	,034	0,086
Удовл-нность бытом, бюдж., досугом, здоровьем	Коэфф. коррел.	0,095	0,086
	Знач. (двухстор.)	0,467	,0567

Примечание:

*- $p < 0,05$

**- $p < 0,01$

Следующим шагом представим регрессионные модели, где предикторами выступают факторы образовательной среды (по вопросам авторской анкеты «Оценка факторов образовательной среды» и методик «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова), «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (Л.В. Мищенко) и «Диагностика эмоционально-оценочного отношения студентов к учебной деятельности»), а зависимыми переменными – компоненты коммуникативной компетентности. Представление результатов для регрессионной модели формирования мотивационно-ценностного компонента рассмотрим в таблице 28:

Представление результатов для модели формирования Мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности – факторы образовательной среды

Формирование мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности		R-квадрат	Дарбин-Уотсон
1	<p><i>Зависимая переменная – Мотивационно-ценностный компонент коммуникативной компетентности</i></p> <p>Предикторы: Участие во внеучебных мероприятиях (Анкета) $\beta=0,632$; $p=,000$</p> <p>Информированность о событиях и инициативах в учебном заведении (Анкета) $\beta= 0,482$; $p=,000$</p> <p>Возможность реализации собственных инициатив (Анкета) $\beta= 0,487$, $p=,000$</p> <p>Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях (Анкета) $\beta=0,614$, $p=,000$</p> <p>Традиции в учебных учреждениях (Анкета) $\beta =0,404$, $p=,000$</p> <p>Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов (Анкета) $\beta=0,733$; $p=,000$</p> <p>Шкала общ. удовл-ти учебной деятельностью $\beta=0,303$, $p=,001$</p> <p>Удовлетворенность воспит. процессом $\beta= 0,278$, $p=,002$</p> <p>Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками $\beta=,468$; $p=,000$</p>	,283	2,012

Анализируя таблицу 28, отметим, что:

– При зависимой переменной – Мотивационно-ценностный компонент коммуникативной компетентности, обнаружено, что около 28,3% дисперсии мотивационно-ценностного компонента объясняется наличием ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов ($\beta=0,733$),

участием во внеучебных мероприятиях ($\beta=0,632$), поддержкой со стороны преподавателей и администрации ($\beta=0,614$), и информированностью о событиях и инициативах ($\beta=0,482$). Важную роль также играют возможность реализации собственных инициатив ($\beta=0,487$), традиции в учебном учреждении ($\beta=0,404$), удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками ($\beta=0,468$), а также общая удовлетворённость учебной деятельностью ($\beta=0,303$) и воспитательным процессом ($\beta=0,278$). Эти результаты подтверждают, что именно ценностно-ориентированная образовательная среда, а также активное участие и поддержка со стороны учебного коллектива оказывают наибольшее влияние на развитие. То есть не только формальные элементы образовательного процесса, но и атмосфера, межличностные отношения, а также возможность проявлять себя в коллективе способствуют формированию мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности;

Представление результатов для регрессионной модели формирования индивидуально-личностного компонента рассмотрим в таблице 29:

Таблица 29

Представление результатов для модели Индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности – факторы образовательной среды

	Формирование индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности	R-квадрат	Дарбин-Уотсон
2	<p><i>Зависимая переменная – Индивидуально-личностный компонент коммуникативной компетентности</i></p> <p>Предикторы: Возможность самостоятельного выбора образовательных траекторий (Анкета) $\beta=0,428$; $p=,000$</p> <p>Развитие критического мышления и рефлексии во время обучения (Анкета) $\beta= 0,522$; $p=,000$</p> <p>Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения (Анкета) $\beta=0,392$; $p=,000$</p>	,375	2,124

Доступность различных обр. практик и стажировок (Анкета) $\beta=0,191$; $p=,004$		
Инициатива и ответственность в самостоятельных проектах (Анкета) $\beta= 0,345$; $p=,000$		
Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении (Анкета) $\beta=0,296$; $p=,001$		
Шкала общей удовлетворенности учебной деятельностью $\beta= 0,504$; $p=,000$		
Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками $\beta=0,478$; $p=,000$		

Анализируя таблицу 29, отметим, что:

– При зависимой переменной – Индивидуально-личностный компонент коммуникативной компетентности обнаружено, что около 37,5% дисперсии индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности объясняется развитием критического мышления и рефлексии во время обучения ($\beta=0,522$; $p=0,000$), а также общей удовлетворённостью учебной деятельностью ($\beta=0,504$; $p=0,000$) и удовлетворённостью взаимоотношениями с однокурсниками ($\beta=0,478$; $p=0,000$). Также важны возможность самостоятельного выбора образовательных траекторий ($\beta=0,428$; $p=0,000$), участие в программах наставничества, коучинга и психологического сопровождения ($\beta=0,392$; $p=0,000$), инициатива и ответственность в самостоятельных проектах ($\beta=0,345$; $p=0,000$), а также ощущение личностного и профессионального роста ($\beta=0,296$; $p=0,001$). Немного меньший, но всё же значимый вклад вносит доступность различных образовательных практик и стажировок ($\beta=0,191$; $p=0,004$). Это указывает на ключевую роль когнитивных и межличностных аспектов образовательной среды в формировании индивидуально-личностных качеств, способствующих развитию коммуникативной компетентности.

Представление результатов для регрессионной модели формирования деятельностного компонента рассмотрим в таблице 30:

Таблица 30

Представление результатов для модели Деятельностного компонента коммуникативной компетентности – факторы образовательной среды

	Формирование деятельностного компонента коммуникативной компетентности	R-квадрат	Дарбин-Уотсон
3	<p><i>Зависимая переменная – Деятельностный компонент</i></p> <p>Предикторы: Удовлетворенность системой оценивания (Анкета) $\beta = 0,322$; $p = ,000$</p> <p>Доступность консультаций преподавателей (Анкета) $\beta = 0,291$; $p = ,004$</p> <p>Психологический комфорт в коллективе (Анкета) $\beta = 0,468$; $p = ,000$</p> <p>Атмосфера сотрудничества в группе (Анкета) $\beta = 0,349$; $p = ,000$</p> <p>Уважительное отношение со стороны адм-ции учеб. учреждения (Анкета) $\beta = 0,438$, $p = ,000$</p> <p>Уважительное отношение от преподавателей (Анкета) $\beta = 0,412$, $p = ,000$</p> <p>Возможность свободно выражать своё мнение (Анкета) $\beta = 0,469$, $p = ,000$</p> <p>Возможность реализации собственных инициатив (Анкета) $\beta = 0,587$, $p = ,000$</p> <p>Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях (Анкета) $\beta = 0,524$, $p = ,000$</p> <p>Шкала общей удовлетворенности учебной деятельностью $\beta = 0,263$; $p = ,002$</p> <p>Удовлетворенность учебным процессом $\beta = 0,526$; $p = ,000$</p>	,384	2,216

Анализируя таблицу 30, отметим, что:

– При зависимой переменной – Деятельностный компонент коммуникативной компетентности, обнаружено, что около 38,4% дисперсии

деятельностного компонента происходит за счёт возможности реализации собственных инициатив ($\beta=0,587$; $p=0,000$) – это самый сильный предиктор, демонстрирующий, что предоставление студентам пространства для самовыражения и инициативной деятельности способствует формированию и развитию их деятельностной составляющей коммуникативной компетентности. А также удовлетворенности учебным процессом ($\beta=0,526$; $p=0,000$) и поддержки со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях ($\beta=0,524$; $p=0,000$), возможности свободно выражать своё мнение ($\beta=0,469$; $p=0,000$) и за счёт психологического комфорта в коллективе ($\beta=0,468$; $p=0,000$);

– Также значимым оказалось уважительное отношение со стороны администрации ($\beta=0,438$; $p=0,000$) и преподавателей ($\beta=0,412$; $p=0,000$), атмосфера сотрудничества в группе ($\beta=0,349$; $p=0,000$);

– Менее выраженное, но всё же значимое влияние оказывают удовлетворённость системой оценивания ($\beta=0,322$; $p=0,000$), доступность консультаций преподавателей ($\beta=0,291$; $p=0,004$), а также общая удовлетворённость учебной деятельностью ($\beta=0,263$; $p=0,002$).

Представление результатов для регрессионной модели формирования нравственно-этического компонента рассмотрим в таблице 31:

Таблица 31

Представление результатов для модели Нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности – факторы образовательной среды

Формирование нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности		R-квадрат	Дарбин-Уотсон
4	<p><i>Зависимая переменная – Нравственно-этический компонент</i></p> <p>Психологический комфорт в коллективе (Анкета) $\beta=0,383$; $p=,005$</p> <p>Атмосфера сотрудничества в группе (Анкета) $\beta=0,468$; $p=,000$</p> <p>Уважительное отношение со стороны администрации учебного учреждения (Анкета) $\beta= 0,354$, $p=,000$</p>	,324	2,206

Уважительное отношение от преподавателей (Анкета) $\beta= 0,585, p=,000$		
Возможность свободно выразить своё мнение (Анкета) $\beta= 0,412, p=,000$		
Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях (Анкета) $\beta=0,545, p=,000$		
Традиции в учебных учреждениях (Анкета) $\beta =0,446, p=,000$		
Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов (Анкета) $\beta=0,613; p=,000$		
Шкала общ. удовл-ти учебной деятельностью $\beta=0,403, p=,001$		
Удовлетворенность воспит. процессом $\beta= 0,218, p=,003$		
Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками $\beta=,328; p=,000$		

Анализируя таблицу 31, отметим, что:

– При зависимой переменной – Нравственно-этический компонент коммуникативной компетентности, обнаружено, что 32,4% вариативности нравственно-этического компонента объясняется наличием ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов ($\beta=0,613; p=0,000$) – это самый значимый предиктор. Также важны уважительное отношение от преподавателей ($\beta=0,585; p=0,000$) и поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях ($\beta=0,545; p=0,000$), традиции в учебных учреждениях ($\beta=0,446; p=0,000$), атмосфера сотрудничества в группе ($\beta=0,468; p=0,000$) и возможность свободно выразить своё мнение ($\beta=0,412; p=0,000$) свидетельствуют о значении сложившихся норм, межличностного климата и открытости коммуникации для формирования этических стандартов. Оказывают влияние

и психологический комфорт в коллективе ($\beta=0,383$; $p=0,005$), уважительное отношение со стороны администрации ($\beta=0,354$; $p=0,000$), удовлетворённость взаимоотношениями с однокурсниками ($\beta=0,328$; $p=0,000$) и общая удовлетворённость учебной деятельностью ($\beta=0,403$; $p=0,001$) также оказывают статистически значимое влияние, подчеркивая значение поддержки, безопасности и позитивных отношений. Удовлетворённость воспитательным процессом ($\beta=0,218$; $p=0,003$) имеет менее выраженный, но достоверный вклад.

Таким образом, после построения регрессионных моделей формирования компонентов коммуникативной компетентности следует отметить, что формирование *мотивационно-ценностного компонента* коммуникативной компетентности студентов связано, прежде всего, с ценностной ориентацией образовательной среды, поддержкой со стороны преподавателей и администрации. А также с активным вовлечением студентов во внеучебную деятельность и возможностями реализовывать собственные инициативы. Существенное влияние оказывают и такие аспекты, как наличие традиций, удовлетворенность учебной деятельностью и взаимоотношениями в студенческом коллективе.

Индивидуально-личностный компонент коммуникативной компетентности студентов формируется под воздействием комплекса факторов, среди которых доминируют развитие критического мышления и рефлексии, а также позитивное отношение к учебной деятельности и межличностным отношениям в студенческом коллективе. Существенную роль играют также возможности для самостоятельного выбора образовательной траектории, участия в наставнических и поддерживающих программах, а также реализация собственных инициатив и проектов.

Для формирования *индивидуально-личностных аспектов* коммуникативной компетентности важно создавать образовательную среду, которая поощряет развитие критического мышления, предоставляет студентам свободу выбора, поддерживает их инициативность и создает

условия для позитивных межличностных взаимодействий. Особое значение приобретают программы наставничества, коучинга и психологического сопровождения, а также возможности для участия в различных образовательных практиках и стажировках, что способствует росту личной ответственности и профессиональной самореализации студентов.

Деятельностный компонент коммуникативной компетентности студентов наиболее эффективно формируется в среде, где активно поощряются самостоятельность и инициативность студентов, обеспечивается поддержка со стороны педагогического коллектива и администрации, создается атмосфера открытости, уважения, психологического комфорта и сотрудничества, студенты имеют возможность свободно выражать своё мнение, присутствует удовлетворённость организацией учебного процесса и системой оценивания.

Нравственно-этический компонент коммуникативной компетентности формируется в первую очередь в условиях ценностно-ориентированной образовательной среды, где присутствует уважительное отношение, поддержка, традиции и атмосфера сотрудничества. Особую роль играют также возможность студентов свободно выражать своё мнение и ощущать психологический комфорт в коллективе.

Материально-бытовые условия хотя и важны для общего комфорта, оказывают лишь опосредованное влияние на уровень сформированности компонентов коммуникативной компетентности среди студентов.

Также благодаря группировки факторов в регрессионных моделях нам удалось сгруппировать факторы образовательной среды по разработанной авторской анкете в следующую классификацию, для наглядности представленную в таблице 32:

Классификации факторов образовательной среды по данным авторской анкеты и сформированных регрессионных моделях

Классификация факторов образовательной среды	Факторы образовательной среды
Организационные факторы	<ul style="list-style-type: none"> • Свободный доступ к необходимым образовательным ресурсам • Удобство расписания • Обратная связь по контролю знаний • Удовлетворенность системой оценивания • Чёткость и структурность учебных программ • Доступность консультаций преподавателей
Социально-психологические	<ul style="list-style-type: none"> • Психологический комфорт в коллективе • Атмосфера сотрудничества в группе • Уважительное отношение со стороны администрации учебного учреждения • Уважительное отношение от преподавателей • Лёгкость новых знакомств и построения дружбы • Возможность свободно выражать своё мнение
Материально-технические факторы	<ul style="list-style-type: none"> • Удовлетворенность состояниями учебных аудиторий • Достаточность технических средств для обучения • Свободный доступ к библиотеке, читальным залам • Удовлетворительность санитарных условий • Удовлетворенность условиями в общежитии • Удовлетворенность организации условий питания
Культурно-досуговые и ценностные факторы	<ul style="list-style-type: none"> • Участие во внеучебных мероприятиях • Информированность о событиях и инициативах в учеб. заведениях • Возможность реализации собственных инициатив • Поддержка со стороны преподавателей и администрации при участии во внеучебных мероприятиях • Традиции в учебных учреждениях • Наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов
Личностно-развивающие факторы	<ul style="list-style-type: none"> • Возможность самостоятельного выбора образовательных траекторий • Развитие критического мышления и рефлексии во время обучения • Участие в программах наставничества, коучинга, психологического сопровождения • Доступность различных образовательных практик и стажировок • Инициатива и ответственность в самостоятельных проектах • Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении

Анализируя таблицу 32, отметим, что предложенная классификация факторов образовательной среды демонстрирует целостный и многоуровневый подход к анализу условий, влияющих на развитие коммуникативной компетентности студентов. Каждый из выделенных блоков факторов выполняет свою уникальную функцию: от обеспечения организационной стабильности и материального комфорта до формирования ценностей, личностного развития и создания благоприятного социокультурного климата. Комплексное развитие этих аспектов образовательной среды – ключ к формированию каждого компонента коммуникативной компетентности.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Исследование факторов образовательной среды в аспекте формирования у студентов колледжа коммуникативной компетентности выявило:

1. У будущих педагогов продемонстрирован преимущественно низкий уровень (у 63,4%) сформированности ценностно-мотивационного компонента. Половина (50%) респондентов демонстрируют низкий уровень ориентации на партнёра, также около половины (47%) демонстрируют низкий уровень восприятия и понимания партнёра. Мотивация на общение у 43,3% на низком уровне;

2. Необходимо обратить внимание на когнитивный и деятельностный компонент при разработке программы по формированию коммуникативной компетентности будущих педагогов. По данным компонентам результаты продемонстрированы преимущественно на среднем уровне. Так, среди деятельностного компонента настораживает тот факт, что 42 респондента (28%) от общего числа продемонстрировали средний уровень сформированности.

4. По данным диагностики нравственно-этического компонента выявлены средние показатели, большинство респондентов

продемонстрировали показатель выше среднего, что говорит о выраженной педагогической направленности личности. Однако, при разработке программы следует также уделить внимание этому компоненту, поскольку он является очень важным для овладения профессией педагога.

5. Посредством бисериального коэффициента корреляции между факторами образовательной среды и компонентами коммуникативной компетентности были сделаны следующие выводы:

– наиболее значимые коэффициенты обнаружены с показателями мотивационно ценностного-компонента у таких переменных, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,43 и 0,37), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,38 и 0,29), «Уважительное отношение от преподавателей» (0,39 и 0,32), а также «Участие во внеучебных мероприятиях» (0,33 и 0,41);

– по индивидуально-ценностному компоненту наиболее высокие значения бисериального коэффициента корреляции обнаруживаются по таким параметрам, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,34 для самоконтроля, 0,39 для эмоционального отклика), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,29 и 0,34), «Уважительное отношение от преподавателей» (0,31 и 0,36), а также «Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении» (0,32 и 0,39);

– по деятельностному компоненту наиболее значимые корреляционные связи обнаруживаются между уровнем общительности и такими факторами образовательной среды, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,35), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,32), «Лёгкость новых знакомств и построения дружбы» (0,36), «Возможность свободно выражать своё мнение» (0,31), «Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении» (0,33) и «Уважительное отношение от преподавателей» (0,30);

– по нравственно-этическому компоненту наиболее выраженные корреляции наблюдаются по следующим позициям: атмосфера сотрудничества в группе (0,41/0,39), субъективное ощущение личностного и

профессионального роста (0,40/0,37), уважительное отношение от преподавателей (0,39/0,36), психологический комфорт в коллективе (0,38/0,34), наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов (0,36/0,41), развитие критического мышления и рефлексии (0,35/0,30).

6. При группировке факторов в регрессионных моделях нами классифицированы факторы образовательной среды: организационные факторы, социально-психологические факторы, материально-технические факторы, культурно-досуговые и ценностные факторы, личностно-развивающие факторы.

7. По данным построения регрессионных моделей, где предикторами выступают факторы образовательной среды, а зависимыми переменными – компоненты коммуникативной компетентности, определено, что:

– в мотивационно-ценностном компоненте коммуникативной компетентности около 28,3% дисперсии мотивационно-ценностного компонента объясняется культурно-досуговой и ценностной ориентацией образовательной среды, поддержкой со стороны преподавателей и администрации, а также с активным вовлечением студентов во внеучебную деятельность и возможностями реализовывать собственные инициативы. Существенное влияние оказывают и такие аспекты, как наличие традиций, удовлетворенность учебной деятельностью и взаимоотношениями в студенческом коллективе;

– В индивидуально-личностном компоненте коммуникативной компетентности 37,5% дисперсии индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности происходит под воздействием комплекса личностно-развивающих и социально-психологических факторов, среди которых доминируют развитие критического мышления и рефлексии, а также позитивное отношение к учебной деятельности и межличностным отношениям в студенческом коллективе. Существенную роль играют также

возможности для самостоятельного выбора образовательной траектории, участия в наставнических и поддерживающих программах, а также реализация собственных инициатив и проектов.

– в деятельностном компоненте коммуникативной компетентности 38,4% дисперсии деятельностного компонента происходит среды, где активно поощряются самостоятельность и инициативность студентов, обеспечивается поддержка со стороны педагогического коллектива и администрации, создается атмосфера открытости, уважения, психологического комфорта и сотрудничества, студенты имеют возможность свободно выражать своё мнение, присутствует удовлетворённость организацией учебного процесса и системой оценивания;

– нравственно-этический компонент коммуникативной компетентности, демонстрирует 32,4% вариативности в условиях ценностно-ориентированной образовательной среды, где присутствует уважительное отношение, поддержка, традиции и атмосфера сотрудничества. Особую роль играют также возможность студентов свободно выражать своё мнение и ощущать психологический комфорт в коллективе.

– материально-технические факторы образовательной среды важны для общего комфорта, но оказывают лишь опосредованное влияние на уровень сформированности компонентов коммуникативной компетентности студентов колледжа.

8. В связи с тем, что факторы образовательной среды выступают предиктором сформированности каждого компонента коммуникативной компетентности, проявляется необходимость активного управления образовательными процессами и создания условий, способствующих адаптации и удовлетворенности студентов, что, в свою очередь, будет способствовать развитию их коммуникативных навыков и подготовке к успешной профессиональной деятельности. С целью повышения результативности профессиональной подготовки студентов педагогических направлений в аспекте формирования коммуникативной компетентности в

условиях среднего профессионального образования необходима разработка и апробация модели формирования коммуникативной компетентности у будущих педагогов и психолого-педагогических условий ее эффективной реализации в образовательной среде колледжа.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КОЛЛЕДЖА

3.1. Моделирование процесса формирования коммуникативной компетентности студентов в образовательной среде колледжа

С целью повышения результативности формирования коммуникативной компетентности обучающихся в образовательной среде учреждений профессионального образования необходимо моделирование данного процесса с учетом выявленных факторов образовательной среды колледжа, выступающих предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

С учетом выявленных факторов образовательной среды (рис. 32), оказывающих воздействие на формирование коммуникативной компетентности студентов, и компонентов коммуникативной компетентности нами выстроена модель формирования коммуникативной компетентности студентов в образовательной среде колледжа (Рис. 19).

Модель формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов представляет собой целостный теоретический конструкт, научно обосновывающий с опорой на выявленные факторы образовательной среды единство целевых ориентиров и взаимосвязанных структурных компонентов, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности как личностной характеристики будущего педагога, направленный на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в образовательном процессе, сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания будущей профессиональной деятельности педагогов.



Рисунок – 19. Модель формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов в образовательной среде колледжа

Обратимся к описанию представленной на рисунке 19 модели формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов в образовательной среде колледжа.

Модель формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов представлена следующими блоками: целевым, концептуальным, содержательным и контрольно-оценочным.

Целевой блок модели определяет целевые ориентиры изучаемого процесса и включает цель и задачи.

Целью формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа является достижение обучающимися высокого уровня сформированности коммуникативной компетентности. В данном контексте задачами являются:

- создание в образовательной среде колледжа условий, способствующих адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с участниками педагогического процесса;
- развитие у студентов установки на развитие позитивных личностных и коммуникативных качеств, стремление к преодолению негативных навыков, мешающих эффективной коммуникации, развитие потребности в самосовершенствовании и овладении коммуникативными компетенциями;
- развитие личностных качеств, необходимых для эффективной коммуникации (коммуникативный контроль, эмоциональный отклик в ситуациях взаимодействия, нравственно-этические качества и др.);
- формирование навыков межличностного взаимодействия с участниками педагогического процесса.

Концептуальный блок модели связан с обоснованием методологических подходов и принципов организации процесса формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа с опорой на факторы образовательной среды.

