Министерство общего и профессионального образования Российской федерации

Иркутский государственный лингвистический университет

# Кафедра психологии

## Коммуникативная компетентность

### Курсовая работа

Студентки 4 курса Английского факультета 401 гр. Копыловой А.А.

**Научный руководитель:** доцент кафедры психологии, к.б.н. Молокова О.А.

# Иркутск, 1999

#### Оглавление

##### Введение…………………………………………………………………3

**Глава 1.** Социально-психологическая компетентность личности и психологические пути её повышения.

* 1. Понятие социально-психологической компетентности….……4
  2. Вербальные и невербальные средства общения………………10
  3. Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности…………………………………………………13
  4. Методы группового обучения общению………………………18

**Глава 2.** Анализ методов исследования коммуникативной компетентности

2.1 Активные методы социально-психологического воздействия на коммуникативные процессы…………………………………….20

* 1. Разработка социально-психологического тренинга для развития коммуникативной компетентности………………….23

Заключение……………………………………………………………..29

Список литературы…………………………………………………….30

#### Введение

Человеческое общество немыслимо вне общения. Общение выступает необходимым условием бытия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом. Реальность и необходимость общения определена совместной деятельностью: чтобы жить люди вынуждены взаимодействовать. Общается всегда деятельный человек, деятельность которого пересекается с деятельностью других людей. Общение позволяет организовывать общественную деятельность и обогатить её новыми связями и отношениями между людьми [1,2].

Человек с момента рождения общается с другими людьми, но порой люди, отличающиеся высокими достижениями в изучении явлений материального мира, оказываются беспомощными в области межличностных отношений, поэтому человек должен изучать правила взаимодействия с людьми, чтобы стать социально полноправным членом общества [8]. Другими словами, общение будет эффективно лишь тогда, когда люди, взаимодействующие друг с другом, компетентны в данной ситуации [3].

В самом общем плане компетентность в общении предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе – собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче [5].

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции человека является актуальной проблемой социальной психологии, решение которой имеет важное значение как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом.

Целью курсовой работы является раскрытие сущности коммуникативной компетенции, выявление основных её составляющих и исследование методов развития.

Цель предполагает решение следующих задач:

1. Изучить основные средства общения
2. Рассмотреть средства общения
3. Исследовать методы диагностики и развития коммуникативной компетентности
4. Проанализировать методы воздействия на коммуникативные процессы

Структура курсовой работы традиционна. Она включает в себя введение, две главы, заключение, список используемой литературы.

**Глава1**

**Социально-психологическая компетентность личности и психологические пути её повышения.**

* 1. **Понятие социально-психологической компетенции.**

Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения [6]. Так считал Антуан Сент-Эзюпери, об этом рассуждали философы на протяжении веков и эта тема остаётся актуальной и в наши дни. Вся жизнь человека протекает в постоянном общениии. Человек всегда дан в контексте с другим – партнером реальности, воображаемым, выбранным и т.п., поэтому с этой точки зрения трудно переоценить вклад компетентного общения в качество человеческой жизни, в судьбу в целом [5].

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

Развитие компетентного общения в современных условиях предполагает ряд принципиальных направлений его гармонизации. При этом для практики развития коммуникативной компетентности, важно ограничить такие виды общения, как служебно-деловое или ролевое и интимно-личностное. Основание для различия является обычно психологическая дистанция между партнёрами, это я – ты контакт. Здесь другой человек приобретает статус ближнего, а общение становится доверительным в глубоком смысле, поскольку речь идет о доверии партнёру себя, своего внутреннего мира, а не только «внешних» сведений, например, связанных с совместно решаемой типовой служебной задачей [3].

Компетентность в общении предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции – и отстранённой и близкой. Трудности порой могут быть связаны с инерционностью позиции – владением какой-либо одной из них и её реализацией повсеместно, независимо от характера партнёра и своеобразия ситуации. В целом компетентность в общении обычно связана с овладением не какой-либо одной позицией в качестве наилучшей, а с адекватным приобщением к их спектру. Гибкость в адекватной смене психологических позиций – один из существенных показателей компетентного общения [9].

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

Реализация личностью своей субъективности в общении связана с наличием у неё необходимого уровня коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность складывается из способностей:

1. Давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться;
2. Социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;
3. Осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации [10].

Прогноз формируется в процессе анализа коммуникативной ситуации на уровне коммуникативных установок.

Коммуникативная установка партнёра – это своеобразная программа поведения личности в процессе общения. Уровень установки может прогнозироваться в ходе выявления: предметно-тематических интересов партнёра, эмоционально-оценочных отношений к различным событиям, отношение к форме общения, включенности партнёров в систему коммуникативного взаимодействия. Это определяется в ходе изучения частоты коммуникативных контактов, типа темперамента партнёра, его предметно-практических предпочтений, эмоциональных оценок форм общения [9,10].

При таком подходе к характеристике коммуникативной компетентности целесообразно рассмотреть общение как системно -интегрирующий процесс, который имеет следующие составляющие [10].

* Коммуникативно-диагностическую (диагностика социопсихологической ситуации в условии будущей коммуникативной деятельности, выявление возможных социальных, социально-психологических и других противоречий, с которыми возможно предстоит столкнуться личности в общении)
* Коммуникативно-программирующую (подготовка программы общения, разработка текстов для общения, выбор стиля, позиции и дистанции общения
* Коммуникативно-организационную (организация внимания партнёров по общению, стимулирование их коммуникативной активности и т.д.)
* Коммуникативно-исполнительскую ( диагноз коммуникативной ситуации, в которой разворачивается общение личности, прогноз развития этой ситуации, осуществляемый по заранее осмысленной индивидуальной программе общения).