В качестве теоретической базы для построения модели формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов мы

рассматриваем потенциал использования базовых положений системного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов [1], [34], [104], [157], [197], [205], реализация которых актуализирует содержательное наполнение процесса формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа.

Опора на системный подход предусматривает комплексное исследование проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа и позволяет рассматривать данный процесс как педагогическую систему, выявить его составляющие компоненты, их место и значение.

С позиций личностно-деятельностного подхода формирование коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов мы рассматриваем в рамках развития социально-коммуникативной деятельности обучающегося и обеспечения возможности развития и саморазвития его личности. В данном случае базовыми механизмами формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов становятся мотивация, деятельность и рефлексия.

Опора на компетентностный подход предусматривает грамотно отобранное содержательное наполнение образовательного процесса с учетом выявленных факторов образовательной среды, выбор педагогических технологий, методов и средств формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов, которые, воздействуя на личность обучающихся, позволяют сформировать коммуникативную компетентность как личностное качество студентов.

Таким образом, проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы, изучение современных научных подходов к проблеме исследования позволили нам определить методологический фундамент работы. Учитывая концептуальные положения представленных подходов нами определены принципы, которые легли в основу работы с обучающимися:

– систематичности, предполагающий, что организация работы по формированию коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов осуществляется как система, включающая комплекс составляющих, которые находятся во взаимодействии друг с другом, образуя целостность;

– целеполагания, характеризующий реализацию процесса формирования коммуникативной компетентности обучающихся исходя из поставленных целевых ориентиров, позволяющих обозначать этапы ее осуществления и возможности приобретения предполагаемых коммуникативных компетенций;

– адекватности, предусматривающий реализацию процесса формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа в условиях реального учебно-профессионального взаимодействия субъектов образовательной среды, соответствия содержательного наполнения данного процесса реальным ситуациям педагогического взаимодействия;

– непрерывности и преемственности, характеризующий связь всех этапов процесса формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа на уровне методологии, содержательного наполнения работы, технологий взаимодействия участников образовательного процесса;

– средового многообразия, предусматривающий учет многообразия условий организации образовательной деятельности, влияющих на процесс формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов.

Факторы образовательной среды, оказывающие влияние на эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов: организационные, личностно-развивающие, социально-психологические, материально-технические, культурно-досуговые, ценностные.

Содержательный блок модели представлен основными компонентами, методами, формами и средствами формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа.

В качестве основных компонентов формирования коммуникативной компетентности, предлагается сделать акцент на следующих важных

компонентах, которые создают основное ядро коммуникативной компетентности педагога: *мотивационно-ценностный* (интерес к коммуникации в профессиональном взаимодействии, желание достичь высоких показателей профессионального развития; установка на развитие позитивных личностных и коммуникативных качеств, стремление к преодолению негативных навыков, мешающих эффективной коммуникации; потребность в самосовершенствовании и овладении коммуникативными компетенциями и др.); *индивидуально-личностный* (коммуникативный контроль личности, эмоциональный отклик в ситуациях взаимодействия и др.); *деятельностный* (сформированность навыков межличностного взаимодействия с участниками педагогического процесса); *нравственно-этический* (сформированность нравственно-этических качеств личности).

На наш взгляд, важно учитывать двусторонний характер коммуникативной компетентности педагога. В результате с одной стороны, педагогу важно обладать широким перечнем коммуникативных навыков для реализации педагогического взаимодействия, а с другой – необходимо формировать коммуникативные компетенции у будущих педагогов в процессе подготовки в учреждениях профессионального образования, где возможно создание образовательной среды, способствующей адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с участниками педагогического процесса, что влияет на эффективность формирования коммуникативной компетентности обучающихся.

Методы, реализуемые в данной модели формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа, охватывают:

– диагностические, предусматривающие комплекс методов контроля и анализа результатов проведенной работы, дают возможность педагогу оценить результаты образовательной деятельности;

– дискуссионные, основанных на организованной коммуникации в процессе решения образовательных проблем, направленных на актуализацию

ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в образовательном процессе;

– игровые, ориентированные на интенсивное осознание и интериоризацию практических навыков профессиональной коммуникации, формирование коммуникативных компетенций как базового компонента содержания будущей профессиональной деятельности педагогов, способствующих адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с участниками педагогического процесса;

– проективные, направленные на формирование мотивационных установок к профессиональному взаимодействию в образовательном процессе, ценностных ориентиров и профессионально-поведенческих навыков;

– рефлексивные, направленные на осмысление своего опыта развития коммуникативных компетенций, формирование внутренней мотивации к познавательной самостоятельности, получению профессиональных знаний, умений и навыков и др.

Методическое обеспечение формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа включало различные формы и средства обучения: направленные на решение лично-развивающих и профессионально-образовательных задач (технологии обучения и воспитания); связанные с созданием психологической атмосферы, необходимой для решения лично и профессионально ориентированных задач (технологии общения). В рамках данной работы активно применялись такие формы и средства обучения, как тренинги, мини-выступления, ситуационные упражнения, моделирование и анализ практических ситуаций педагогического взаимодействия, групповые дискуссии, семинары и конференции, различные виды игровой деятельности, задания, направленные на самообразование и саморазвитие студентов и др. Данное методическое

обеспечение было реализовано в процессе профессиональной подготовки студентов колледжа педагогических направлений подготовки.

Контрольно-оценочный блок модели выстроен в соответствии с компонентами коммуникативной компетентности (мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический) и включает в себя уровни (низкий, средний, высокий), критерии и соответствующие им показатели сформированности коммуникативной компетентности у студентов колледжа.

В структуре модели формирования коммуникативной компетентности будущего педагога нами выделены уровни: высокий; средний; низкий. Уровневая представленность каждого из компонентов выявлена на основе методик, которые представлены в 2.1. исследования.

В результате выявлены следующие уровни развития коммуникативной компетентности у студентов – будущих педагогов, обучающихся в учреждениях профессионального образования.

Таблица 33

Характеристика уровней сформированности коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов

Уровни	Основные характеристики уровней
Высокий уровень коммуникативной компетентности	<p><i>Мотивационно-ценностный компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – высокий показатель принятия партнера – высокий показатель адекватности восприятия и понимания партнера – высокий показатель уровня достижения компромисса (в зависимости от педагогической ситуации) – высокий уровень общей гармоничности коммуникативных ориентаций студентов – высокий уровень общей мотивации к общению. <p><i>Индивидуально-личностный компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – высокий показатель коммуникативного контроля личности, легкое вхождение в любую роль при изменении ситуации общения, личность хорошо чувствует и может предвидеть общее впечатление, которые она производит на окружающих;

	<p>– высокий уровень эмоционального отклика во время ситуации взаимодействия с партнёрами по коммуникации.</p> <p><i>Деятельностный компонент:</i></p> <p>– высокий или нормальный уровень общительности, разговорчивость, личность легко знакомится с новыми людьми, любит быть в центре внимания;</p> <p>– средний или низкий показатель макиавеллизма (выраженность манипулирования)</p> <p><i>Нравственно-этический компонент:</i></p> <p>– высокий или выше среднего уровень нравственно-этических качеств личности</p>
Средний уровень коммуникативной компетентности	<p><i>Мотивационно-ценностный компонент:</i></p> <p>– средний показатель принятия партнера</p> <p>– средний показатель адекватности восприятия и понимания партнера</p> <p>– средний показатель уровня достижения компромисса (в зависимости от педагогической ситуации)</p> <p>– средний уровень общей гармоничности коммуникативных ориентаций студентов</p> <p>– средний уровень общей мотивации к общению.</p> <p><i>Индивидуально-личностный компонент:</i></p> <p>– средний показатель коммуникативного контроля личности, студенты не искренне, но не сдержанны в своих эмоциях, но считаются в своем поведении с окружающими;</p> <p>– нормальный уровень общительности, разговорчивость, личность легко знакомится с новыми людьми, любит быть в центре внимания;</p> <p><i>Деятельностный компонент:</i></p> <p>– средний или низкий показатель макиавеллизма (выраженность манипулирования)</p> <p><i>Нравственно-этический компонент:</i></p> <p>– средний уровень нравственно-этических качеств личности</p>
Низкий уровень коммуникативной компетентности	<p><i>Мотивационно-ценностный компонент:</i></p> <p>– низкий показатель принятия партнера</p> <p>– низкий показатель адекватности восприятия и понимания партнера</p> <p>– низкий показатель уровня достижения компромисса (в зависимости от педагогической ситуации)</p> <p>– низкий уровень общей гармоничности коммуникативных ориентаций студентов</p> <p>– низкий уровень общей мотивации к общению.</p>

	<p><i>Индивидуально-личностный компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – низкий показатель коммуникативного контроля личности, студенты обладают устойчивым поведением, но не считают нужным быть пластичным и меняться в зависимости об предлагаемых жизненных обстоятельств, способны к искренности в коммуникации, но таких студентов часто воспринимают как «неудобных», поскольку они довольно прямолинейны в коммуникации; – низкий уровень общительности, либо слишком замкнуты, новые контакты могут выводить из гармонии и равновесия; <p><i>Деятельностный компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – высокий показатель макиавеллизма (выраженность манипулирования) <p><i>Нравственно-этический компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – низкий уровень нравственно-этических качеств личности
--	--

Эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов обеспечивается в образовательном процессе колледжа соблюдением следующих психолого-педагогических условий:

- моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов с опорой на выявленные факторы образовательной среды;
- направленности образовательного процесса колледжа на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в профессиональной деятельности;
- сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания профессиональной деятельности педагогов;
- включения в процесс профессиональной подготовки студентов-педагогов образовательных технологий, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности и формирующих ее мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический компоненты.

3.2. Возможности образовательной среды колледжа в формировании коммуникативной компетентности студентов педагогических направлений подготовки

В результате выявления уровней коммуникативной компетентности студентов на констатирующем этапе эксперимента и определения факторного вклада образовательной среды в её сформированность у обучающихся колледжа, нами была реализована работа по формированию коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

В профессиональной педагогической деятельности коммуникативная компетентность имеет важное значение, поскольку педагогическая сфера подразумевает коммуникации с разными субъектами образовательной деятельности – не только учениками и коллегами в образовательном учреждении, но и с родителями, взаимодействие с педагогами и специалистами из других образовательных учреждений, городов и регионов [30], [71]. Поэтому высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности позволит развить умения межличностного взаимодействия и восприятия в образовательной среде колледжа, а при использовании разных средств и путей развития коммуникативной компетентности поможет студентам – будущим педагогам овладеть педагогической профессией в полной мере [96], [177].

Благодаря целенаправленному формированию коммуникативной компетентности у студентов колледжа, которые обучаются по педагогическим направлениям подготовки, формируются успешные субъект-субъективные взаимоотношения со всеми субъектами образовательного процесса, что позволит им в дальнейшей профессиональной деятельности успешно взаимодействовать в педагогической среде.

В процессе изучения педагогических условий результативности формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа,

необходимо охарактеризовать возможности подготовки в колледже для формирования данного личностного свойства.

По мнению И.А. Колесниковой, в процессе выполнения профессиональных функций педагог использует различные виды общения:

- межличностное, реализуемое учителем в различных формах взаимоотношений в системах «педагог-обучающийся», «педагог-родитель», «педагог-коллеги» и др.;

- групповое, межгрупповое, осуществляемое в системе групповых отношений в классах, педагогическом коллективе, административном коллективе и др.;

- внутрикорпоративное коммуникативное общение подразумевает общение учителя во внешних и внутренних корпоративных мероприятиях, например педагогических конкурсах, акциях, вечерах встреч и др.;

- сетевая коммуникация, которая сегодня особенно актуальна при развитии дистанционного обучения и в целом при активном внедрении цифровых технологий в образовательное пространство [88].

Следовательно, как отмечают специалисты, одним из важных путей развития коммуникативной компетенции будущего учителя становится развитие навыков межличностного, группового, межгруппового, внутригруппового общения и сетевой коммуникации [100], [144], [163], [200].

Кроме того, В.А. Болотов и В.В. Сериков к коммуникативной компетентности педагога относят следующие показатели: знание психологии, учёт индивидуальных психологических особенностей партнёров по общению, знание и применение способов конструктивного разрешения конфликтов, способности построения партнёрского диалога, творческий подход в профессиональных коммуникациях, культура экспрессии (вербальная и невербальная) [25], [170].

Особую роль в развитии коммуникативных компетенций студентов колледжа мы относим изучению непосредственно педагогических дисциплин с использованием различных технологий, в том числе технологий развития

критического мышления студентов, личностно-ориентированного обучения и технологии дифференцированного подхода. Всё это позволяет успешно развивать коммуникативную компетентность студентов.

Рассматривая специфику формирования коммуникативной компетентности в образовательной среде среднего профессионального обучения, специалисты акцентируют внимание на важности развития основных компетенций: общих и специальных коммуникативных умений [37], [51], [64], [164]. Овладение этими умениями должно происходить как через теоретическую деятельность (усвоение теоретических основ и особенностей коммуникативного процесса), а также через овладение знаниями, умениями и навыками социально-педагогического взаимодействия посредством практической работы (тренинги, самостоятельные практические действия в ситуациях педагогического общения и т.п.).

В структуре практических занятий по формированию коммуникативной компетентности со студентами можно выделить следующие блоки:

- коммуникативный блок. Его формирование происходит преимущественно посредством практической деятельности, к примеру: игровые практики, упражнения на тренировку речи и проч.;
- интерактивный блок. Его формирование и развитие происходит также на практических заданиях, посредством межличностного взаимодействия, а также через развитие способностей адаптации студентов к новой обстановке;
- перцептивный блок направлен на формирование восприятия и взаимопонимания между субъектами образовательного процесса, работая над которыми студенты овладевают психологическими сигналами, которые необходимы в процессе коммуникации;
- блок профессионально-педагогического общения, который направлен на овладение основными особенностями педагогического мастерства.

Опираясь на подходы В.А. Болотова и В.В. Серикова [25], [170], следует отметить, что одним из путей развития коммуникативной компетенции студентов – будущих педагогов является формирование и развитие навыков

взаимодействия студентов, формирование и тренировка психологических умений эффективного взаимодействия в группе. Необходимо использовать педагогическое моделирование конфликтных ситуаций, которые могут возникать в педагогической среде и развивать у будущих педагогов навыки эффективного выхода из конфликтных ситуаций любой сложности.

Педагогическое моделирование конфликтных ситуаций предусматривало работу со студентами в рамках следующих тематических блоков и практических занятий: психологическая природа педагогического конфликта; виды конфликтных ситуаций; структура конфликта в педагогической среде; диагностика уровней конфликтности; работа с конфликтами: разбор педагогических конфликтов с учениками, коллегами, родителями, администрацией; управление конфликтами в образовательном учреждении и др.

Одним из важных составляющих работы по формированию коммуникативной компетенции является освоение психологических умений по эффективному взаимодействию с учащимися, педагогами, родителями, что подразумевает наличие знаний и практических навыков педагогического общения, развитие умений предвидеть эмоции собеседника в разных педагогических ситуациях. К важным коммуникативным навыкам необходимо относить и развитие эмоционального интеллекта, который позволит сформировать педагогическую интуицию у будущих педагогов, позволяющую более гибко взаимодействовать в пространстве педагогического общения. Мы делали акцент на значимости развития навыков самостоятельного анализа разных аспектов педагогического взаимодействия в образовательном процессе, анализа взаимосвязи различных составляющих коммуникативной деятельности, коммуникативного потенциала личности и ее эмоционального отклика на коммуникацию с другими людьми.

Будущие педагоги должны обладать навыками использования имеющихся знаний в новых практических ситуациях профессионального взаимодействия. В образовательный процесс колледжа для формирования

коммуникативных компетенций включен курс «Практикум по решению профессиональных задач», который направлен на обсуждение теоретического материала и выполнение практических заданий студентами. Именно такие занятия помогут сформировать практические и теоретические знания в области развития самодиагностики и успешной коммуникации.

Активно использовались ситуационные упражнения, анализ практических ситуаций педагогического взаимодействия, обуславливающих формирование компетенций критического мышления студентов, анализ имеющегося учебного материала, умение вырабатывать необходимые эффективные навыки взаимодействия в группе, что повышает мотивацию студентов, формирует эффективное развитие коммуникации, способствует адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с участниками педагогического процесса.

Кроме того, важным направлением работы стало включение форм и методов обучения, направленных на различные аспекты психологии управления в педагогической деятельности, что предусматривало работу в рамках следующих тематических блоков и практических занятий: психологические аспекты управления в педагогической сфере; формулировка целеполагания и его значения в деятельности педагога; эффективный тайм-менеджмент в работе педагога; стили эффективного руководства учителя; организационная культура в работе учителя; эмоциональный интеллект и его значение в работе учителя; работа с негативными эмоциями, со стрессом и его влияние на эффективную коммуникацию; саморазвитие в работе учителя и др.

Отдельно необходимо акцентировать внимание на занятиях по культуре речи будущих учителей. Здесь важно учитывать развитие лингвистических компетенций будущих педагогов, работать над дикцией и постановкой речи, для этого в образовательный процесс включены занятия по мастерству речи, подразумевающие работу над публичными выступлениями, работу над дикцией и постановкой голоса, формирование умений взаимодействовать с большой аудиторией, самопрезентации и стратегии эффективного общения.

Кроме представленных тем, связанных с работой над культурой речи и вербальной подачей учебного материала, в процессе педагогической коммуникации будущих учителей, в связи с развитием и активным внедрением цифровых технологий в образовательный процесс школы, проводилась работа, направленная на подготовку и работу будущего педагога с дистанционными технологиями.

Например, будущие учителя уже сегодня создают презентации и видео, а также аудиоматериал с иллюстрациями для работы с обучающимися в дистанционном формате. Студентов необходимо обучать не только грамотному выстраиванию контента, но и вести правильно социальные сети (что необходимо для работы педагога), уметь составлять презентации, видео уроки, аудио-лекции и создавать другой информационный контент, который сегодня востребован в образовательных учреждениях различного типа. Если не совершенствовать работу студентов – будущих учителей в рамках развития и внедрения информационных технологий, то придя в школу, они столкнутся с рядом трудностей. Важно уже сегодня обучать их как строить информационный контент в дистанционном формате, поскольку часть заданий в школах может проходить в дистанционном формате.

В процессе формирования коммуникативной компетенции у будущих педагогов – студентов колледжа нами использовалась такая форма работы, как самосовершенствование путем самостоятельного чтения специализированной литературы. За счет расширения словарного запаса, развития кругозора, обогащается речь будущих учителей.

Возможность личностного саморазвития, требующая от будущих педагогов анализа успешности педагогического взаимодействия, постоянного самосовершенствования в различных сферах профессиональной деятельности, включая коммуникативную, обеспечивает эффективность формирования коммуникативной компетентности в образовательной среде колледжа. Нами активно использовались и такие активные формы и методы образовательного

процесса, как тренинги коммуникации, моделирование определенных педагогических ситуаций, дискуссионные и игровые технологии.

Для развития коммуникативной компетенции нами также применялись инвариантные коммуникативные действия, которые связаны с профессиональной деятельностью будущего учителя, делая его успешным. К таким инвариантным коммуникативным действиям мы относим:

- распределение действий между участниками коммуникации в совместной деятельности;
- межличностное общение на основе эффективной совместной учебной работы;
- планирование совместной работы студентов в ситуациях межличностного взаимодействия;
- обеспечение возможности контроля и рефлексии своих поведенческих действий в процессе коммуникации, способствующие преодолению сложностей взаимодействия.

Н.В. Захарченко акцентирует внимание на необходимости опоры на компетентностный подход в процессе формирования коммуникативных умений студентов, который позволяет переориентировать профессиональную подготовку студентов на формирование профессиональных компетенций [68].

Т.А. Бободжонов, раскрывая процесс коммуникации как двусторонний процесс общения между учащимися и обучающим – педагогом, используя средства преподаваемого языка, определял, что важно ориентировать студентов на овладение нормами языка в устной и письменной формах, опираясь на теоретическую и практическую деятельность [24].

Поскольку студенты испытывают трудности при использовании языка как средства обучения, важно научить студентов обеспечивать построение учебного процесса на основе коммуникации для того, чтобы обеспечить практическое овладение будущими педагогами языком с учетом педагогических ситуаций их коммуникации с участниками образовательного процесса. Для этого важно профессионально обучать студентов умению

организовывать профессиональную коммуникацию с учетом норм поведения на уроке и коммуникативной целесообразности высказываний.

Нами активно использовались речевые формулы профессиональной педагогической коммуникации, которой студентам важно овладеть уже к первой педагогической практике. В результате чего студенты – будущие учителя смогут сформировать уже к началу своей педагогической деятельности эмоционально-окрашенную речь, что будет направлено на формирование коммуникативной компетентности будущего специалиста в целом.

Реализуя работу по формированию коммуникативной компетентности студентов колледжа, мы опирались на позицию И.И. Барахович, которая определяет, что при разработке цикла психолого-педагогических и коммуникативных дисциплин важно учитывать на такие критерии как:

- образование студентов – будущих педагогов должно базироваться на соответствии современных стандартам среднего профессионального образования;

- важно соотносить характер образовательной деятельности с развивающимися коммуникативными качествами личности будущего учителя с основным типом деятельности будущего педагога;

- важен отбор материала, который должен быть ориентирован на сочетание знаний о личности, о роли коммуникации в жизни личности с позиции единства педагогических и общечеловеческих ценностей [15].

Особое внимание нами уделялось содержательному аспекту предметов коммуникативного цикла, который способствует накоплению и формированию информации у студентов – будущих педагогов знаний о человеке, о личности, о ее духовном мировоззрении, в результате чего происходит высвечивание признаков учителя как профессионального коммуникатора. В процессе работы мы опирались на формирование коммуникативной компетенции в результате процесса обучения студентов – будущих учителей в колледже через организацию в процессе образовательной

деятельности диалогового взаимодействия. Кроме того, важно создавать атмосферу непринужденности и доброжелательности, создавать открытость и доверие на занятиях для успешного овладения студентами коммуникативными знаниями и умениями.

Через организацию диспутов, дебатов, микропреподавание, организацию ролевых игр, интересных практических занятий, с помощью моделирования педагогических ситуаций и профессиональный психологический тренинг нами активно формировались у будущих педагогов навыки коммуникативной компетентности. Методы и приемы в этом случае нацелены на переработку информации и проявление коммуникативных качеств, коммуникативных умений и знаний в процессе жизненных ситуаций.

При изучении путей и средств развития коммуникативной компетентности будущего учителя в условиях среднего профессионального образования, важно отметить функции коммуникации, для наглядности, рассмотрим их подробнее на рисунке 20:



Рисунок 20 – Функции коммуникации

Анализируя рисунок 20, отметим, что:

– Под информационной функцией понимается передача информации. Педагог использует коммуникацию для передачи информации учащимся и

другим участникам образовательной деятельности, для объяснения нового материала и разъяснения трудных моментов;

– Мотивационная функция заключается в том, что педагог использует коммуникацию для вдохновения учащихся, стимулирования их к активной учебной деятельности и поиску новых знаний;

– Социальная функция раскрывается в установлении контакта, так педагог использует коммуникацию для формирования доверительных отношений, поддержания диалога и взаимопонимания с учениками и другими участниками образовательной деятельности;

– Регулятивная, развивающая и воспитательная функции реализуются посредством поощрения, похвалы (положительная обратная связь), контроля и оценки учебной деятельности, планирования и организации образовательного процесса;

– Конфликтологическая функция раскрывается в использовании педагогом коммуникации с целью разрешения напряженных ситуаций между учащимися, а также для профилактики конфликтов и создания атмосферы взаимоуважения и сотрудничества.

В формировании коммуникативной компетентности будущих учителей в образовательной среде колледжа важно, чтобы в процессе взаимодействия между педагогом и обучающимися коммуникация возымела эффект, связанный с изменениями в поведении коммуниканта, приводящие к нужной педагогической цели.

Коммуникация в педагогическом взаимодействии педагога может влиять на изменения в знаниях, в установках и в поведении получателя информации при коммуникативном взаимодействии.

Проблема, обусловленная несформированной коммуникативной компетентностью у будущих педагогов, может быть связана с тем, что в условиях колледжа при обучении студентов педагогической направленности не учитываются особенности речевой коммуникации педагогов. Здесь важно

учитывать модель реального взаимодействия будущего учителя с субъектами образовательного процесса.

Например, в процессе обучения в колледже студенты после педагогической практики часто отмечают, что их непосредственного контакта с учителями с места практики, с родителями учеников было крайне недостаточно. То есть, следует отметить практически полное отсутствие контакта со всеми участниками образовательной деятельности. При реализации коммуникативного подхода в обучении студентов, данный пробел можно компенсировать. Однако, необходимо учитывать следующие моменты:

- речевая направленность в процессе образовательной деятельности в колледже;

- ориентировать будущих учителей не только на содержание, но и на форму коммуникативных высказываний;

- использование коммуникативных заданий;

- реализацию личностно-ориентированного подхода, что связано с учетом потребностей и индивидуально-психологических особенностей студентов в процессе организации данной работы, опираться на индивидуальный стиль преподавания и формировать у студентов учебные стратегии, давать возможность студентам проявлять больше самостоятельности.

В результате вышеуказанные аспекты раскрываются через систему приемов, которые будут способствовать эффективной организации учебного процесса будущих учителей в колледже. К таким приемам можно отнести:

- драматизация и игровое моделирование, сюда относятся педагогические ситуации, которые могут возникнуть в реальной профессиональной педагогической деятельности студентов, использование ролевых и обучающих игр;

- использование приемов вопросно-ответной деятельности, например дискуссии, различные интервью и т.д.;

- использование приемов стимулирования речи, а именно решение проблемных педагогических задач, вопросно-ответная работа на занятиях.

Таким образом, в образовательном процессе важно использовать групповую и парную работу, создавая условия для развития коммуникации.

Кроме приемов, форм работы со студентами – будущими педагогами, важно учитывать все аспекты педагогического общения будущих педагогов, которое в целом формирует коммуникативную компетентность. Поэтому предлагаем остановиться на особенностях постановки речи, тона, громкости, темпа и выразительности речи, что является важным составляющим компонентом коммуникативной успешности будущего учителя.

Сегодня одной из проблем коммуникации студентов является недостаточно выразительная речь, боязнь говорить на публику, неумение держаться на большую аудиторию. Важно в процессе подготовки студентов к педагогической деятельности создавать условия для развития не только преподавания методики учебного предмета, но и большое внимание уделять организации вербального и невербального общения и их характеристикам.

Кроме того, у педагога должна быть безупречная дикция, поэтому при формировании коммуникативной компетентности важно обращать внимание на развитие дикции, обучать студентов работать со своей речью самостоятельно, уделяя этому особое внимание, приучая студентов совершенствовать свою речь в течение всего образовательного процесса в среднем профессиональном учреждении и в процессе всей педагогической деятельности.

Как определяет В.Д. Шадриков, коммуникативные способности личности проявляются как свойства или качества человека, которые связаны с успешностью овладения деятельностью [195]. Следовательно, важно развивать и совершенствовать коммуникативных способности будущих учителей в процессе обучения, именно успешные коммуникативные умения помогают будущему учителя развивать коммуникативную компетентность. Она по своей структуре включает и функционал общения, и особенности коммуникации, и

виды общения, и его вербальные и невербальные характеристики, репрезентативные системы и техники слушания, а также технологии влияния на других субъектов в процессе коммуникации.

Таким образом, формирование коммуникативной компетентности будущих учителей представляет собой сложный поэтапный многоплановый процесс, который включает:

- организацию коммуникативного процесса;
- формирование коммуникативных способностей студентов – будущих педагогов;
- формирование коммуникативных умений.

В результате у студентов – будущих педагогов должно по итогам обучения формироваться коммуникативная компетентность определенного уровня, способствующая успешной педагогической деятельности.

Важным аспектом при развитии коммуникативной компетентности будущих учителей является диагностический процесс, который предполагает диагностику уровня развития коммуникативных способностей и умений у студентов, изучение внутренней мотивации студентов для того, чтобы понимать: как планировать развитие коммуникации у студентов, в каком направлении работать с ними, что не хватает студентам для успешной коммуникации.

При реализации путей и средств развития коммуникативной компетентности будущего учителя в условиях предлагается работать в условиях индивидуальной работы со студентами и работы в группе. Так работа в группе может быть обусловлена рядом проблемных моментов, которые важно обсуждать с будущими педагогами:

- проблемы коммуникации в педагогической среде, барьеры коммуникации, особенности социально-психологического взаимодействия внутри группы;
- определенные способы поведения в сложных ситуациях при возникновении педагогических конфликтов, работа с критикой, преодоление

волнения при публичных выступлениях, проблемы взаимодействия в педагогическом коллективе;

- обсуждение самопознания личности студента – будущего педагога, определение трудностей коммуникации и их причин;

- работа над уверенностью, самооценкой, уровнем притязаний студентов в процессе обучения.

В процессе формирования коммуникативной компетентности студентов важно учитывать и факторы образовательной среды:

- условия комфортности среды – то есть создание атмосферы взаимодействия с преподавателями, со студентами своей группы, с административным персоналом;

- условия уважительного отношения к студентам – будущим педагогам со стороны преподавательского состава [93], [105], [158].

Это позволяет сформировать коммуникативные умения у студентов как сознательно, так и бессознательно. На сознательном уровне личности происходит контролируемый процесс изменения коммуникации студентов, на бессознательном уровне подключаются бессознательные механизмы работы психики, формируется эмпатия и другие важные психологические составляющие компоненты, которые необходимы в работе учителя.

Таким образом, коммуникативная компетентность студентов педагогических направлений подготовки позволяет решать ряд важных задач педагогического взаимодействия:

- на микроуровне, когда общение воспринимается как простейший акт взаимодействия в отношении «субъект – субъект»;

- на мезоуровне, когда общение ограничено рамками определенной тематики или определенной группы по взаимодействию;

- на макроуровне, когда взаимодействие происходит с другими людьми в социуме, на основе традиций, норм и устоев социума.

Кроме того, учет факторов образовательной среды является обязательным условием результативности работы по формированию коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

Организационные факторы нацелены на обеспечение структурной основы для развития деятельностного и индивидуально-личностного компонентов. Здесь актуальна реализация таких возможностей, как: гибкое и индивидуализированное составление расписания, которое позволит учитывать особенности студентов и повышать их учебную мотивацию; введение системы портфолио и электронного журнала достижений, которые могут способствовать формированию навыков самооценки и самоанализа, развивать рефлексивные способности; регулярное проведение «часа обратной связи» в формате онлайн-площадки для обсуждения учебных результатов и затруднений с преподавателями, что развивает культуру диалога и способствует обогащению индивидуально-личностного опыта.

Социально-психологические факторы, которые являются основой для мотивационно-ценностного и нравственно-этического компонентов возможно учитывать посредством: проведения тренингов командообразования и коммуникативных умений, которые формируют атмосферу сотрудничества, учат слушать и слышать собеседника, способствуют развитию эмпатии; медиации, которая позволит конструктивно решать межличностные конфликты и сформирует уважительное отношение к другим; организации дебатов и круглых столов по этическим вопросам профессии, которые сформируют умение аргументировать и защищать собственное мнение.

Материально-технические факторы, которые оказывают опосредованное влияние на мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты, создавая комфортные условия для профессионального и личностного роста возможно учитывать посредством: использования интерактивных образовательных платформ и симуляторов педагогических ситуаций, которые способствуют развитию деятельностного компонента, позволяют безопасно отрабатывать коммуникативные сценарии; организации

зон для неформального общения и коворкинга, способных поощрять спонтанное взаимодействие, поддерживать инициативу и самостоятельность; модернизации учебных аудиторий с учётом принципов инклюзивности с целью формирования ценностей равенства и толерантности, укрепления нравственно-этических установок.

Культурно-досуговые и ценностные факторы, которые значимо определяют мотивационно-ценностный и нравственно-этический компоненты коммуникативной компетентности, возможно реализовывать через следующие технологии и приёмы: вовлечение в проектную и волонтерскую деятельность, с целью развития чувства социальной ответственности, формирования позитивного отношения к профессии, освоения культурных и профессиональных ценностей; тематические недели педагогики, фестивали и мастер-классы по традициям образования, которые также помогут укрепить командный дух, поддержать преемственность и уважение к профессиональным традициям; создание клубов профессионального общения для поддержки постоянного обмена опытом, стимуляции развития устойчивых профессиональных ценностей.

Личностно-развивающие факторы, выступающие определяющими для индивидуально-личностного, деятельностного и мотивационно-ценностного компонентов, возможно учитывать через: разработку индивидуальных образовательных маршрутов и программ наставничества, которые способствуют развитию самостоятельности, ответственности, умения принимать решения; введения рефлексивных дневников и регулярных сессий самоанализа с целью формирования критического мышления, поддержки личностного роста; психолого-педагогического сопровождения с элементами коучинга, которое обеспечивает поддержку в ситуациях профессионального выбора, помогает преодолевать трудности адаптации.

Данная модель подчёркивает важность комплексного и интегративного подхода к формированию коммуникативной компетентности будущих педагогов. Внедрение модели в практику подготовки педагогов в колледже

позволит не только повысить уровень коммуникативной компетентности выпускников, но и создать условия для формирования зрелой, ответственной и этически ориентированной личности, способной к эффективному взаимодействию в современном образовательном пространстве.

Таким образом, можно констатировать важность целенаправленной работы со студентами – будущими педагогами по формированию коммуникативной компетентности. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов в образовательной среде колледжа представляет собой сложный поэтапный целенаправленный процесс профессиональной подготовки, реализуемый с опорой на факторы образовательной среды на основе организации коммуникативного процесса, развития коммуникативных способностей и умений студентов с применением современных образовательных технологий.

3.3. Анализ результатов диагностики сформированности коммуникативной компетентности на контрольном этапе эксперимента

После реализации работы, направленной на формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов, нами проведена диагностика сформированности коммуникативной компетентности на контрольном этапе эксперимента. Представим ее результаты.

Итак, представим результаты сформированности *мотивационно-ценностного компонента* на контрольном этапе эксперимента. Средние показатели методики «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» представлены в таблице 34:

Таблица 34

Средние показатели методики «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» (итоговая диагностика)

Шкала методики	Среднее	Мода
Ориентация на принятие партнера	17,56	15
Ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера	18,33	16
Ориентация на достижение компромисса	22,51	19
Интегральная шкала: гармоничность коммуникативных ориентаций	58,4	54

Анализируя таблицу 34, отметим преобладание средних показателей (по верхней границе) по сформированности «ориентации на принятие партнёра», «ориентации на адекватность восприятия и понимания партнёра», высоких показателей «ориентации на достижение компромисса», средних показателей (верхняя граница) по интегральной шкале гармоничности коммуникативных ориентаций.

Для наглядности на рисунке 21 представим сравнение средних показателей «До» и «После» формирующего этапа эксперимента по методике «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях»:

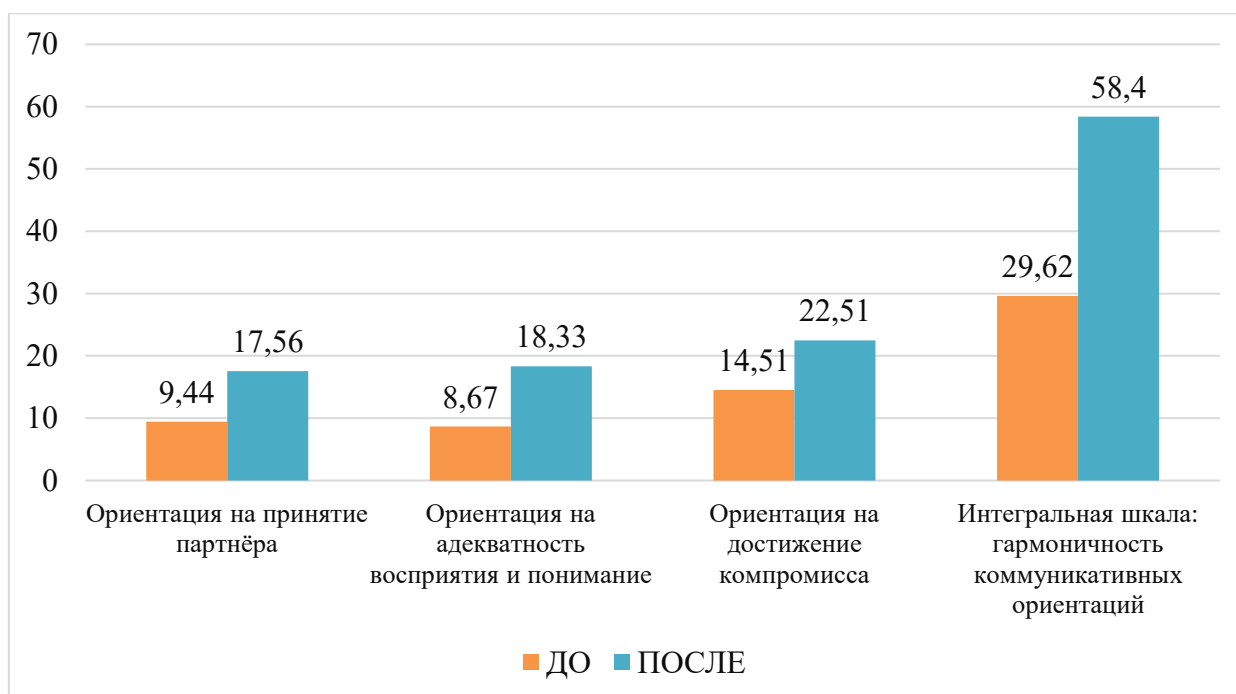


Рисунок 21 – Средние показатели по методике «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» до и после проведения формирующего этапа

На рисунке 21 мы видим рост средних показателей по сформированности мотивационных ориентаций и их интегрального показателя после формирующего этапа. Однако, для достоверности полученных выводов далее обратимся к методам математической статистики.

Процентное соотношение встречаемости уровней сформированности составляющих и непосредственно самой гармоничности коммуникативных ориентаций по результатам итоговой диагностики представим в таблице 35:

Таблица 35

Процентная встречаемость уровней сформированности составляющих и гармоничности коммуникативных ориентаций

Коммуникативные ориентации будущих учителей	Уровни коммуникативной ориентации студентов					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Принятие партнера	60	40	70	47	20	13
Адекватность восприятия и понимания партнера	58	39	68	45	24	16
Достижение компромисса	72	48	50	33	28	19
Интегральная шкала: гармоничность коммуникативных ориентаций	60	40	70	47	20	13

Анализируя таблицу 35, отметим преобладание среднего уровня сформированности таких компонентов коммуникативной ориентации как «принятие партнёра», «адекватность восприятия и понимания партнёра», на высоком уровне – «достижение компромисса». Преимущественно на среднем уровне сформирован интегральный показатель гармоничности коммуникативных ориентаций.

Для наглядности представим сравнение процентного соотношения гармоничности коммуникативных ориентаций до и после формирующего этапа на рисунке 22.

Анализируя рисунок 22, отметим, что высокий уровень по показателю «принятие партнера» поменялись с 23% до 40%. Средний уровень увеличился с 27% до 47%, низкий уровень принятия партнера сократился с 50% до 13%.

В результате мы наблюдаем тенденцию к позитивным изменениям. Показатель адекватности восприятия и понимания партнера имеет также положительные изменения в области коммуникативных ориентаций студентов. Так мы наблюдаем увеличение высоко уровня с 24% до 39%, кроме того, показатель среднего уровня адекватности восприятия и понимания

партнера увеличилось с 29% до 45%. Низкий уровень по исследуемому показателю снизился с 47% до 16%.

Достижение компромисса по высокому уровню с 29% до 48% улучшились коммуникативные показатели, средний уровень изменился с 45% до 33%, тогда как низкий уровень существенно сократился с 26% до 19%, что также демонстрирует результативность нашей работы. Высокий уровень гармоничности коммуникативных ориентаций вырос с 20% до 40%. Средний уровень имеет положительную динамику с 33% до 47%. Низкий уровень изменился с 47% до 13%.

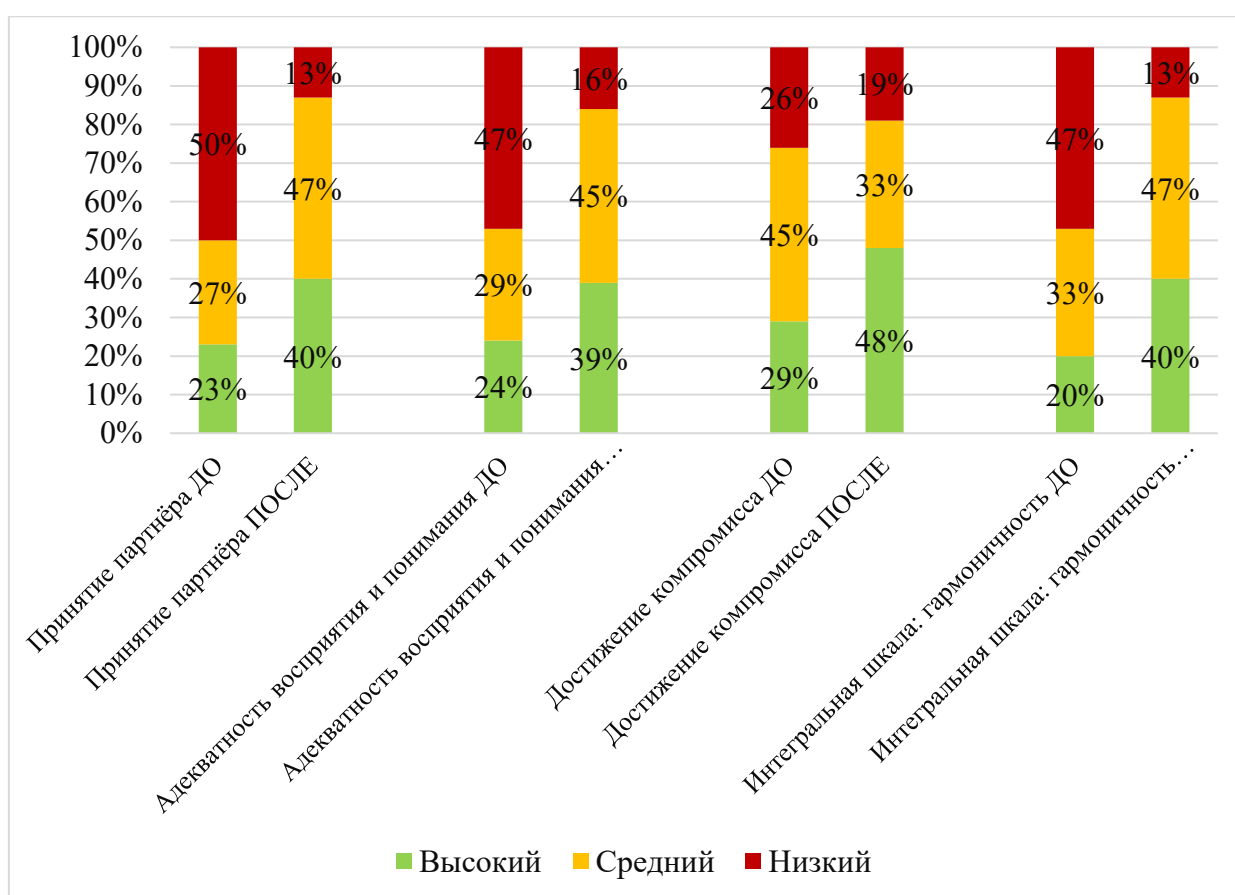


Рисунок 22 – Процентное соотношение сформированности коммуникативных ориентаций и их гармоничности

Средние показатели по методике исследования мотивации общения на контрольном этапе представим в таблице 36:

Средние показатели «Методики исследования мотивации общения»
(итоговая диагностика)

Шкала методики	Среднее	Мода
Мотивация к общению	73,11	70

Анализируя таблицу 36, отметим, что среди исследуемых будущих педагогов отмечается преимущественно уровень выше среднего по мерам центральной тенденции мотивации к общению.

Для наглядности сравним средние значения до и после формирующего этапа эксперимента по «Исследованию мотивации к общению» на рисунке 23:

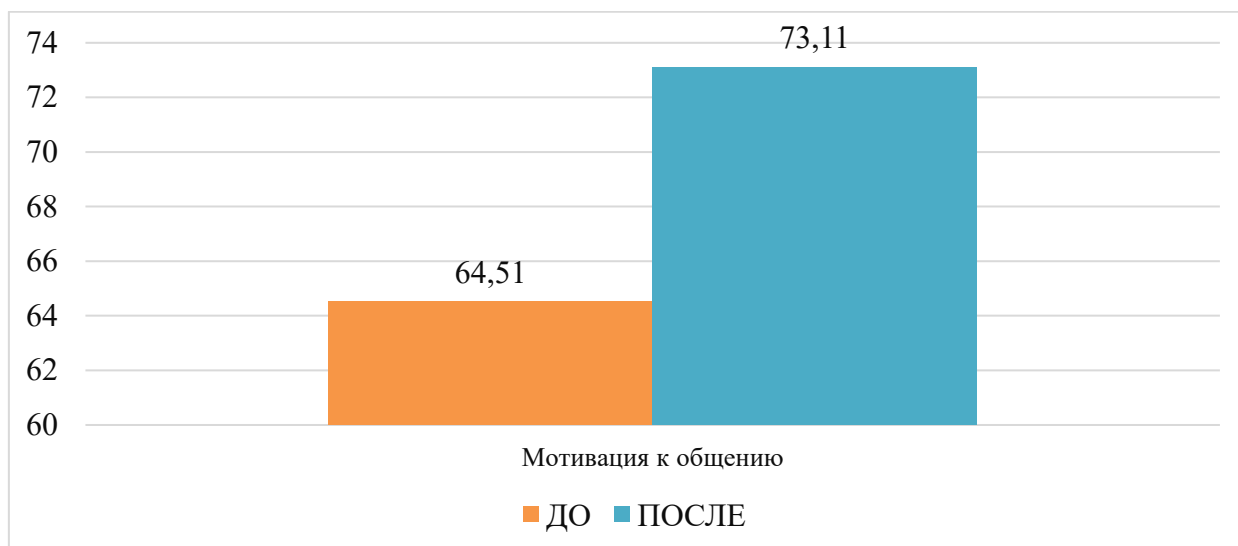


Рисунок 23 – Средние показатели по методике «Исследование мотивации к общению»

На рисунке 23 мы наглядно видим рост среднего показателя по сформированности мотивации к общению после формирующего этапа эксперимента. Однако, для достоверности полученных выводов позднее обратимся к методам математической статистики.

Также для наглядности представим сравнение процентного распределения уровней сформированности мотивации к общению до и после формирующего этапа эксперимента на рисунке 24.

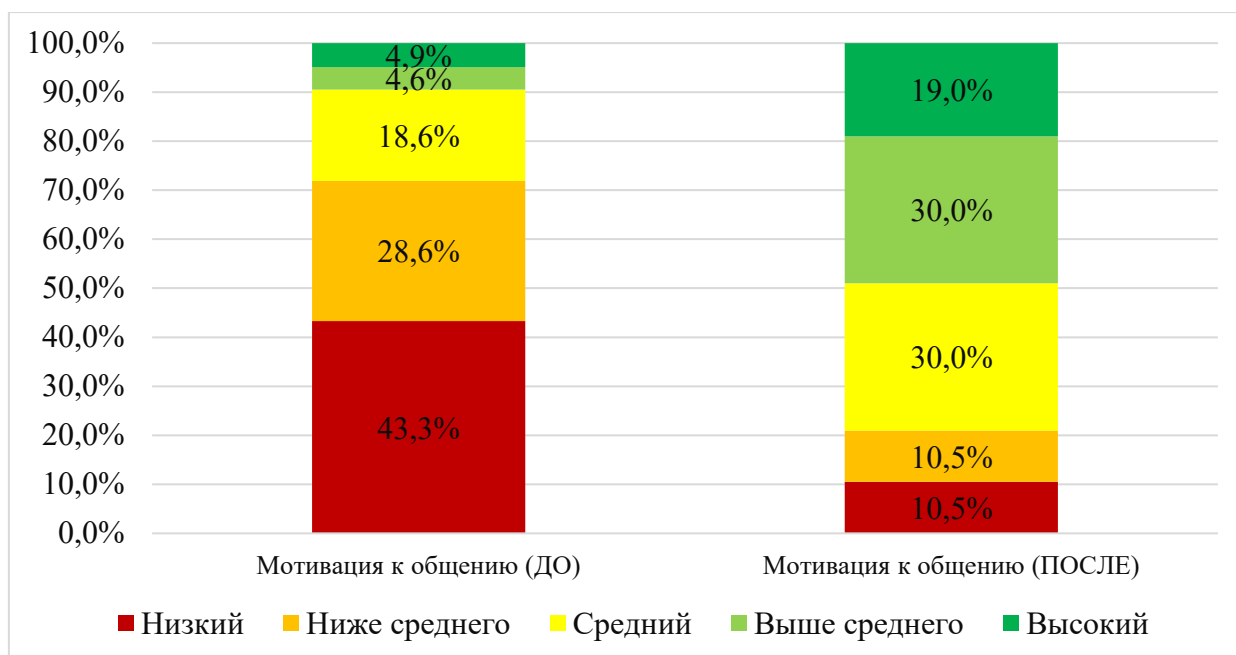


Рисунок 24 – Процентное соотношение мотивации к общению

Анализируя рисунок 24, отметим преобладание «среднего» и «выше среднего» уровней сформированности мотивации к общению после формирующего этапа. Мы видим, что у будущих педагогов отмечается достаточность стимулов к общению с другими людьми, выраженное удовольствие от коммуникативной деятельности.

Для определения результативности проведенной работы по формированию коммуникативной компетентности у студентов рассчитаем Т-критерий Вилкоксона [133]. Данные расчёта Т-критерия Вилкоксона по методике «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» и «Методики исследования мотивации общения» представим в таблице 37:

Таблица 37

Значимость Т-критерия Вилкоксона на контрольном этапе по мотивационным ориентациям будущих педагогов

Мотивационные ориентации и общая мотивация к общению	Ориентация на принятие партнера	Ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера	Ориентация на достижение компромисса	Интеграл. шкала: гармоничность коммуникат. ориентаций	Общая мотивация к общению
Z	-2,727 ^b	-2,372 ^c	-2,608 ^b	-2,611 ^b	-2,527 ^b
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,006	,010	,009	,009	,010

Анализируя таблицу 37, отметим, что на контрольном этапе у будущих педагогов отмечаются значимые сдвиги в мотивационно-ценностном компоненте:

- ориентация на принятие партнёра ($T = -2,727, p = 0,006$);
- адекватность восприятия и понимания партнёра ($T = -2,372, p = 0,010$);
- ориентация на достижение компромисса ($T = -2,608, p = 0,009$);
- гармоничность коммуникативных ориентаций ($T = -2,611, p = 0,009$);
- общая мотивация к общению ($T = -2,527, p = 0,010$)

Также представим сравнение общей сформированности мотивационно-ценностного компонента на констатирующем и контрольном этапах, т.е. до и после проведения формирующего этапа эксперимента на рисунке 25:

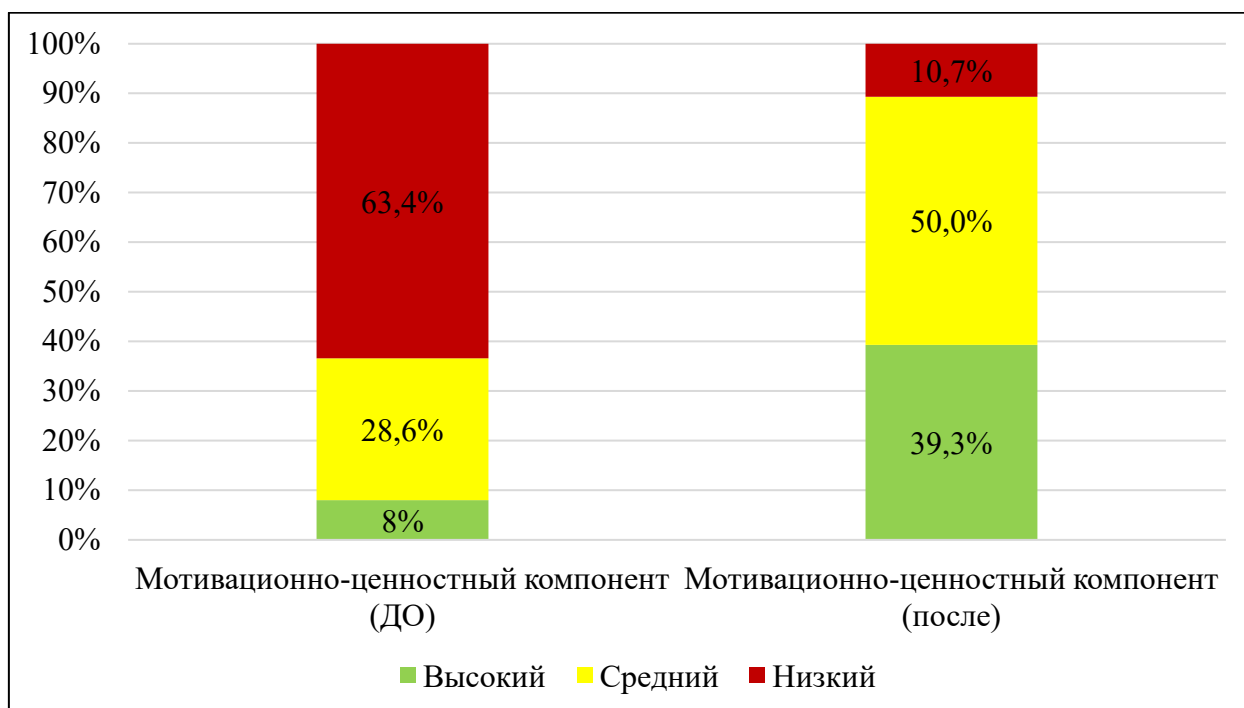


Рисунок 25 – Сформированность мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности

Анализируя рисунок 25, также отметим наличие положительных изменений в сформированности мотивационно-ценностного компонента коммуникативной компетентности на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, отметим, что работа по формированию коммуникативной компетентности студентов колледжа результативна в

формировании ценностно-мотивационного компонента коммуникативной компетентности.

Далее представим результаты сформированности *индивидуально-личностного компонента* на контрольном этапе. Рассмотрим результаты методики «Оценки самоконтроля в общении». Средние показатели представлены в таблице 38:

Таблица 38

Средние показатели «Оценки самоконтроля в общении»

Шкала методики	Среднее	Мода
Самоконтроль в общении	8,1	7

Анализируя таблицу 38, отметим, что среди исследуемых будущих педагогов на контрольном этапе отмечается по средним показателям преимущественно высокий уровень самоконтроля в общении

Для наглядности сравним средние «ДО» и «ПОСЛЕ» формирующего этапа по «Оценке самоконтроля в общении» на рисунке 26:

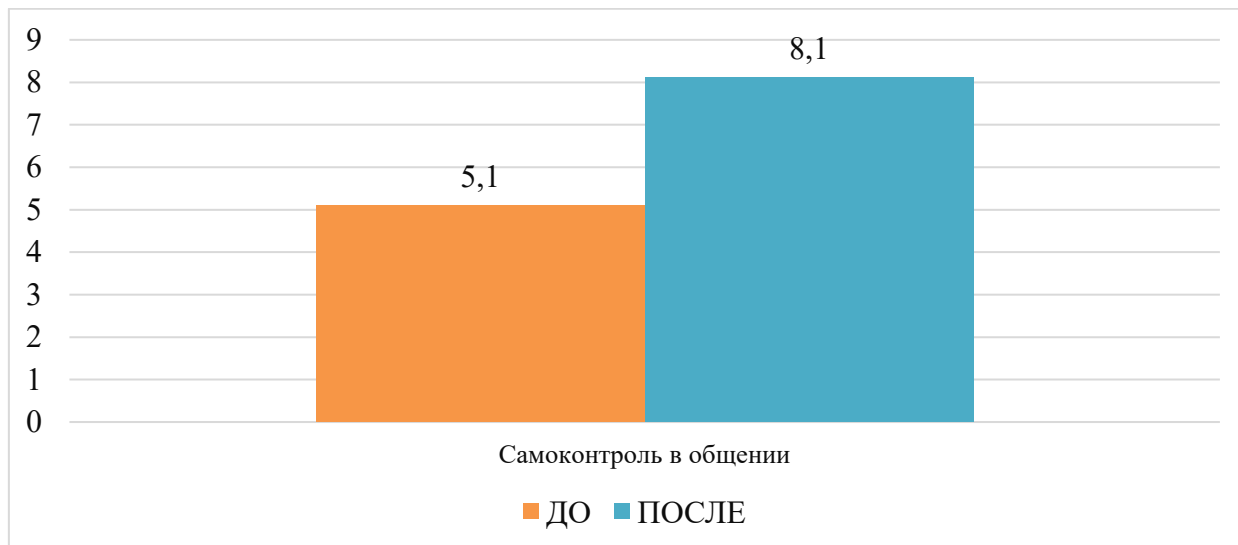


Рисунок 26 – Средние показатели по методике «Оценка самоконтроля в общении»

Анализируя рисунок 26, отметим, что мы наглядно видим рост среднего показателя по сформированности мотивации к общению на контрольном этапе. Однако, для достоверности полученных выводов позднее обратимся к методам математической статистики.

Таблица 39

Процентная встречаемость оценки самоконтроля в общении

Самоконтроль в общении	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
	78	52	60	40	12	8

Анализируя таблицу 39, отметим преобладание высокого уровня сформированности контроля в общении у будущих педагогов на контрольном этапе эксперимента.

Также для наглядности представим сравнение процентного распределения уровней сформированности самоконтроля в общении на констатирующем и контрольном этапах, т.е. до и после проведения формирующего этапа эксперимента, на рисунке 27:

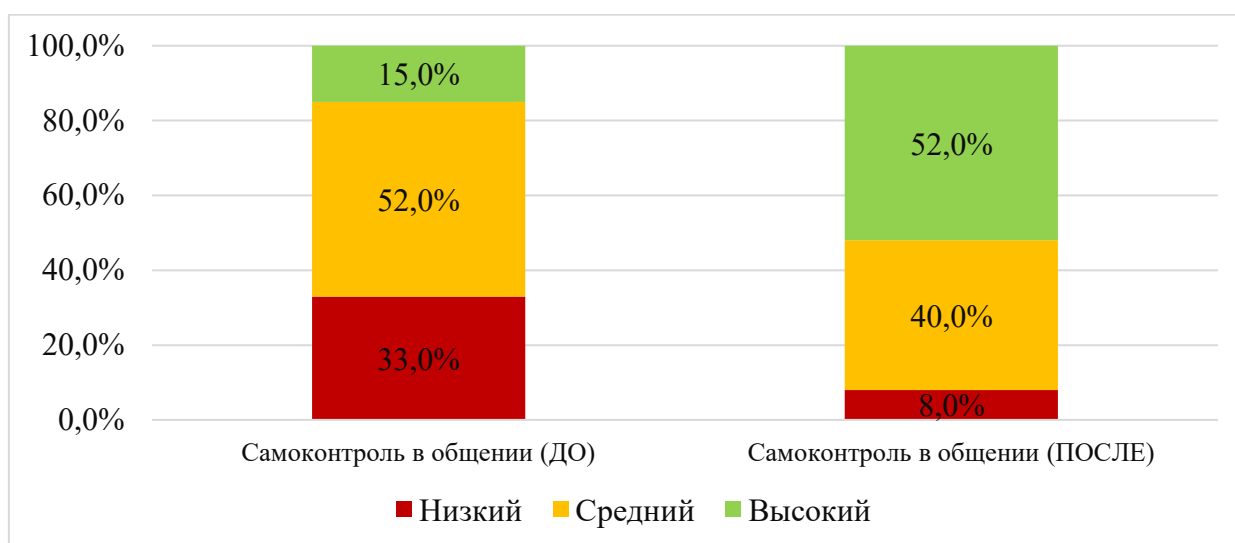


Рисунок 27 – Процентное соотношение самоконтроля в общении

Анализируя рисунок 27, отметим, что на контрольном этапе уровень самоконтроля в общении у студентов – будущих педагогов улучшился: высокий уровень возрос с 15% до 52%, средний уровень изменился с 52% до 40%, тогда как низкий уровень самоконтроля сократился с 33% до 8%, что демонстрирует результативность работы.

Представим результаты методики «Шкала эмоционального отклика» на контрольном этапе. Средние показатели рассмотрим в таблице 40:

Средние показатели «Шкалы эмоционального отклика»

Шкала методики	Среднее	Мода
Эмоциональный отклик в общении	54,8	51

Анализируя таблицу 40, отметим, что у респондентов показатель эмоционального отклика в общении продемонстрирован на уровне нормы. Это свидетельствует о достаточном взаимопонимании при контакте с другими людьми у будущих педагогов на контрольном этапе.

Для наглядности представим средние показатели до и после формирующего этапа по «Шкале эмоционального отклика» на рисунке 28:

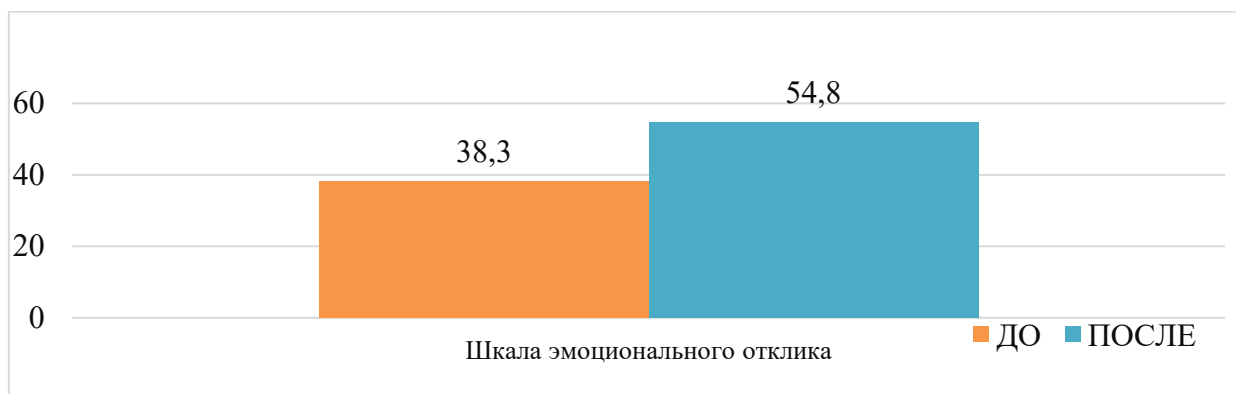


Рисунок 28 – Средние показатели по методике «Шкала эмоционального отклика»

Анализируя рисунок 28, отметим, что мы наглядно видим рост среднего показателя сформированности эмоционального отклика после формирующего этапа эксперимента. Однако, для достоверности полученных выводов позднее обратимся к методам математической статистики.

Также для наглядности представим сравнение процентного распределения уровней сформированности эмоционального отклика в общении на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 29:

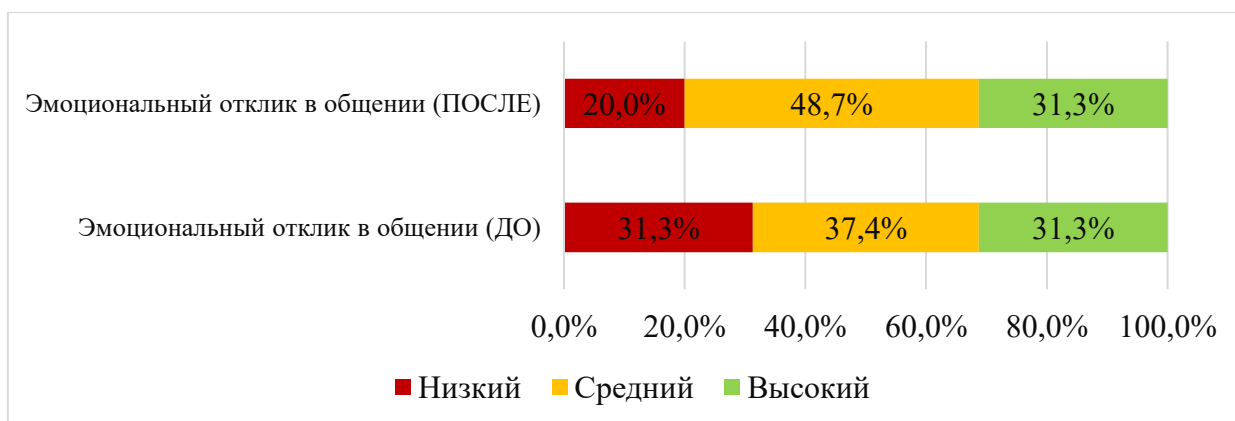


Рисунок 29 – Процентное соотношение эмоционального отклика в общении

Анализируя рисунок 29, отметим рост сформированности эмоционального отклика (преимущественно средний уровень у 48,7%,) после формирующего этапа эксперимента.

Представим данные расчёта Т-критерия Вилкоксона по методикам «Самоконтроль в общении» и «Шкала эмоционального отклика» в таблице 41:

Таблица 41

Значимость Т-критерия Вилкоксона на контрольном этапе по методикам индивидуально-личностного компонента

Самоконтроль в общении и эмоциональный отклик	Самоконтроль в общении	Эмоциональный отклик
Z	-2,609 ^c	-2,586 ^b
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,009	0,010

Анализируя таблицу 41, отметим, что после реализации работы по формированию коммуникативной компетентности у будущих педагогов отмечаются значимые сдвиги в индивидуально-личностном компоненте:

- самоконтроль в общении ($T = -2,609$, $p = 0,009$);
- эмоциональный отклик ($T = -2,586$, $p = 0,010$);

Также представим сравнение общей сформированности индивидуально-личностного компонента среди исследуемых будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 30:

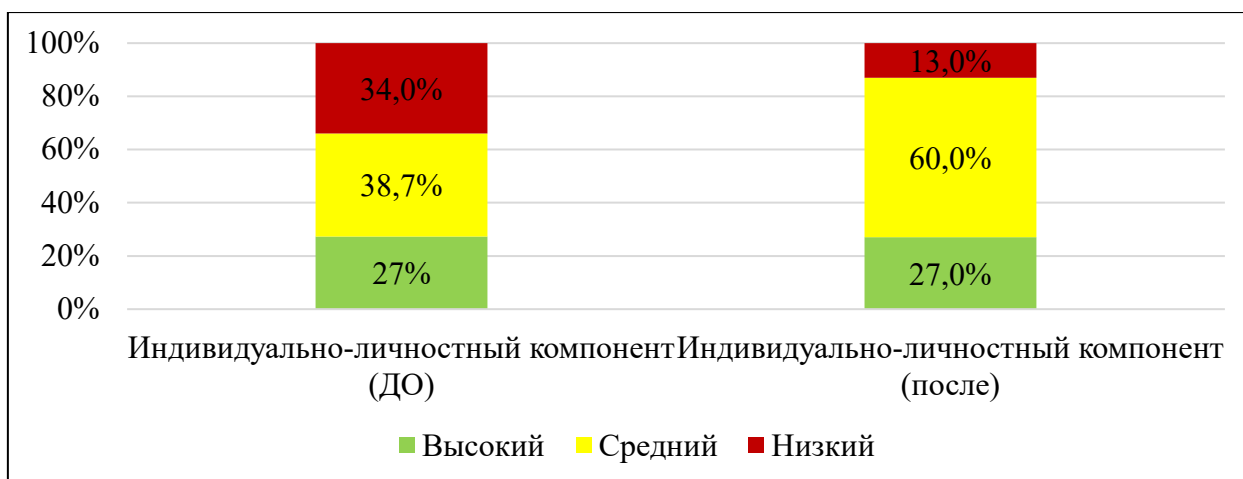


Рисунок 30 – Сформированность когнитивного компонента коммуникативной компетентности

Анализируя рисунок 30, также отметим наличие положительных изменений в сформированности индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности после формирующего этапа эксперимента.

Таким образом, отметим, что разработанная и реализованная модель формирования коммуникативной компетентности результативна в формировании индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности.

Далее представим результаты сформированности *деятельностного компонента* на контрольном этапе. Представим результаты методики «Оценка уровня общительности», средние показатели рассмотрим в таблице 42:

Таблица 42

Средние показатели «Оценка уровня общительности»

Шкала методики	Среднее	Мода
Уровень общительности	12,1	10

Анализируя таблицу 42, отметим, что по средним показателям оценка уровня общительности среди будущих педагогов на уровне нормы.

Для наглядности сравним средние показатели до и после формирующего этапа по «Оценке уровня общительности» на рисунке 31:

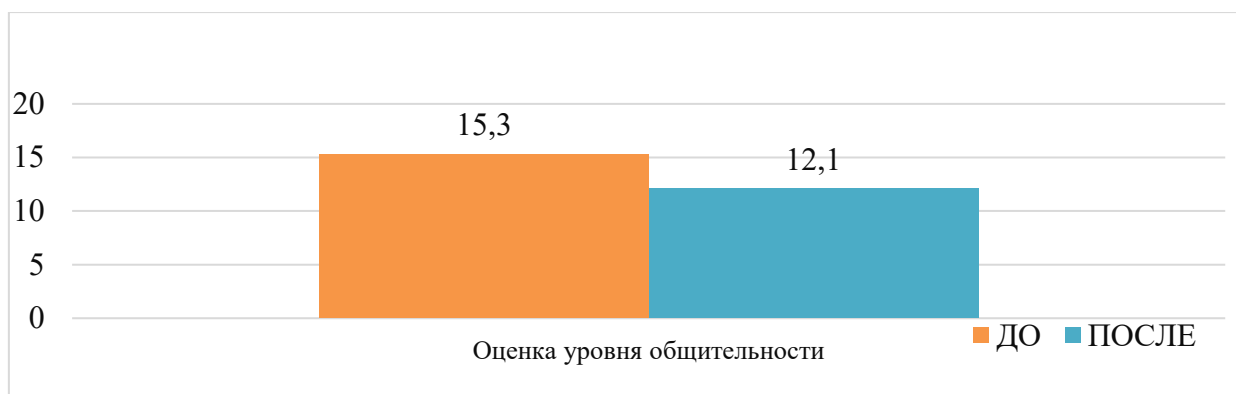


Рисунок 31 – Средние показатели по методике «Оценка уровня общительности»

Анализируя рисунок 31, отметим незначительное улучшение уровня общительности после формирующего этапа (отдельно следует обратить внимание, что в данной методике обратная шкала, то есть, чем ниже балл, тем больше уровень общительности). Однако, более детальные выводы о значимости изменения уровня общительности мы представим по приведенным далее результатам статистического анализа.

Обращаясь к процентной встречаемости сформированных уровней общительности, представим их в таблице 43:

Таблица 43

Процентная встречаемость уровней общительности у студентов

Баллы	Категории испытуемых по В.Ф. Ряховскому	Абс.	%
30-32	Некоммуникабельный	-	-
25-29	Замкнутый	-	-
19-24	Несколько общительны	20	13
14-18	Нормальная коммуникабельность	85	57
9-13	Весьма общительный	-	-
4-8	Общительность высокая	45	30
3 и менее	Болезненная коммуникабельность	-	-

Также для наглядности представим сравнение процентного распределения уровней сформированности общительности среди будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 32:

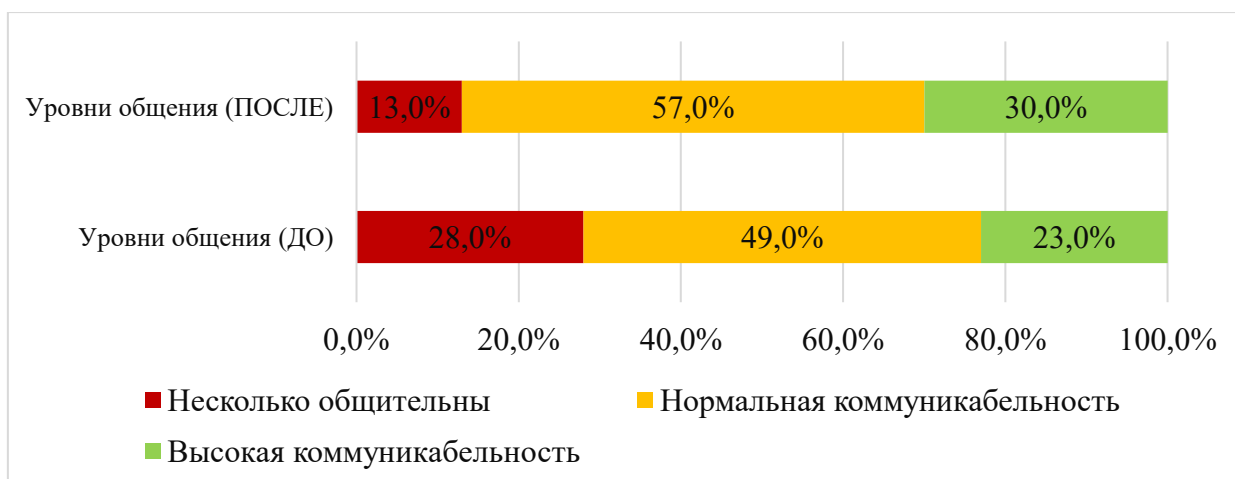


Рисунок 32 – Процентное соотношение уровней общения

Анализируя рисунок 32, отметим, что после формирующего этапа эксперимента изменились следующие показатели уровней общения:

- уровень нормальной коммуникабельности улучшился с 49% до 57%;
- уровень высокой общительности увеличился с 23% до 30%;
- показатель невысокого уровня общительности снизился с 23% до 13%.

Также с целью диагностики сформированности деятельностного компонента была проведена итоговая диагностика с помощью методики «Шкала Макиавеллизма». Средние показатели по данной методике на контрольном этапе представим в таблице 44:

Таблица 44

Средние показатели «Шкалы Макиавеллизма»

Шкала методики	Среднее	Мода
Шкала макиавеллизма	76,3	77

Анализируя таблицу 44, отметим, что по мерам центральной тенденции среди будущих педагогов продемонстрирован средний уровень макиавеллизма по результатам итоговой диагностики.

Для наглядности сравним средние показатели до и после формирующего этапа по «Шкале макиавеллизма» на рисунке 33:

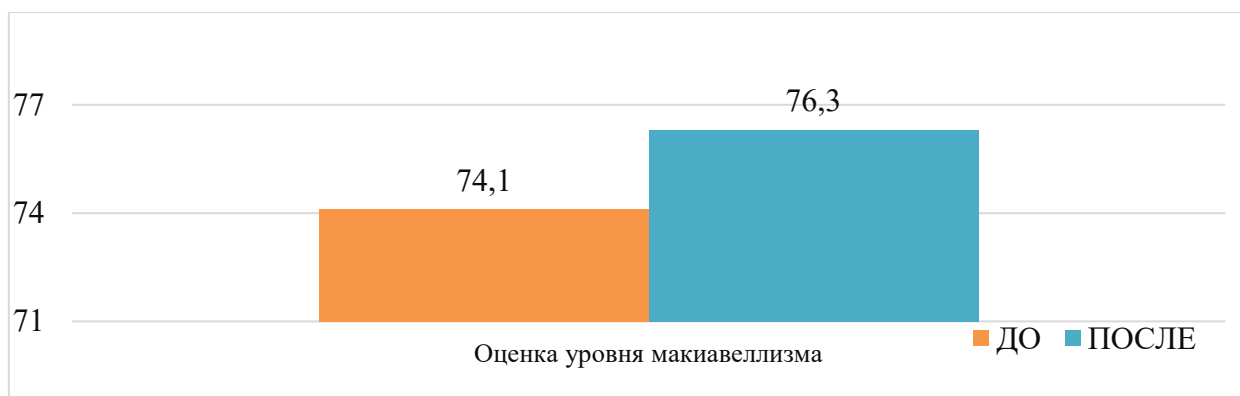


Рисунок 33 – Средние показатели по методике «Шкала макиавеллизма»

Анализируя рисунок 33, отметим незначительное увеличение уровня макиавеллизма после формирующего этапа эксперимента. Однако, более детальные выводы о значимости изменений будут представлены по приведенным далее результатам статистического анализа.

Таблица 45

Процентная встречаемость макиавеллизма у будущих учителей

Выраженность манипулирования	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
	55	37	72	48	23	15

Анализируя таблицу 45, также отметим средний уровень сформированности макиавеллизма у будущих педагогов по результатам контрольной диагностики. Для наглядности представим сравнение процентного распределения уровней сформированности макиавеллизма у будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 34. Анализируя рисунок 34, отметим, что после формирующего этапа эксперимента незначительно изменились процентные составляющие с преобладанием среднего уровня как до, так и после формирующего этапа. Высокий уровень манипулирования изменился с 23% до уровня 30%. Показатель манипулирования среднего уровня изменился несущественно, всего на два процента и составил 49%.

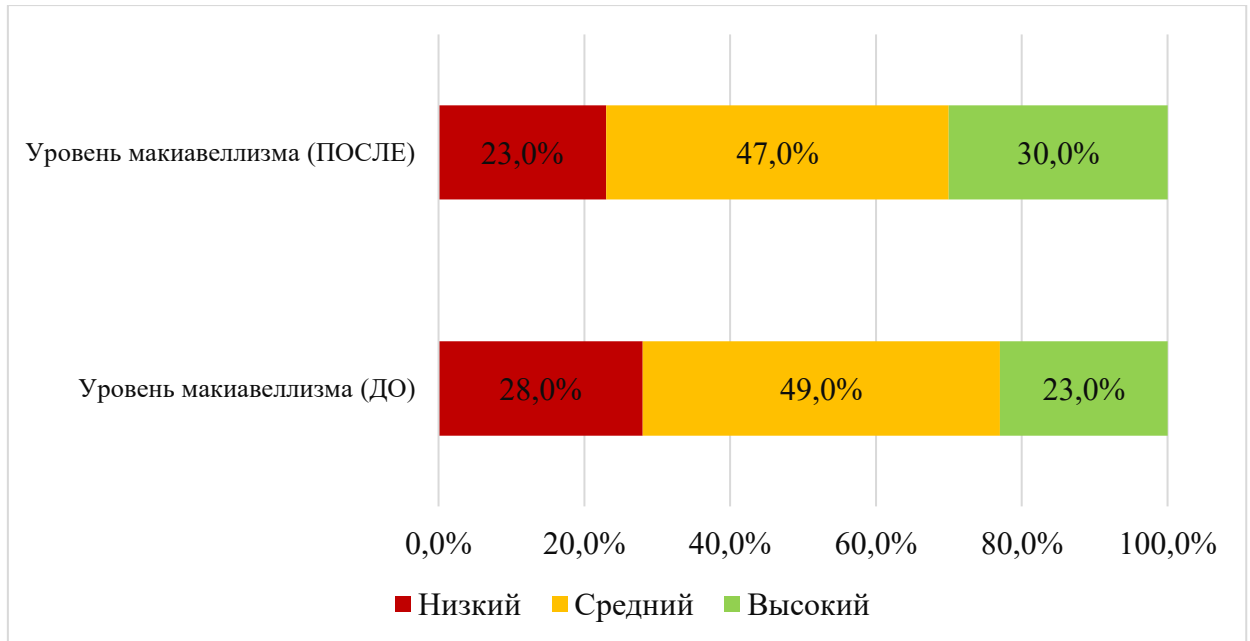


Рисунок 34 – Процентное соотношение уровней макиавеллизма

Данные расчёта Т-критерия Вилкоксона по методикам «Оценка уровня общительности» и «Шкала макиавеллизма» представим в таблице 46:

Таблица 46

Значимость Т-критерия Вилкоксона на контрольном этапе по методикам деятельностного компонента

Уровень общительности и макиавеллизм	Уровень общительности	Макиавеллизм
Z	-1,116 ^b	-,666 ^c
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,264	,505

Анализируя таблицу 46, отметим, что после реализации модели формирования коммуникативной компетентности у студентов не отмечаются значимые сдвиги в деятельностном компоненте ($p > 0,05$).

Представим сравнение общей сформированности деятельностного компонента среди исследуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, то есть до и после проведения формирующего этапа эксперимента, на рисунке 35:

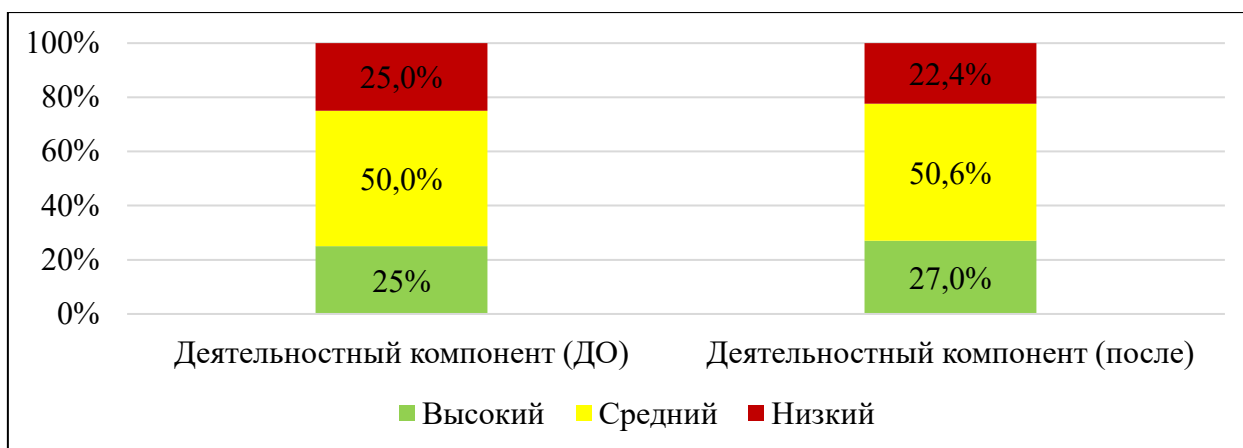


Рисунок 35 – Сформированность деятельностного компонента коммуникативной компетентности

Анализируя рисунок 35, отметим, что представленная модель формирования коммуникативной компетентности существенно не повлияла на развитие манипулирования и уровня общительности (составляющих деятельностного компонента) будущих педагогов.

Представим результаты итоговой диагностики *нравственно-этического компонента*. Средние показатели опросника «ДУМЭОЛП» – диагностика уровня морально-этической ответственности личности И.Г. Тимощука, представим в таблице 47:

Таблица 47

Средние показатели «ДУМЭОЛП»

Шкала методики	Среднее	Мода
Шкала 1 «Рефлексия на морально-этические ситуации»	7,2	8
Шкала 2 Интуиция в морально-этической сфере (нравственная интуиция)	6,6	7
Шкала 3 Экзистенциальный аспект ответственности	5,4	5
Шкала 4 Альтруистические эмоции	9,6	9
Шкала 5 Морально-этические ценности	7,1	8
Шкала 6 Шкала лжи (социальной желательности)	11,5	10

Анализируя таблицу 47, отметим, что по мерам центральной тенденции среди будущих педагогов продемонстрирован средний уровень сформированности по всем шкалам морально-этической ответственности на контрольном этапе эксперимента.

Для наглядности сравним средние до и после формирующего этапа по методике «ДУМЭОЛП» на рисунке 36:

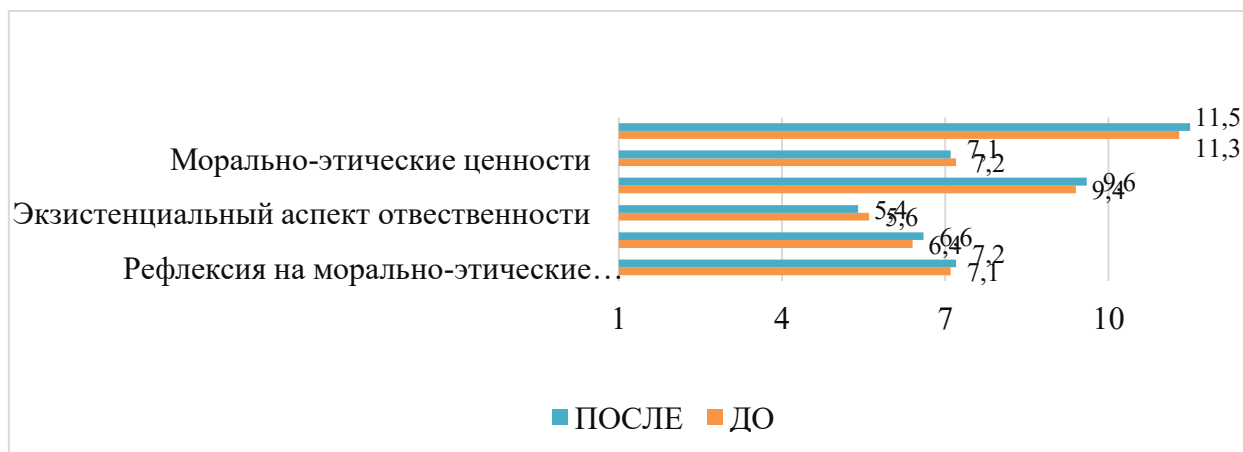


Рисунок 36 – Средние показатели по методике «ДУМЭОЛП»

Анализируя рисунок 36, отметим незначительные изменения морально-этической ответственности после формирующего этапа. Однако, более детальные выводы о значимости изменений будут представлены по приведенным далее результатам статистического анализа.

Процентную встречаемость шкал морально-этической ответственности до и после формирующего этапа для наглядности представим на рисунке 37:

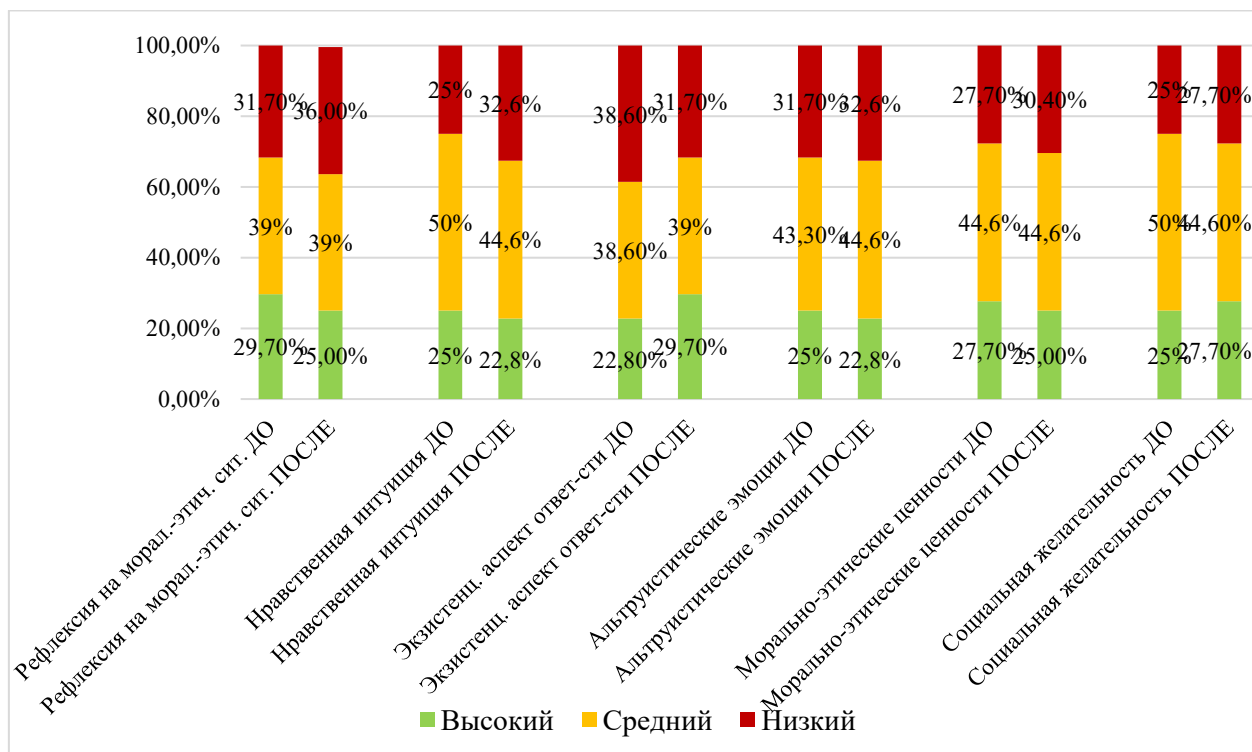


Рисунок 37 – Морально-этическая ответственность

Анализируя рисунок 37, также отметим незначительные изменения в сформированности морально-этической ответственности. Все компоненты также сформированным на среднем уровне.

Представим результаты методики диагностики «Добро-зло» Л.М. Попова, который определяет степень выраженности коэффициента человечности у студентов – будущих педагогов на контрольном этапе. Процентное соотношение уровней рассмотрим в таблице 48:

Таблица 48

Результаты процентной встречаемости сформированности шкалы методики «Добро-зло»

Уровни	Абс.	%
Низкий	-	-
Ниже среднего	-	-
Средний	18	12
Выше среднего	82	55
Высокий	50	33

Анализируя таблицу 48, отметим, что у будущих педагогов преобладает уровень сформированности нравственно-этического компонента выше среднего. Для наглядности представим сравнение процентного распределения уровней сформированности ориентации личности на добро у будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 38:

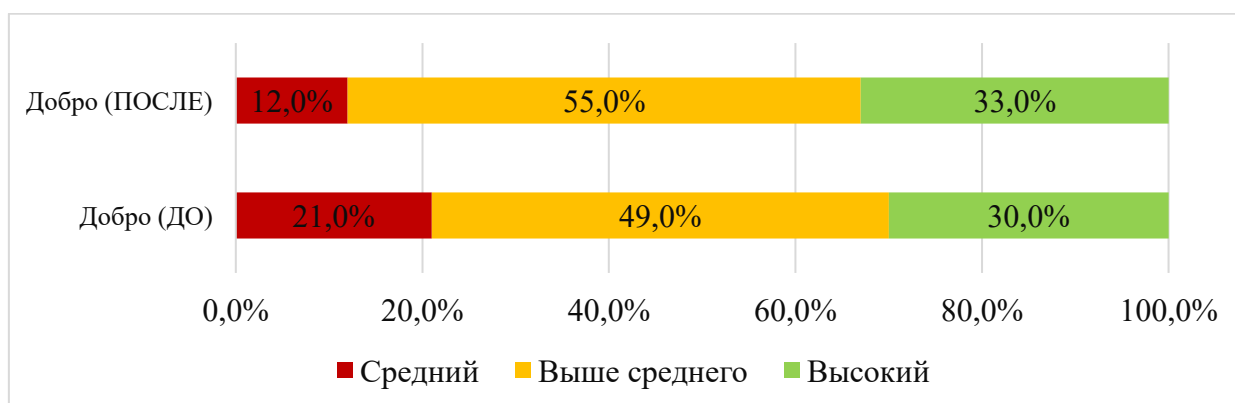


Рисунок 38 – Процентное соотношение сформированности ориентации личности на добро

Анализируя рисунок 38, отметим, что изменения в уровнях личностной ориентации на добро также незначительны. До и после формирующего этапа эксперимента преобладает уровень ориентации выше среднего.

Данные расчёта Т-критерия Вилкоксона по методикам «ДУМЭОЛП» и «Добро-зло» представим в таблице 49:

Таблица 49

Значимость Т-критерия Вилкоксона на контрольном этапе по методикам нравственно-этического компонента

«ДУМЭОЛП» и «Добро-зло»	ШК1	ШК2	ШК3	ШК4	ШК5	ШК6	Добро-зло
Z	-,197 ^b	-,357 ^c	-,490 ^c	-2,088 ^b	-1,960 ^c	-1,116 ^b	-1,886 ^b
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,844	,721	,624	,037	,050	,264	,059

Анализируя таблицу 49, отметим, что после реализации модели формирования коммуникативной компетентности у будущих педагогов не отмечаются значимые сдвиги в нравственно-этическом компоненте ($p > 0,05$).

Представим сравнение общей сформированности нравственно-этического компонента среди исследуемых будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента на рисунке 39:

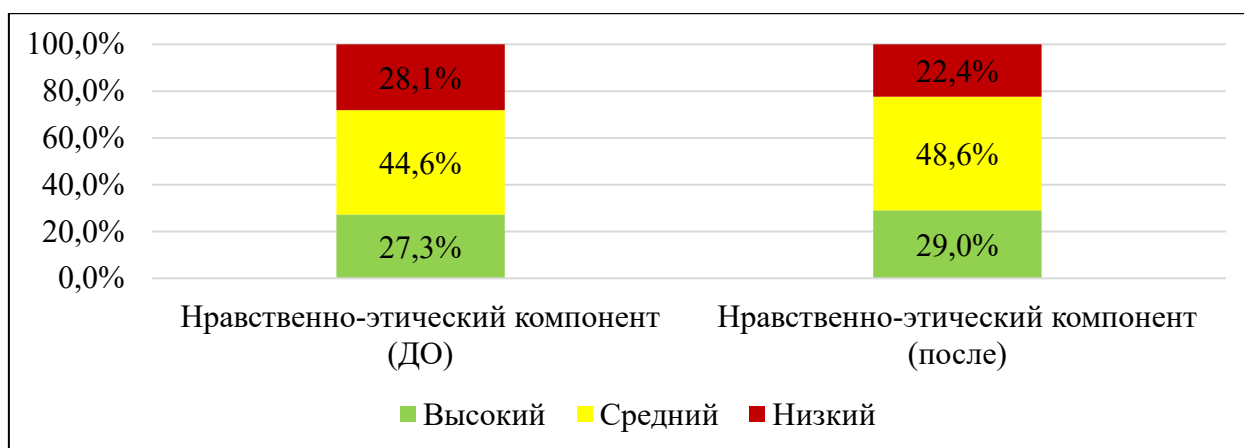


Рисунок 39 – Сформированность нравственно-этического компонента коммуникативной компетентности

Анализируя рисунок 39, отметим, что работа по формированию коммуникативной компетентности существенно не повлияла на развитие

составляющих и общего уровня нравственно-этического компонента у будущих педагогов.

Далее представим результаты итогового исследования **факторов образовательной среды**. Так, рассмотрим данные методики «Адаптированность студентов в вузе» на контрольном этапе.

Таблица 50

Адаптированность студентов как фактор образовательной среды

Шкала методики	Среднее	Мода
Адаптированность к учебной группе	13,35	14
Адаптированность к учебной деятельности	12,45	11

Представленные в таблице 50 данные позволяют говорить о том, что по мерам центральной тенденции среди будущих педагогов продемонстрирован преимущественно средний уровень сформированности адаптации к учебной группе и преимущественно средний уровень сформированности адаптации к учебной деятельности.

Процентную встречаемость шкал адаптированности студентов для наглядности представим на рисунке 40:

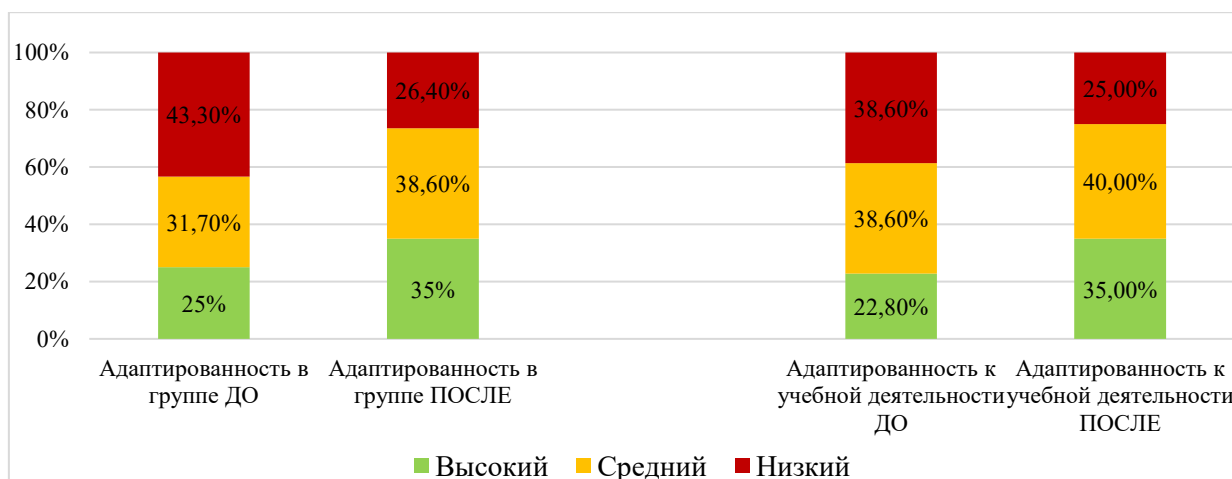


Рисунок 40 – Адаптированность студентов

Анализируя рисунок 40, отметим, что по процентному соотношению среди респондентов до и после реализации работы по формированию коммуникативной компетентности отмечается положительный сдвиг сформированности адаптированности в группе, адаптированности к учебной

деятельности. То есть разработанная проведенная работа оказывает положительное влияние на сформированность такого индивидуально-психологического фактора образовательной среды как адаптивность к учебной деятельности и учебной группе.

Рассмотрим описательные статистики методики «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (УУД) на констатирующем этапе в таблице 51:

Таблица 51

Удовлетворенность учебной деятельностью как фактор образовательной среды

Шкала методики	Среднее	Мода
Шкала общей удовлетворенности учебной деятельностью	3,56	3
Удовлетворенность учебным процессом	3,02	2
Удовлетворенность воспитательным процессом	2,86	2
Удовлетворенность избранной профессией	3,55	3
Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками	2,87	2
Удовлетворенность взаимодействием с преподавателями	2,26	2
Удовлетворенность бытом, бюджетом, досугом, здоровьем	2,87	2

Представленные в таблице 51 данные позволяют говорить о том, что по мерам центральной тенденции студенты демонстрируют:

- удовлетворенность достаточная по показателям: учебный процесс, воспитательный процесс, взаимоотношения с однокурсниками;
- удовлетворенность высокая по показателю «избранная профессия» и показателю «общая удовлетворенность»;
- удовлетворенность достаточная по показателям «взаимоотношения с преподавателя», «быт, бюджет, досуг, здоровье»

Процентную встречаемость по шкалам удовлетворенности образовательной средой на контрольном этапе представим на рисунке 41:

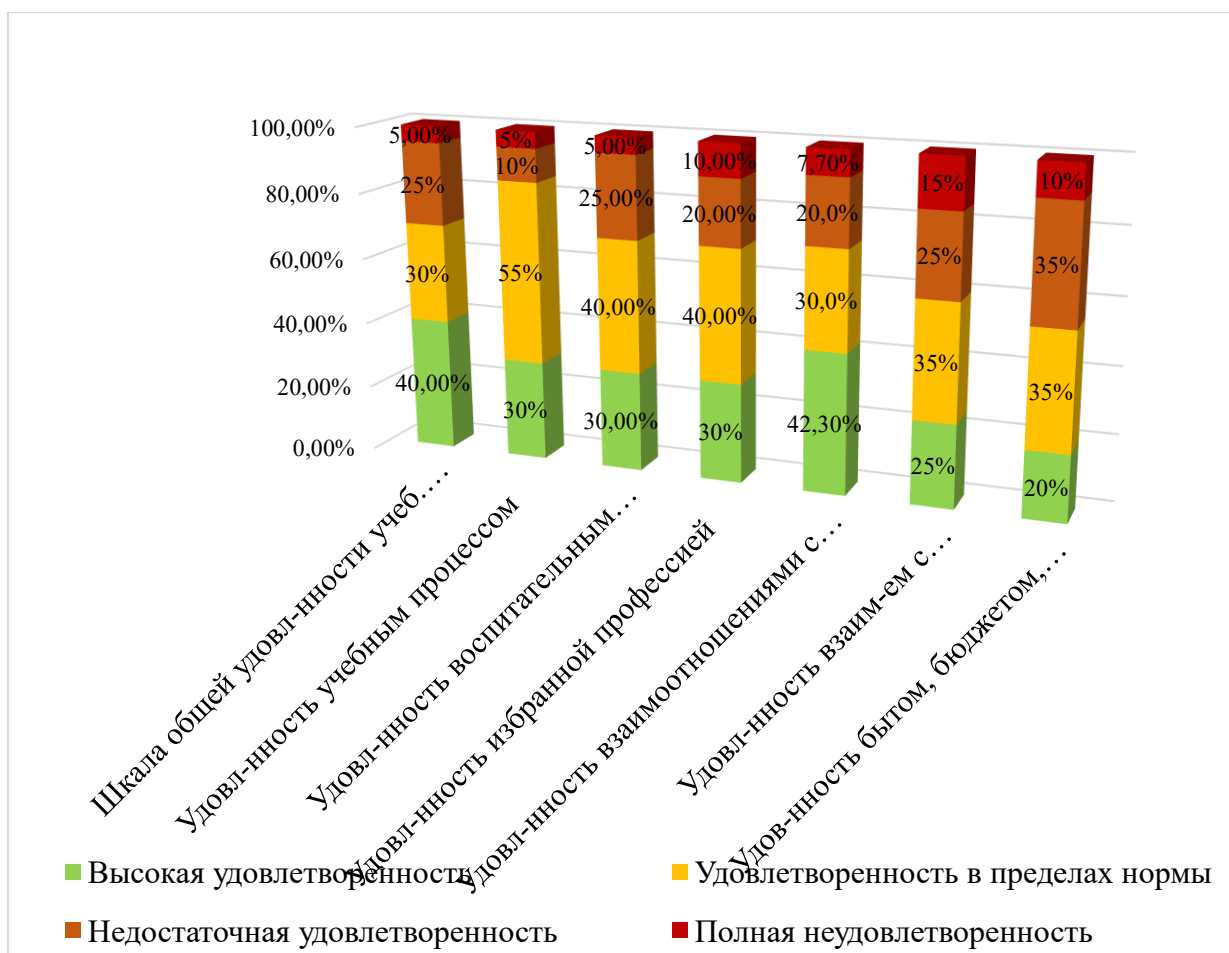


Рисунок 41 – Удовлетворенность образовательной средой

Анализируя рисунок 41, отметим, что по процентному соотношению у респондентов до и после реализации формирующего этапа эксперимента отмечается положительный сдвиг сформированности каждой составляющей организационно-управленческих и межличностных факторов образовательной среды. То есть можно говорить о результативности проведенной работы по формированию коммуникативной компетентности студентов, поскольку она оказывает положительное влияние на сформированность удовлетворенности будущими педагогами образовательной средой.

Таким образом, следует отметить, что реализация модели формирования коммуникативной компетентности у студентов – будущих педагогов:

- показала результативность в области развития коммуникативных навыков студентов: коммуникативной ориентации, самоконтроля в общении, уровней общительности;

- не оказала существенного влияния на нравственно-этический компонент коммуникативной компетентности;

- показала влияние факторов образовательной среды на сформированность каждого компонента коммуникативной компетентности.

ВЫВОДЫ ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЫ

1. С целью повышения результативности формирования коммуникативной компетентности обучающихся в образовательной среде учреждений среднего профессионального образования необходимо моделирование данного процесса с учетом выявленных факторов образовательной среды колледжа, выступающих предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов.

2. Модель формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов представляет собой целостный теоретический конструкт, научно обосновывающий с опорой на выявленные факторы образовательной среды единство целевых ориентиров и взаимосвязанных структурных компонентов, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности как личностной характеристики будущего педагога, направленный на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в образовательном процессе, сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания будущей профессиональной деятельности педагогов.

3. В качестве основных компонентов формирования коммуникативной компетентности, предлагается сделать акцент на следующих важных компонентах, которые создают основное ядро коммуникативной компетентности педагога: *мотивационно-ценностный* (интерес к

коммуникации в профессиональном взаимодействии, желание достичь высоких показателей профессионального развития; установка на развитие позитивных личностных и коммуникативных качеств, стремление к преодолению негативных навыков, мешающих эффективной коммуникации; потребность в самосовершенствовании и овладении коммуникативными компетенциями и др.); *индивидуально-личностный* (коммуникативный контроль личности, эмоциональный отклик в ситуациях взаимодействия и др.); *деятельностный* (сформированность навыков межличностного взаимодействия с участниками педагогического процесса); *нравственно-этический* (сформированность нравственно-этических качеств личности).

4. В результате проведенной диагностики на контрольном этапе экспериментальной работы нами были получены следующие выводы: отмечаются значимые сдвиги в мотивационно-ценностном компоненте: а именно значимо повысились ориентация на принятие партнёра, адекватность восприятия и понимания партнёра, ориентация на достижение компромисса, общая гармоничность коммуникативных ориентаций и мотивация к общению. Разработанная модель формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов результативна и в формировании индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности. Удалось значимо увеличить как самоконтроль в общении, так и эмоциональный отклик. Однако, проведенная работа существенно не повлияла на развитие манипулирования и уровня общительности (составляющих деятельностного компонента) и на нравственно-этический компонент коммуникативной компетентности у будущих педагогов.

5. Проведенная работа по формированию коммуникативной компетентности студентов оказывает значимое положительное влияние на сформированность каждого компонента коммуникативной компетентности, а также способствует адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с

участниками педагогического процесса, что влияет на эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа.

6. Эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов обеспечивается в образовательном процессе колледжа соблюдением следующих психолого-педагогических условий: моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов с опорой на выявленные факторы образовательной среды; направленности образовательного процесса колледжа на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в профессиональной деятельности; сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания профессиональной деятельности педагогов; включения в процесс профессиональной подготовки студентов-педагогов образовательных технологий, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности и формирующих ее мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический компоненты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического анализа проблемы выявления факторов образовательной среды и их влияния на формирование коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов, мы пришли к следующим выводам.

1. Коммуникативная компетентность педагога представляет собой личностную характеристику, основанную на гуманистической ценностной ориентации будущих педагогов на взаимодействие с участниками образовательного процесса, включающую культуру невербальной и вербальной экспрессии, построения партнерского диалога, разрешения конфликтных ситуаций, способность управления своим эмоциональным состоянием, а также знание психологических особенностей развития межличностных взаимоотношений и технологий их формирования в процессе профессиональной педагогической деятельности.

2. В структуре коммуникативной компетентности будущих педагогов можно выделить следующие структурно-содержательные компоненты - мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный, нравственно-этический, дающие целостное представление о сущности, структуре и содержании изучаемого нами феномена.

3. Экспериментально выявлены, обоснованы и классифицированы факторы образовательной среды колледжа, выступающие предикторами формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов (организационные, личностно-развивающие, социально-психологические, материально-технические, культурно-досуговые, ценностные).

4. Доказано с помощью бисериального коэффициента корреляции между факторами образовательной среды и компонентами коммуникативной компетентности, что:

– наиболее значимые коэффициенты обнаружены с показателями мотивационно ценностного-компонента у таких переменных, как

«Психологический комфорт в коллективе» (0,43 и 0,37), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,38 и 0,29), «Уважительное отношение от преподавателей» (0,39 и 0,32), а также «Участие во внеучебных мероприятиях» (0,33 и 0,41);

– по индивидуально-ценностному компоненту наиболее высокие значения бисериального коэффициента корреляции обнаруживаются по таким параметрам, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,34 для самоконтроля, 0,39 для эмоционального отклика), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,29 и 0,34), «Уважительное отношение от преподавателей» (0,31 и 0,36), а также «Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении» (0,32 и 0,39);

– по деятельностному компоненту наиболее значимые корреляционные связи обнаруживаются между уровнем общительности и такими факторами образовательной среды, как «Психологический комфорт в коллективе» (0,35), «Атмосфера сотрудничества в группе» (0,32), «Лёгкость новых знакомств и построения дружбы» (0,36), «Возможность свободно выражать своё мнение» (0,31), «Субъективное ощущение личностного и профессионального роста при обучении» (0,33) и «Уважительное отношение от преподавателей» (0,30);

– по нравственно-этическому компоненту наиболее выраженные корреляции наблюдаются по следующим позициям: атмосфера сотрудничества в группе (0,41/0,39), субъективное ощущение личностного и профессионального роста (0,40/0,37), уважительное отношение от преподавателей (0,39/0,36), психологический комфорт в коллективе (0,38/0,34), наличие ценностей учебного учреждения, способствующих развитию студентов (0,36/0,41), развитие критического мышления и рефлексии (0,35/0,30).

5. Доказано в результате построения регрессионных моделей, где предикторами выступают факторы образовательной среды, а зависимыми переменными – компоненты коммуникативной компетентности, что:

– В мотивационно-ценностном компоненте коммуникативной компетентности около 28,3% дисперсии мотивационно-ценностного компонента объясняется культурно-досуговой и ценностной ориентацией образовательной среды, поддержкой со стороны преподавателей и администрации, а также с активным вовлечением студентов во внеучебную деятельность и возможностями реализовывать собственные инициативы. Существенное влияние оказывают и такие аспекты, как наличие традиций, удовлетворенность учебной деятельностью и взаимоотношениями в студенческом коллективе;

– В индивидуально-личностном компоненте коммуникативной компетентности 37,5% дисперсии индивидуально-личностного компонента коммуникативной компетентности происходит под воздействием комплекса личностно-развивающих и социально-психологических факторов, среди которых доминируют развитие критического мышления и рефлексии, а также позитивное отношение к учебной деятельности и межличностным отношениям в студенческом коллективе. Существенную роль играют также возможности для самостоятельного выбора образовательной траектории, участия в наставнических и поддерживающих программах, а также реализация собственных инициатив и проектов.

– в деятельностном компоненте коммуникативной компетентности 38,4% дисперсии деятельностного компонента происходит среды, где активно поощряются самостоятельность и инициативность студентов, обеспечивается поддержка со стороны педагогического коллектива и администрации, создается атмосфера открытости, уважения, психологического комфорта и сотрудничества, студенты имеют возможность свободно выражать своё мнение, присутствует удовлетворённость организацией учебного процесса и системой оценивания;

– нравственно-этический компонент коммуникативной компетентности, демонстрирует 32,4% вариативности в условиях ценностно-ориентированной образовательной среды, где присутствует уважительное отношение,

поддержка, традиции и атмосфера сотрудничества. Особую роль играют также возможность студентов свободно выражать своё мнение и ощущать психологический комфорт в коллективе.

– материально-технические факторы образовательной среды важны для общего комфорта, но оказывают лишь опосредованное влияние на уровень сформированности компонентов коммуникативной компетентности студентов колледжа.

6. Обоснована необходимость комплексного воздействия и реализации в образовательной среде колледжа психолого-педагогических условий, способствующих адаптации и удовлетворенности студентов образовательной деятельностью и межличностным взаимодействием с участниками педагогического процесса, что влияет на эффективность формирования коммуникативной компетентности обучающихся.

7. С целью повышения результативности формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов в образовательной среде учреждений среднего профессионального образования необходимо моделирование данного процесса с учетом выявленных факторов образовательной среды колледжа и психолого-педагогических условий эффективности данного процесса.

8. Модель формирования коммуникативной компетентности студентов - будущих педагогов представляет собой целостный теоретический конструкт, научно обосновывающий с опорой на выявленные факторы образовательной среды единство целевых ориентиров и взаимосвязанных структурных компонентов, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности как личностной характеристики будущего педагога, направленный на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в образовательном процессе, сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания будущей профессиональной деятельности педагогов.

9. В результате проведенной диагностики на контрольном этапе экспериментальной работы отмечаются значимые сдвиги в формировании мотивационно-ценностного компонента: а именно, значимо повысились ориентация на принятие партнёра, адекватность восприятия и понимания партнёра, ориентация на достижение компромисса, общая гармоничность коммуникативных ориентаций и мотивация к общению; индивидуально-личностного компонента: значимо усилился как самоконтроль в общении, так и эмоциональный отклик. Однако, проведенная работа существенно не повлияла на развитие манипулирования и уровня общительности (составляющих деятельностного компонента) и на нравственно-этический компонент коммуникативной компетентности будущих педагогов

10. Доказано, что эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов обеспечивается в образовательном процессе колледжа соблюдением следующих психолого-педагогических условий: моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов с опорой на выявленные факторы образовательной среды; направленности образовательного процесса колледжа на актуализацию ценности педагогического взаимодействия, готовности к его реализации в профессиональной деятельности; сформированности коммуникативных компетенций как базового компонента содержания профессиональной деятельности педагогов; включения в процесс профессиональной подготовки студентов-педагогов образовательных технологий, отражающих содержательно-смысловую характеристику коммуникативной компетентности и формирующих ее мотивационно-ценностный, индивидуально-личностный, деятельностный и нравственно-этический компоненты.

Вместе с тем, остается целый ряд недостаточно исследованных аспектов формирования коммуникативной компетентности в образовательной среде учреждений среднего профессионального образования. Перспективными направлениями может стать изучение психолого-педагогических условий и

психологических механизмов формирования коммуникативной культуры будущего педагога в образовательной среде колледжа с использованием всего контекста психолого-педагогических средств воздействия и факторов профессиональной и личностной социализации обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдурахманова П.Д. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева и др. – М., 2022. – 177 с.
2. Абраухова В.В. Актуализация содержательного контента программ подготовки педагогов / В.В. Абраухова, Л.И. Помахина // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология. – 2022. – №2. – С. 51-69.
3. Агоева М.М. Теоретические и практические аспекты формирования коммуникативной компетентности у студентов / М.М. Агоева // Мирная наука. – 2024. – №1 (82). – С. 158-161.
4. Азизова Н.Р. Формирование профессиональной компетентности учителя. Поликультурная и информационная компетентность: учебное пособие для вузов / Н.Р. Азизова, Н.А. Савотина, М.И. Бочаров, С.В. Зенкина. – М.: Юрайт, 2020. – 162 с.
5. Алексеева Е.Н. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 217-219.
6. Алисов Е.А. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды: учеб. пособие / Под ред. Е.А. Алисова. – М.: МГПУ, 2014. – 179 с.
7. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии / Б.Г. Ананьев. – Т.2. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2017. – 546 с.

8. Аргунова П.Г. Коммуникативная компетентность в образовательном процессе / П.Г. Аргунова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 3. – с. 96-98.

9. Арендачук И.В. Психологические риски образовательной среды вуза / И.В. Арендачук // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 1. – С. 48-53.

10. Атаманчук П.С. Инноватика формирования профессиональных компетентностей будущих учителей / П.С. Атаманчук, И.А. Чайковская // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2013. – №6 (53). – С. 7-12.

11. Атанасян С.Л. Теоретические основы формирования информационной образовательной среды педагогического вуза / С.Л. Атанасян, С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун // Информационная образовательная среда. Теория и практика. Бюллетень Центра информатики и информационных технологий в образовании ИСМО РАО. – М.: ИСМО РАО, 2007. – Вып. 2. – С. 5-14.

12. Ахмадова Т.Х. Коммуникативное поведение учителя как фактор комфортной образовательной среды обучающихся / Т.Х. Ахмадова, И.А. Нальгиева, А.Р. Дадаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №78-2. – С. 20-23.

13. Баева И.А. Психологическая экспертиза образовательной среды: методологические основания и эмпирические показатели / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова // Человек и образование. – 2016. – № 3 (48). – С. 19-24.

14. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. Пособие / В.И. Байденко. – М., 2005. – 285 с.

15. Барахович И.И. Концепция развития надпрофессиональной коммуникативной компетентности студентов в вузе: автореферат дис. ...

доктора педагогических наук / Ирина Ильинична Барахович. – Чита, 2015. – 47 с.

16. Бароненко Е.А. Опыт организации межкультурного тренинга в образовательном пространстве вуза / Е.А. Бароненко, Ю.А. Райсвих, И.А. Скоробренко // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 3. – С. 20-39.

17. Басюк В.С. Современные тенденции подготовки педагогов в условиях быстро меняющихся социальных вызовов / В.С. Басюк // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2022. – №3. – С. 38-55.

18. Безюлева Г.В. Профессиональная компетентность: аспекты формирования / Г.В. Безюлева, Н.В. Иванова, М.В. Никитин, Г.М. Шеламова. – М.: Московский психолого-социальный институт, Федеральный институт развития образования, 2005. – 82 с.

19. Белякова Е.Г. Сопровождение профессионального самоопределения студентов - будущих педагогов: ценностно-смысловой подход / Е.Г. Белякова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2018. – № 4. – С. 64-72.

20. Березина Т.Н. Эмоциональная безопасность образовательной среды и ее влияние на субъективное состояние здоровья студентов / Т.Н. Березина // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2014. – № 2. – С. 36-40.

21. Бешенков С.А. Факторы развития цифровой образовательной среды / С.А. Бешенков, М.И. Шутикова, Р.Ф. Рямов // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2021. – №4 (58). – С. 118-124.

22. Бичева И.Б. Проблемы и перспективы повышения коммуникативной компетентности педагога / И.Б. Бичева, А.Ю. Вершинина, Т.И. Шарова, А.В. Степаненкова, Е.С. Росточкина // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 11-2. – С. 337-341.

23. Блясова И.Ю. Безопасная образовательная среда как фактор социализации личности студентов вуза / И.Ю.Блясова, К.Ю. Поспеев, Н.А.

Коканов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80-1. – С. 72-75.

24. Бободжонов Т.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза // Инновационная наука. – 2015. – №6-1. – С. 192-194.

25. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-14.

26. Бондаревская Е.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Педагогика. – 2004. – №10. – С. 23-31.

27. Бордовская Н.В. Вызовы времени и новые модели развивающей образовательной среды / Н.В. Бордовская // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 4-11.

28. Браун Т.П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.П. Браун. – СПб., 2007. – 21 с.

29. Быстрой Е.Б. Формирование межкультурной педагогической компетентности будущих учителей: монография / Е.Б. Быстрой. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2017. – 123 с.

30. Ваганова О.И. Становление и развитие профессионально-технологического подхода в профессиональном образовании / О.И. Ваганова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5(78). – С. 166-167.

31. Варданын Ю.В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: Дис. д-ра пед. наук / Ю.В. Варданын. – М., 1999. – 353с.

32. Василенко Е.А. Структура психологической готовности к межкультурной коммуникации у студентов педагогического вуза с профильной подготовкой по иностранному языку / Е.А. Василенко, В.И.

Долгова, А.С. Бароненко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 10. – С. 109-115.

33. Вачков И.В. Факторы образовательной среды и психологическое здоровье школьников / И.В. Вачков, С.Н. Вачкова // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2018. – №50. – С. 73-86.

34. Вербицкий А.А. Деятельностный подход в образовании: традиции и перспективы / А.А. Вербицкий // Материалы международной научной конференции «Деятельностный подход к образованию в цифровом обществе» / Москва, 13-14 декабря 2018 г. – М.: Издательский дом МГУ им. М.В. Ломоносова, 2018. – С. 82-84.

35. Винникова Е.В. Теоретические подходы к определению социокультурной среды как социального феномена / Е.В. Винникова // ИСОМ. – 2018. – №6-1. – С. 84-89.

36. Виноградова И.А. Коммуникативная компетентность в социализации личности // И.А. Виноградова. – Н. Новгород: Нижегород. гос. ун-т. им. Н.И. Лобачевского, 2002. – С. 7-8.

37. Вишневская В.П. Социокультурная среда колледжа как условие воспитания у будущих педагогов духовно-нравственной культуры / В.П. Вишневская, Е.В. Похилюк, С.Н. Юревич // Инновационное развитие профессионального образования. – 2014. – № 2(06). – С. 84-88.

38. Власова О.И. Педагоги среднего профессионального образования в зеркале профессионалитета / О.И. Власова, Т.А. Заглодина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – №12. – С. 29-32.

39. Вьюгина Е.А. Личностные предикторы в формировании коммуникативной компетентности студентов СПО педагогической специальности / Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 6-2. – С. 773-780.

40. Вьюгина Е.А. Личностные предикторы коммуникационных процессов педагога как причина поведенческих альтернатив обучающегося /

Е.А. Вьюгина // Проблемы современного педагогического образования. –2023. – № 79-1. – С. 108-111.

41. Вьюгина Е.А. Особенности подготовки будущего учителя по формированию коммуникативных компетенций / Е.А. Вьюгина, С.П. Анзорова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). –С. 344-346.

42. Вьюгина Е.А. Особенности психолого-педагогической диагностики сформированности коммуникативной компетентности будущих учителей / Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – № 5-1. – С. 487-494.

43. Вьюгина Е.А. Особенности формирования коммуникативной компетентности у будущих учителей колледжа / Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 2-3-1. – С. 365-371.

44. Вьюгина Е.А. Проблемы коммуникативной компетентности у будущих учителей / Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2023. –Т. 13. № 2-3-1. – С. 372-380.

45. Вьюгина Е.А. Профессиональная коммуникативная компетентность студентов педагогических колледжей в социальной психологии / Е.А. Вьюгина // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. – № 5-1. – С. 130-136.

46. Вьюгина Е.А. Профессиональное образование будущего учителя в период обучения в колледже / Е.А. Вьюгина // Современное профессиональное образование. – 2023. – № 6. – С. 25-29.

47. Вьюгина Е.А. Психологические характеристики и возможности развития коммуникативной компетентности будущего педагога в образовательной среде вуза / Е.А. Вьюгина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2024. – № 4 (70). – С. 211-214.

48. Вьюгина Е.А. Современный подход в формировании коммуникативной компетентности у будущего учителя/ Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 2-1. – С. 496-502.

49. Гадамер Х.-Г. Истина и метод / Х.-Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 692 с.

50. Ганаева Е.А. Формирование управленческой компетентности учителя в условиях внедрения национальной системы профессионального роста / Е.А. Ганаева, С.В. Масловская // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета [Электронный научный журнал]. – 2019. – №3(31). – С. 290-301.

51. Гиль С.С. К вопросу о синхронизации образовательной деятельности современного колледжа с запросами бизнеса // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ) / С.С. Гиль. – 2022. – № 2 (10). – С. 67-80.

52. Головки Е.А. Технология формирования коммуникативной компетентности молодых специалистов вуза на этапе адаптации к педагогической деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / Е.А. Головки. – Ставрополь, 2004. – 20 с.

53. Голубева Н.М. Факторы адаптации студентов к образовательной среде вуза / Н.М. Голубева, А.А. Голованова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – №2. – С. 125-130.

54. Григорьевская И.В. Факторы адаптации студентов в образовательной среде колледжа / И.В. Григорьевская // Вестник ТГПУ. – 2013. – №11 (139). – С. 124-127.

55. Гукаленко О.В. Педагогическая диагностика как условие повышения эффективности профессиональной подготовки будущих учителей в системе СПО / О.В. Гукаленко, Г.М. Шавалеева // Ценности и смыслы. – 2022. – №3 (79). – С. 146-161.

56. Гулханова Г. Организационно-педагогические условия подготовки будущих педагогов к межкультурному взаимодействию

профессиональной деятельности / Г. Гулханова // Вестник науки. – 2024. – №2 (71). – С. 283-285.

57. Добровенскис Д.В. Современные тенденции профессиональной подготовки будущих учителей / Д.В. Добровенскис, Н.В. Соловьева, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 122-124.

58. Долгова В.И. Межкультурный тренинг как средство решения психолого-педагогической проблемы готовности личности к межкультурной коммуникации / В.И. Долгова, И.А. Скоробренко // Перспективы науки и образования. – 2022. – №1 (55). – С. 523-539.

59. Дубовицкая Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. – 2010. – № 2. – С. 1-12.

60. Есенина Е.Ю. К вопросу о перечне навыков педагогических работников СПО / Е.Ю. Есенина, А.А. Коновалов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – Т. 10. – № 3. – С. 6-20.

61. Есенина Е.Ю. Особенности формирования, оценки и совершенствования навыков педагогических работников сферы профессионального образования в зарубежной практике / Е.Ю. Есенина, А.А. Коновалов, А.И. Сатдыков // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 5. – С. 16-27.

62. Желтова М.А., Тропникова Н.П. Адаптация как средство содействия формированию ценностно-смыслового отношения студентов-первокурсников педагогического колледжа к будущей профессиональной деятельности / М.А. Желтова, Н.П. Тропникова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2024. – №1 (41). – С. 82-90.

63. Жеребкина В.Ф. Формирование педагогической коммуникативной компетентности будущих учителей в процессе обучения в вузе: Дис. ... канд. пед. наук / В.Ф. Жеребкина. – Челябинск, 2001. – 189 с.

64. Журомская Н.В. Технология формирования коммуникативной компетенции обучающихся с использованием социокультурной среды колледжа: монография / Н.В. Журомская. – М.: АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт», 2022. – 134 с.

65. Загвоздкин В.К. Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода. На материалах немецких источников / В.К. Загвоздкин // Компетентностный подход, как способ достижения нового качества образования. – М., 2003. – С. 48-62.

66. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: ИЦ Академия, 2003. – С. 280.

67. Закутняя Т.В. Формирование социокультурной компетентности будущих педагогов в открытой образовательной среде колледжа: дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Закутняя. – Великий Новгород, 2013. – 174 с.

68. Захарченко Н.В. Формирование коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза / Н.В. Захарченко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – №5. – С. 12.

69. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М., 2004. – 215 с.

70. Зеер Э.Ф. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов / Э.Ф. Зеер, И.В. Мешкова // Мир психологии. – 2008. – №2. – С. 205-211.

71. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: ИЦ "Академия", 2008. – 144с.

72. Зимина Н.А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности: методические рекомендации для студентов / Нижегород.

гос. архитектур.-строит. ун-т. / Н.А. Зимина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2015. – 42 с.

73. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентност-ного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. –40 с.

74. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С.34-42.

75. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Изд-во "Феникс", 2003. – 544 с.

76. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества / И.Н. Зотова // Актуальные социально-психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Кисловодск: Изд-во филиала СевКавГТУ в г. Кисловодске, 2006. – С. 109-115.

77. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 101 с.

78. Ивлева Ф.Г. Развитие субъектности в условиях деятельностной образовательной среды: Дис. ... дис. канд. псих. наук / Ф.Г. Ивлева. – 2000. – 186с.

79. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов не филологов. Русский язык за рубежом / Д.И. Изаренков. – М., 1990. – 255с.

80. Исаева Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе (Сравнительный анализ отечественного и мирового образовательного

процесса) / Т.Е. Исаева. – Ростов-н/Д: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2003. – 312 с.

81. Казакова А.И. Социокультурная среда колледжа как фактор, обеспечивающий социальную адаптацию обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / А.И. Казакова, Е.П. Олейник // Философия образования, психология и педагогика: теоретические и практические аспекты современных исследований: сб. ст. XIX Междунар. науч.-практ. конф. аспирантов, Москва, 21 июня 2016 года. – М.: ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», 2016. – С. 393-399.

82. Казакова Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования / Е.И. Казакова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – 1(112). – С. 8-14.

83. Казакова И.С. Ядро среднего профессионального педагогического образования в структуре подготовки педагогических кадров / И.С. Казакова, Е.Ю. Миньяр-Белоручева, М.С. Емельяненко // Вестник МГПУ. Серия: Современный колледж. – 2022. – № 2(2). – С. 6-17.

84. Кальяк А.В. Развитие коммуникативных компетенций обучающихся в современном образовательном процессе / А.В. Кальяк, К.В. Шурухина, Н.А. Козловская // Актуальные вопросы современности глазами молодых исследователей: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Омск, 25-26 апреля 2019 года. – Омск: Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ), 2019. – С. 101-105.

85. Кармолицкая Л. А. Проблемы и перспективы развития мотивации к получению профессионального образования / Л.А. Кармолицкая, Д.А. Недоступенко, О.В. Сильченко // Вопросы Науки 2022: Потенциал Науки и Современные Аспекты. Сборник научных трудов по материалам XXVII Международной научно-практической конференции. – Анапа: Научно-

исследовательский центр экономических и социальных процессов. – 2022. – С. 56-69.

86. Касярум К.В. Формирование коммуникативной компетентности магистрантов педагогических специальностей в процессе профессиональной подготовки: автореферат дис. ... канд. пед. наук / К.В. Касярум. – Черкассы, 2018. – 21с.

87. Качановская Н.Н. Пути и способы формирования коммуникативной компетенции учащихся педагогического колледжа / Н.Н. Качановская // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2020 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2020. – С. 48-51.

88. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова; под ред. В.А. Сластенина. – М., 2007. – 336с.

89. Колмогорова Л.А. Формирование коммуникативной компетентности личности: учеб. Пособие / Л.А. Колмогорова. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 205 с.

90. Коновалов А.А. Векторы обновления содержания профессионально-педагогического образования / А.А. Коновалов, А.И. Лыжин // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 2. – С. 47-56.

91. Кормакова В.Н. Андрагогика воспитания: соотношение социального и профессионального / В.Н. Кормакова // Образование в изменяющемся обществе: новый взгляд на теорию и практику: материалы Международной науч.-практ. конференции (Девятые Лозинские чтения) (Псков, 29-30 апреля 2021). – Псков: Изд-во ПсковГУ, 2021. – С. 117-121.

92. Кормакова В.Н. Модель управления формированием профессиональной компетентности учителя в системе непрерывного образования / В.Н. Кормакова, Л.И. Мин // Ученые записки. Электронный

научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – №1 (61). – С. 309-316.

93. Кормакова В.Н. Мотивационная среда образовательной организации: управление развитием / В.Н. Кормакова // Развитие субъектов образовательного процесса в современных условиях: материалы Международной науч.-практ. конференции (Воронеж, 17.09.2020). – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2020. – С. 125-129.

94. Корнеев Т.О. Взаимосвязь формирования общих и профессиональных компетенций в развитии компетентности будущего учителя // МНИЖ. – 2022. – №3-3 (117). – С. 36-38.

95. Кочергина О.А. Развитие коммуникативной компетентности будущего учителя в процессе решения профессиональных задач / О.А. Кочергина // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2013. – №1с. – С. 40-44.

96. Крайчинская С.Б. Подготовка кадров для системы СПО: федеральные и региональные инициативы: информационный бюллетень // С.Б. Крайчинская, Е.Е. Петров, О.А. Романова. – М.: Изд-во Нац. исслед. ун-та «Высш. шк. экономики», 2022. – 36 с.

97. Кривуть М.Л. Коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования: структурные компоненты и уровни развития / М.Л. Кривуть // Вестник БарГУ. – 2019. – Вып.7. – С.45-53.

98. Кривых С.В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах / С.В. Кривых // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №2. – С. 2-6.

99. Криштофик И.С. Развитие и оценка коммуникативной компетентности будущего педагога / И.С. Криштофик // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 05 (59). – Часть 2. – С. 32-34.

100. Кубрушко П.Ф. Педагогическая подготовка преподавателей системы среднего профессионального образования / П.Ф. Кубрушко, М.В.

Шингарева, Ю.А. Атапина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 2 (49). – С. 36-46.

101. Куницына В.Н. Стиль общения и его формирование / В.Н. Куницына. – Л.: Знание, 1985. – 20 с.

102. Курбатова К.О. Современная образовательная среда как фактор обеспечения качества образовательного процесса / К.О. Курбатова, А.Ю. Зимоглядова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №10-1. – С. 88-90.

103. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста / Н.Д. Кучугурова // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. – М., 2000. – С. 360-362.

104. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 24-25.

105. Левицкая Л.Т. Социокультурная воспитывающая среда колледжа как условие профессионального становления личности будущего специалиста / Л.Т. Левицкая // Адаптационные механизмы и практики в трансформирующихся обществах: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Воронеж, 11-12 ноября 2014 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2014. – С. 44-46.

106. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.

107. Листвин А.А. Профессионалитет как механизм синхронизации системы среднего профессионального образования и рынка труда / А.А. Листвин // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2022. – № 1(106). – С. 177-187.

108. Лобанова Т.Н. Построение модели ключевых компетенций / Т.Н. Лобанова // Справочник по управлению персоналом. – 2002. – 112 с.

109. Ломакина Т.Ю. Становление персонифицированного непрерывного профессионального образования: подходы, механизмы,

результаты / Т.Ю. Ломакина, М.А. Аксенова, А.В. Бычков, М.В. Никитин // Среднее профессиональное образование. – 2019. – №2. – С. 5-10.

110. Лукьянова М.И. Коммуникативная компетентность педагога как условие развития социальной компетентности школьников в образовательной среде / М.И. Лукьянова. – Ульяновск, 2002. – Вып.9. – С.69-79.

111. Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия // Управление дошкольным образовательным учреждением. Научно-практический журнал / М.И. Лукьянова. – 2007. – №1. – С. 72-81.

112. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя / М.И. Лукьянова // Педагогика. – 2001. – №10. – С. 56-61.

113. Лунева Л.П. Речевая компетенция учителя как основа эффективной педагогической деятельности / Л.П. Лунева // Образование в современной школе. – 2003. – №4. – С.57-61.

114. Лялюк А.В. Исследование факторов риска образовательной среды современного вуза: позиции студентов / А.В. Лялюк, О.Р. Тучина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – № 3 (223). – С. 57-65.

115. Ма Жуньюй. Дидактическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения китайскому языку как иностранному Ма Жуньюй // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 2-1. – С. 160-168.

116. Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / А.А. Майер // Основы педагогического менеджмента. – 2007. – №1. – С. 95-96.

117. Макаровская И.В. Коммуникативная компетентность и представления учителя о себе: автореф. дис. ... канд. псих. наук / И.В. Макаровская . – СПб., 20023. – 28с.

118. Максимова А. А. Основы педагогической коммуникации: учебно-методическое пособие / А.А. Максимова. – Орск: Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, 2012. – 170 с.

119. Маркова Н.Г. Коммуникативная компетентность - индикатор профессионализма будущего учителя / Н.Г. Маркова // Диалог культур в контексте образовательной деятельности: сб. мат. всерос. науч.-практ. конф., Набережные Челны, 20 октября 2020 года / отв. ред. Н.М. Асратян, Э.Р. Ганиев, А.Г. Мухаметшин. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2020. – С. 244-248.

120. Маркова Н.Г. Коммуникативная компетентность - индикатор успешности будущего педагога в профессиональной деятельности / Н.Г. Маркова // Педагогические науки: вопросы теории и практики: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. – С. 120-122.

121. Маркова Н.Г. Формирование коммуникативной компетентности будущего педагога как индикатора успешной профессиональной деятельности / Н.Г. Маркова, А.И. Ишимова // Самарский научный вестник. – 2022. – №2. – С. 296-301.

122. Маркова Я.С. Особенности подготовки педагога в современных условиях / Я.С. Маркова // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. – 2020. – №3. – С. 135-139.

123. Мендыбаева Г.Т. Коммуникативные компетенции в образовательном процессе / Г.Т. Мендыбаева // Современное педагогическое образование. – 2023. – №4. – С. 34-37.

124. Мирончук Е.В. Понятия «компетентность» и «компетенция» в системе педагогического и общенаучного знания / Е.В. Мирончук, Д.Э. Мирончук // Наука и школа. – 2022. – № 5. – С. 85-97.

125. Мирончук Е.В. Структурная схема формирования компетентности студентов – будущих учителей на основе междисциплинарного подхода к их

обучению / Е.В. Мирончук, Е.Л. Суздальцев // Московский педагогический журнал. – 2023. – №1. – С. 89-108.

126. Мищенко Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности / Л. В. Мищенко // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 3. – С. 122-128.

127. Мищерина И.В. Особенности развития образовательной среды / И.В. Мищерина, И.И. Недоповз // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-4. – С. 257-259.

128. Молчанов С.Г. Профессиональная компетентность как «мишень» для системы повышения квалификации педагогических и управленческих работников / С.Г. Молчанов // Управление качеством профессионального образования. – Челябинск, 2001. – С. 82-95.

129. Молчанов С.Г. Профессиональная компетентность учителя и ее оценивание / С.Г. Молчанов // К.Д. Ушинский и проблемы современного образования. – Челябинск, 2000. - С. 60-66.

130. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение / А. В. Мудрик. – М.: 1986. – 135 с.

131. Мясников В.А. Компетенции и педагогические измерения / В.А. Мясников, Н.Н. Найденова // Педагогическая диагностика. – 2006. – №9. – С. 147-151.

132. Наговицын Р.С. Формирование коммуникативных компетенций у будущего педагога в студенческом научном обществе / Р.С. Наговицын, И.А. Голубева // Интеграция образования. – 2019. – Т. 23. – № 1. – С. 66–84.

133. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и по специальностям психологии / А.Д. Наследов. – Санкт-Петербург: Речь, 2012. – 389 с.

134. Непрерывное образование учителя: теория и практика: коллективная монография / Сергеев Н.К., Сериков В.В., Болотов В.А. – Волгоград: ООО «Принт», 2016. – 360 с.
135. Непрокина И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учеб. пособие / И.В. Непрокина. – Тольятти: ТГУ, 2012. – 91 с.
136. Нечаев Н.Н. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста / Н.Н. Нечаев, Г.И. Резницкая // Вестник УРАО. – 2002. – №1. – С. 3-21.
137. Новикова Ю.Ю. Факторы образовательной среды: обзор современных концепций / Ю.Ю. Новикова // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 10 (87). – С. 270-274.
138. Облицова З.Г. Образовательная среда как фактор саморазвития личности / З.Г. Облицова // На пути к гражданскому обществу. – 2020. – №3 (39). – С. 95-98.
139. Овезова О. Педагогические условия подготовки педагогов профессионального обучения к использованию инновационных образовательных технологий / О. Овезова // Вестник науки. – 2024. – №2 (71). – С. 309-312.
140. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: АЗЪ, 1995. – 928 с.
141. Орлов М.Ю. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: Дис. ... д-ра псих. Наук / М.Ю. Орлов. – 1984. – 531 с.
142. Осипенко Л.Е. Соотношение продуктивных и репродуктивных методов обучения в современном образовании / Л.Е. Осипенко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – № 4 (22). – С. 63–73.

143. Панов В.И. Экопсихологическая модель образовательной среды / 4-ая Российская конференция по экологической психологии // Психологический институт РАО. – М.: УМК «Психология», 2005. – 334 с.
144. Петров А.В. Развитие коммуникативной компетентности студентов технического вуза в условиях цифровизации образования / А.В. Петров // Письма в эмиграция. Оффлайн. – 2022. – №1. – С. 2534-2539.
145. Петров А.Ю. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории / А.Ю. Петров // Альма Матер. – 2005. – № 2. – С. 54-58.
146. Петровская Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М.: МГУ, 1989. – 126 с.
147. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.
148. Поднебесная Э.И. Теория и практика развития коммуникативной компетентности студентов в образовательных организациях / Э.И. Поднебесная // Ученые записки университета Лесгафта. – 2022. – №10 (212). – С. 331-333.
149. Пономарева Т.М. Диагностика интереса студентов к педагогической профессии и возможности его развития средствами заданий для самостоятельной работы / Т.М. Пономарева, О.В. Чукаев, Е.Ю. Алексеева // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – С. 16.
150. Пономаренко Н.Г. Повышение профессионального мастерства педагогов. Из опыта работы МО учителей начальной школы / Н.Г. Пономаренко. – М.: Учитель, 2020. – 557 с.
151. Профессиональное развитие педагога в профессиональной образовательной организации: монография / Т.А. Корчак [и др.]. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2019. – 113с.

152. Профессиональное развитие педагогов СПО: особенности модели и методического сопровождения: отчет по итогам исследования. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2020. – 128с.

153. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rosmintr.ru/images/stories/standart/standart_129.pdf](http://www.rosmintr.ru/images/stories/standart/standart/standart_129.pdf).

154. Психолого-педагогические проблемы современного социума: коллективная монография / под ред. Е.А. Левановой, А.В. Мудрика. – М.: МПГУ, 2018. – 297 с.

155. Пугачева С.А. Интеграция образования и самообразования в системе непрерывного образования / С.А. Пугачева, Н.В. Хисматулина, Т.В. Малкова // Образование. Наука. Научные кадры. – 2022. – № 3. – С 203-205.

156. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен // Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.

157. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. №1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования за период до 2030 года» // Правительство России. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://government.ru>.

158. Ревякина Е.Г. Качество образовательной среды: мультидисциплинарный аспект / Е.Г. Ревякина // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 6А. – С. 145-155.

159. Рубцов В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В.В. Рубцов, Т.Г. Ивошина. – М.: МГППУ, 2002. – 272 с.

160. Рудинский И.Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / Рудинский И.Д., Давыдова Н.А., Петров С.В. (2-е издание, исправленное). – М., 2019. – 240с.

161. Савельева С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: монография / С.С. Савельева. – Воскресенск, 2012. – 218 с.

162. Садовникова Н.О., Сеногноева Н.А. Профессиональные дефициты педагогов СПО: к содержанию понятия // Вестник педагогических наук. 2021. № 3. С. 119-123.

163. Сапегина Т.А. Педагогические аспекты формирования коммуникативных способностей у студентов педагогических вузов / Т.А. Сапегина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 366–377.

164. Своротова Ю.В. Социокультурная среда колледжа как средство подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности / Ю.В. Своротова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 3(39). – С. 127-140.

165. Святышева Л.В. ФП «Профессионалитет» - новые подходы в подготовке кадров со средним профессиональным образованием / Л.В. Святышева // Источник. – 2022. – № 2. – С. 2-4.

166. Селевко Г.К. Компетентности и их классификации / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138-142.

167. Селиверстова М.В. Ретроспективный анализ изменения требований к профессиональной компетентности учителя / М. В. Селиверстова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №7. – С. 237-247.

168. Семенова Е.В. Дидактическая игра в процессе формирования коммуникативных умений студентов педвуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Семенова. – М., 1984. – 16 с.

169. Сергеева М.В. Особенности организации методической работы в организациях среднего профессионального образования / М.В. Сергеева // Студенческая наука и XXI век. – 2019. – Т. 16. – № 1-2(18). – С. 431-432.

170. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М., 1999. – С. 53.
171. Серых А.Б. Структурно-содержательные характеристики гибких навыков: психолого-педагогические исследования / А.Б. Серых, И.С. Валлис // Инновации в образовании. – 2024. – № 10. – С. 56-65.
172. Сидоренко Е.М. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.М. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2004. – С. 59-60.
173. Сидоренко О.И. Методологические основы формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка / О.И. Сидоренко // Проблемы современного образования. – 2023. – №1. – С. 224-230.
174. Силкина О.С. Коммуникативная компетентность личности: психолого-педагогический аспект // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – №58. – С. 24-28.
175. Сластенин В.А. Профессиональная компетентность учителя / В.А. Сластенин. – М.: Школа-пресс, 2000. – 492 с.
176. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – М., 1997. – С. 177-184.
177. Смирнова Е.О. Развитие коммуникативных умений обучающихся в цифровой образовательной среде / Е.О. Смирнова // Педагогика. – 2019. – №5. – С. 1420.
178. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания / Т.М. Сорокина // Начальная школа. – 2004. – №2. – С. 110-114.
179. Суворова О.В., Селукова Н.С., Мазурова Е.В. Психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов: к проблеме онтологического статуса понятия // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2024. № 1 (26). С. 137-149.

180. Сытина А. В. Коммуникативная компетентность педагога как основа его профессиональной деятельности / А.В. Сытина // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2023. – № 3 (19). – С. 29-37.

181. Тарасов С.В. Личность педагога в современной образовательной среде / С.В. Тарасов // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2021. – № 2. – С. 315-327.

182. Тарасов С.В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая категория / С.В. Тарасов // Вести ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2014. – № 1. – Т. 3. – С. 5-16.

183. Тарасов С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С.В. Тарасов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2011. – №3. – С. 133-138.

184. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.

185. Темина С. Ю. Интеграция научных подходов в подготовке учителя к принятию профессиональных решений / С. Ю. Темина: автореф. дис. ... док. пед. наук / С.Ю. Темина. – М., 2012. – 44 с.

186. Тимошук И.Г. Диагностический инструментарий исследования некоторых аспектов ответственности у студентов-психологов / И.Г. Тимошук // Практическая психология и социальная работа. – 2004. – №8. – С. 58.

187. Тропникова Н.П. Использование технологий как педагогического инструментария содействия становлению ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к профессионально-педагогической деятельности / Н.П. Тропникова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – № 1 (37). – С. 59-68.

188. Трофимова Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретические и прикладные аспекты: монография / Г.С. Трофимова. – Ижевск: УдГУ, 2012. – 116 с.

189. Тучалаев С.Т. Формирование профессионально-педагогического мировоззрения будущего учителя в процессе изучения модуля «История педагогики и образования» / С.Т. Тучалаев, О.М. Магомедов // Мир университетской науки: культура, образование. – 2022. – № 2. – С. 53-62.

190. Федеральный закон «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012 (с изменениями и дополнениями от 01.01.2022) (ред. 01.01.2022) // Российская Федерация. – 2022. – №273.

191. Хизриева А.Р. Социальная адаптация студента к условиям образовательной среды колледжа / А.Р. Хизриева // Вестник ЮУрГГПУ. – 2014. – №7. – С. 220-226.

192. Хизриева А.Р. Факторы адаптированности студентов к образовательной среде / А.Р. Хизриева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №6 (67). – С. 29-31.

193. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 24-33.

194. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.

195. Хуторской А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. унта им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С.117-137.

196. Чумакова Т.Н. Образовательная среда как фактор развития личности будущих специалистов / Т.Н. Чумакова, Д.Д. Илларионова // Современное педагогическое образование. – 2023. – №12. – С. 55-58.

197. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-30.

198. Шевченко Е.В. О развитии профессиональных компетенций студентов педагогических специальностей в процессе обучения и прохождения практики / Е.В. Шевченко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 8. – С. 78-83.

199. Шемятихина Л.Ю. Развитие персональной компетентности руководителя в управлении дошкольным образовательным учреждением: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Ю. Шемятихина. – Екатеринбург, 2004.

200. Шерайзина Р.М. Концептуальное обоснование проектирования сквозного ядра программ среднего профессионального образования вне зависимости от направления подготовки / Р.М. Шерайзина // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 63.

201. Шитякова Н.П. К вопросу о сформированности ценностно-смыслового отношения первокурсников педагогического колледжа к профессионально-педагогической деятельности / Н.П. Шитякова, Н.М. Чилингер // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 3 (27). – С. 105-112.

202. Шишова М.И. Система педагогических компетенций в проектировании гуманно-личностного образовательного пространства: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.И. Шишова. – Ижевск: УдГУ, 2011. – 22с.

203. Шкерина Л.В. Креативная компетентностно-ориентированная образовательная среда подготовки бакалавра-будущего учителя / Л.В. Шкерина // Психология обучения. – 2010. – №10. – С. 65-80.

204. Шушарина Е.С. Формирование межкультурной компетенции студентов-иностранцев на основе технологии смешанного обучения / Е.С. Шушарина: дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2018. – 192 с.

205. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. Красноярск. – 2002. – С. 22-29.
206. Юрченко Д.В. Образовательная среда как фактор познавательной активности / Д.В. Юрченко // КАНТ. – 2023. – №2(47). – С. 433-437.
207. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
208. Andriusaitiene D. Model of Organization of VET Teachers' Technological Competences Development - The Lesson of Social Partnership // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 110. – P. 647-657.
209. Broad J. H. Vocational knowledge in motion: rethinking vocational knowledge through vocational teachers' professional development // Journal of Vocational Education & Training. – 2016. – Vol. 68, iss. 2. – P. 143-160.
210. Choi S., Lee M. Diversity as an opportunity or a challenge? A cross-national study of ethnic diversity and students' generalized trust // International Journal of Educational Development. – 2020. – Vol. 80. – P. 102301.
211. Dolgova V.I., Kutepova N.G., Potapova M.V., Kapitanets E.G., Kondratieva O.A. Personal factors of teachers motivational readiness for innovation // Man in India. – 2017. – Vol. 97. – P. 121-127.
212. Education Committee Language Learning For European Citizenship. – Strasbourg, 13–14 October, 1994. – 49 p.
213. Hoekstra A., Kuntz J., Newton P. Professional learning of instructors in vocational and professional education // Professional Development in Education. – 2018. – Vol. 44, iss. 2. – P. 237-253.
214. Koenka A.C., Anderman E.M., Anderman L.H., Won S. Associations between ethnic identity and motivational beliefs in internationally adopted youth and the mediating role of school belonging // Learning and Individual Differences. – 2020. – Vol. 81. – P. 101909.

215. Little, D. Strategic Competence Considered in Relation to Strategic Control of the Language Learning / D. Little // *Common European Framework for Language Teaching and Learning*. – Strasbourg, 1994. – 31p.

216. Miloshevich I.T. Skidding on common ground: A socio-cognitive approach to problems in intercultural communicative situations // *Journal of Pragmatics*. – 2019. – Vol. 151. – P. 118-127.

217. Muhamad U.N., Rosli M., Syarizan D. Retesting integrated model of intercultural communication competence (IMICC) on international students from the Asian context of Malaysia // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2020. – Vol. 74. – P. 17-29.

218. Presbitero A., Hooman A, Intercultural communication effectiveness, cultural intelligence and knowledge sharing: Extending anxiety-uncertainty management theory // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2018. – Vol. 67. – P. 35-43.

219. Vervaet R., Houtte M.V., Stevens P.A.J. Multicultural school leadership multicultural teacher culture and the ethnic prejudice of Flemish pupils // *Teaching and Teacher Education*. – 2018. – Vol. 76. – P. 68-77.

220. Volpe V.V., Holochwost S.J., Cole V.T., Propper C. Early growth in expressive communication and behavior problems: Differential relations by ethnicity // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2019. – Vol. 47. – P. 89-98.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Комплекс диагностических материалов

1. Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях ориентирована на изучение базовых коммуникативных установок человека, и характера их проявлений в различных ситуациях коммуникации. Данный диагностический инструмент является опросником, включающим 20 утверждений, в результате диагностики определяется высокая, средняя или низкая гармоничность коммуникативной ориентации личности. Кроме того, в методике выявляются разные коммуникативные установки на: принятие собеседника; адекватность восприятия и понимание собеседника; достижение компромисса. Методика дает возможность выявить высокий, средний, низкий уровни каждой из шкал.

2. Методика исследования мотивации общения (авторы М. Орлов, В.И. Шкуркин и Л.П. Орлова). Целью данной методики выступает изучение степени заинтересованности человека коммуникативной деятельностью, оценка отношения к себе как общественному существу. Состоит из 23 утверждений, в отношении которых респондент должен выразить степень согласия/ не согласия. Расчёт результатов происходит в соответствии с ключом:

– +1 балл если респондент ответил «да» на вопросы: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23;

– +1 балл за «нет» на вопросы: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20;

– и ноль баллов в других случаях.

Далее необходимо сложить количество баллов, умножить на 0,26 по формуле и прибавить 20: ПД (округлить до целых) = (сумма «да» + сумма «нет») x 0,26 + 20.

Интерпретация результатов происходит посредством сравнения с нормативными баллами для мужчин и женщин. Выявляются следующие

уровни мотивации общения: крайне низкий, низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий и очень высокий [118].

3. Методика диагностики оценки самоконтроля в общении, автор М. Снайдер дает возможность изучить уровень контроля личности в процессе коммуникации с другими личностями. Сама методика состоит из десяти ситуаций, которую респондент верно или неверно для него.

Согласно представленной методике, выявляется низкий, средний или высокий показатель коммуникативного контроля. Чем ниже уровень коммуникативного контроля, тем более прямолинеен в общении респондент. Чем выше уровень коммуникативного контроля, тем больше контроля и умения перевоплощаться в процессе коммуникации в зависимости от обстоятельств может личность.

4. Методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна). Цель методики – исследование сформированности эмпатии в коммуникативной деятельности. Согласно автору, эмпатия – это способность к сопереживанию эмоционального состояния собеседника, она напрямую влияет на уровень сформированности навыков взаимодействия с людьми.

Методика позволяет оценить соответствие или несоответствие знака переживания респондента в социальных ситуациях повседневной жизни. Состоит из 25 утверждений, которым респондент выражает степень своего согласия/ не согласия. По полученным баллам выделяют уровни сформированности эмоциональной отклика от очень высокого до очень низкого [50].

5. Оценка уровня общительности (В.Ф. Ряховского) направлена на определение общего уровня общительности, то есть общего показателя коммуникации личности. В методике представлены 15 вопросов, отвечая на которые респондент демонстрирует свой уровень коммуникации.

Градация уровней в методике достаточно широкая, при получении большего количества баллов от 30 до 32 мы имеем дело с не

коммуникабельной личностью, при проявлении баллов от 25 до 29 личность демонстрирует скованность, склонна к одиночеству, при определении баллов от 19 до 24 личность имеет нормальный уровень общительности, в свое коммуникативное пространство новых людей принимает не охотно.

Если респондент набрал от 14 до 18 баллов, то имеет нормальный показатель коммуникабельности, обладают навыками слушания, легко умеют понять собеседника.

При показателе до 9 до 13 баллов – респондент обладает очень высокой общительностью, любит быть в центре внимания, при проявлении показателя от 4 до 8 баллов – очень высокая общительность. Она проявляется, как желание принимать участие в спорах, легко доказывать свою точку зрения, если респондент набрал 3 и меньше баллов, то коммуникация имеет уже ярко выраженный болезненный характер.

6. Знаков В.В. «Шкала Макиавеллизма»

В методике представлено 60 разных суждений, отвечая на которые можно определить уровень манипулятивного поведения личности. Под определением «макиавеллизм» понимается склонность личности манипулировать другими в процессе коммуникации, умение манипулировать рассматривается в данном случае как количественная характеристика личности, безусловно каждый способен к манипуляции другим человеком через коммуникацию, но у каждого человека это может быть выражено по-разному.

В результате исследования по данной методике можно определить высокий, средний или низкий уровень проявления манипулятивного поведения человека.

7. Опросник ДУМЭОЛП (И.Г. Тимощук) позволяет охарактеризовать степень морально-этической ответственности личности во взаимодействии с другими людьми. Представляет собой опросник, включающий 30 утверждений, позволяющих оценить искомое качество по шести шкалам:

рефлексия, интуиция, экзистенциальная ответственность, альтруистические эмоции, морально-этические ценности, шкала лжи [157].

8. Диагностика «Добро-Зло» Л.М. Попова направлена на выявление уровней развития особенностей характера, которые заключаются в выявлении нравственно-этических особенностей характера. В методике присутствуют гендерные различия, показатели для женщин и для мужчин имеют несколько разные числовые значения. При этом в результате выявления общего показателя коэффициента человечности, можно определить следующие уровни духовно-нравственных особенностей характера личности: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий уровень.

9. «Адаптированность студентов в вузе», авторы Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова. Методика разработана в 2010 г. Цель применения – оценка сформированности адаптации студентов к учебной группе и деятельности – исследование индивидуально-психологического фактора образовательной среды. Опросник содержит 16 вопросов с вариантами ответа: «да», «трудно сказать», «нет». После обработки и интерпретации полученных данных определяются уровни сформированности (от низкого до высокого) адаптированности студента к учебной группе и к самой учебной деятельности [59].

10. «Опросник удовлетворенности учебной деятельностью» (УУД), автор: Л.В. Мищенко. Разработана в 2007 г. Цель использования – диагностика эмоционально-оценочного отношения студентов к учебной деятельности. Состоит из 70-ти утверждений, в отношении которых респондент оценивает степень своего согласия/ не согласия. Содержит интегральную шкалу общей удовлетворённости и субшкалы: учебный процесс, воспитательный процесс, избранная профессия, взаимоотношения с однокурсниками, взаимодействие с преподавателями и руководителями ВУЗА; бытом, бюджетом, досугом, здоровьем [126].

11. Авторская анкета «Оценка факторов образовательной среды». Цель разработки и использования данной анкеты – комплексный анализ

факторов образовательной среды будущих педагогов. Состоит из 30 вопросов с выбором вариантов ответа "да" или "нет". Впоследствии апробации анкеты были выделены следующие группы вопросов, определяющие факторы образовательной среды:

Организационные факторы: 1,6,11,16, 21, 26;

Социально-психологические: 2,7,12,17, 22, 27;

Материально-технические факторы: 3,8,13,18, 23, 28;

Культурно-досуговые и ценностные факторы: 4,9,14,19, 24, 29;

Личностно-развивающие факторы: 5,10,15,20,25, 30.

Таким образом, сбор и анализ данных по данной анкете позволяет количественно и качественно оценить степень реализации этих факторов, выявить их группы, а также установить корреляцию между факторами среды и уровнем сформированности коммуникативной компетентности студентов-будущих педагогов.

Инструкция: Данная анкета предназначена для комплексного анализа факторов, влияющих на качество образовательной среды образовательного учреждения. Ваши ответы помогут выявить сильные стороны и зоны для развития в организации учебного процесса. На каждый вопрос выберите один из вариантов ответа: "да" или "нет".

1. Имеете ли вы свободный доступ к необходимым образовательным ресурсам (учебники, методические пособия, онлайн-платформы и проч.)?

Да Нет

2. Чувствуете ли вы себя психологически комфортно в коллективе студентов и преподавателей?

Да Нет

3. Удовлетворяет ли вас состояние учебных аудиторий и качество оборудования?

Да Нет

4. Участвуете ли вы во внеучебных мероприятиях (кружки, секции, волонтерство), организуемых учебным заведением?

Да Нет

5. Есть ли у вас возможности для самостоятельного выбора учебных дисциплин или образовательных траекторий?

Да Нет

6. Позволяет ли расписание эффективно усваивать учебный материал?

Да Нет

7. Считаете ли вы, что в вашей учебной группе преобладает атмосфера сотрудничества?

Да Нет

8. Достаточно ли предоставленных технических средств (компьютеры, интернет, лаборатории) для полноценного обучения?

Да Нет

9. Достаточно ли информированы о событиях и инициативах в вашем учебном заведении (через сайт, СМИ, доски объявлений)?

Да Нет

10. Получаете ли вы помощь в развитии критического мышления и рефлексии во время обучения?

Да Нет

11. Получаете ли вы своевременную и понятную обратную связь по результатам контроля знаний?

Да Нет

12. Ощущаете ли вы уважительное отношение со стороны администрации учебного заведения?

Да Нет

13. Имеете ли вы свободный доступ к библиотеке, читальным залам и информационным базам?

Да Нет

14. Есть ли у вас возможность предлагать и реализовывать собственные инициативы в рамках досуга или учебных проектов?

Да Нет

15. Участвуете ли вы в программах наставничества, коучинга или психологического сопровождения?

Да Нет

16. Устраивает ли вас система оценивания ваших знаний и умений?

Да Нет

17. Ощущаете ли вы уважительное отношение со стороны преподавателей учебного заведения?

Да Нет

18. Соответствуют ли санитарные условия в учебном заведении вашим ожиданиям (чистота, порядок)?

Да Нет

19. Ощущаете ли вы поддержку со стороны преподавателей и администрации в участии во внеучебных мероприятиях?

Да Нет

20. Доступны ли для вас различные образовательные практики и стажировки?

Да Нет

21. Четко ли структурированы учебные программы и понятны ли вам требования к каждой дисциплине?

Да Нет

22. Легко ли заводить новые знакомства и строить дружеские отношения в вашей учебной среде?

Да Нет

23. Удовлетворены ли вы условиями проживания в общежитии (если проживаете)?

Да Нет

24. Сохраняются ли в учебном заведении традиции, которые сплачивают студентов?

Да Нет

25. Есть ли у вас возможность проявлять инициативу и брать на себя ответственность за самостоятельные проекты?

Да Нет

26. Можете ли вы легко получить консультации преподавателей по возникающим вопросам?

Да Нет

27. Есть ли у вас возможность свободно выражать своё мнение и получать поддержку со стороны сокурсников и преподавателей?

Да Нет

28. Достаточно ли организованы условия для питания студентов в учебном заведении?

Да Нет

29. Считаете ли вы, что ценности, транслируемые в учебном заведении, способствуют вашему развитию как личности?

Да Нет

30. Ощущаете ли вы личностный рост и профессиональное развитие в процессе обучения?

Да Нет

Факторы образовательной среды	Вопросы
Организационные факторы	1,6,11,16, 21, 26
Социально-психологические	2,7,12,17, 22, 27
Материально-технические факторы	3,8,13,18, 23, 28
Культурно-досуговые и ценностные факторы	4,9,14,19, 24, 29
Личностно-развивающие факторы	5,10,15,20,25, 30