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

Коммуникативно-исполнительское мастерство личности проявляется как два взаимосвязанных и всё же относительно самостоятельных умения найти адекватную теме общения коммуникативную структуру, соответствующую цели общения, и умение реализовать коммуникативный замысел непосредственно в общении, т.е. продемонстрировать коммуникативно-исполнительскую технику общения [10]. В коммуникативно-исполнительском мастерстве личности проявляются многие её навыки и прежде всего навыки эмоционально-психологического саморегулирования как управление своей психофизической органикой, в результате чего личность достигает адекватного коммуникативно-исполнительской деятельности эмоционально-психологического состояния.

Эмоционально-психологическая саморегуляция создаёт настрой на общение в соответствующих ситуациях, эмоциональный настрой на ситуацию общения, означает прежде всего перевод обыденных эмоций человека в тональность, соответствующую ситуации взаимодействия [10].

В процессе эмоционально-психологической саморегуляции следует различать три фазы: длительное эмоциональное «заражение» проблемой, темой и материалами предстоящей ситуации общения; эмоционально-психологическую идентификацию на стадии разработки модели своего поведения и программы предстоящего общения; оперативную эмоционально-психологическую перестройку в обстановке общения.

Эмоционально-психологическая саморегуляция приобретает характер целостного и завершенного акта в единстве с перцептивными и экспрессивными навыками, которые также составляют необходимую часть коммуникативно-исполнительского мастерства. Она проявляется в умении остро, активно реагировать на изменения обстановки общения, перестроить общение с учётом перемены эмоционального настроя партнёров. Психологическое самочувствие, эмоциональный настрой личности прямо зависят от содержания и результативности общения [10].

Перцептивные навыки личности проявляются в умении управлять своим восприятием и организовывать его: верно оценивать социально-психологический настрой партнёров по общению; устанавливать необходимый контакт; по первому впечатлению прогнозировать «ход» общения. Они позволяют личности верно оценивать эмоционально-психологические реакции партнёров по общению и даже прогнозировать эти реакции, избегая тех, которые помешают достигнуть цели общения [2].

Экспрессивные навыки коммуникативно-исполнительской деятельности принято рассматривать как систему умений, создающих единство голосовых, мимических, визуальных и моторнофизиолого-психологических процессов. По своей сути это навыки самоуправления выразительной сферой коммуникативно-исполнительской деятельности

Связь эмоционально-психологической саморегуляции с выразительностью есть органическая связь внутреннего и внешнего психологического. Это стремление и обеспечивает внешнее поведение, выразительные действия личности в общении в общении. Экспрессивные навыки личности проявляются как культура речевых высказываний, соответствующих нормам устной речи, жестов и пластики поз, эмоционально-мимического сопровождения высказывания, речевого тона и речевой громкости [1,3].

В многообразных случаях общения инвариантными составляющими оказываются такие компоненты, как партнёры-участники, ситуация, задача. Вариативность обычно связана с изменением характера самих составляющих – кто партнёр, какова ситуация или задача и своеобразие связей между ними.

Коммуникативная компетентность как знание норм и правил общения, владения его технологией, является составной частью более широкого понятия «коммуникативный потенциал личности» [10].

Коммуникативный потенциал – это характеристика возможностей человека, которые и определяют качество его общения. Он включает на ряду с компетентностью в общении ещё две составляющие: коммуникативные свойства личности, которые характеризуют развитие потребности в общении, отношение к способу общения и коммуникативные способности – способность владеть инициативой в общении, способность проявить активность, эмоционально откликаться на состояние партнёров общения, сформулировать и реализовать собственную индивидуальную программу общения, способность к самостимуляции и к взаимной стимуляции в общении [3,10].

По мнению ряда психологов можно говорить о коммуникативной культуре личности как о системе качеств, включающей:

1. Творческое мышление;
2. Культуру речевого действия;
3. Культуру самонастройке на общение и психоэмоциональной регуляции своего состояния;
4. Культуру жестов и пластики движений;
5. Культуру восприятия коммуникативных действий партнёра по общению;
6. Культуру эмоций.

Коммуникативная культура личности как и коммуникативная компетентность, не возникает на пустом месте, она формируется. Но основу её формирования составляет опыт человеческого общения. Основными источниками приобретения коммуникативной компетентности являются: соционормативный опыт народной культуры; знание языков общения, используемых народной культурой; опыт межличностного общения в непраздничной [форме] сфере; опыт восприятия искусства. Соционормативный опыт – это основа когнитивного компонента коммуникативной компетентности личности как субъекта общения. Вместе с тем реальное бытование различных форм общения, которые чаще всего опираются на соционормативный конгломерат (произвольная смесь норм общения, заимствованных из разных национальных культур, вводит личность в состояние когнитивного диссонанса). А это рождает противоречие между знанием норм общения в разных формах общения и тем способом, который предлагает ситуация конкретного взаимодействия. Диссонанс – источник индивидуально-психологического торможения активности личности в общении. Личность выключается из поля общения. Возникает поле внутреннего психологического напряжения. А это создаёт барьеры на пути человеческого взаимопонимания [10].

Опыт общения занимает особое место в структуре коммуникативной компетентности личности. С одной стороны, он социален и включает интериоризированные нормы и ценности культуры, с другой – индивидуален, поскольку основывается на индивидуальных коммуникативных способностях и психологических событиях, связанных с общением в жизни личности. Динамический аспект этого опыта составляет процессы социализации и индивидуализации, реализуемые в общении, обеспечивающие социальное развитие человека, а также адекватность его реакций на ситуацию общения и их своеобразие. В общении особую роль играет овладение социальными ролями: организатора, участника и т.п. общения. И здесь очень важен опыт восприятия искусства [10].

Искусство воспроизводит самые разнообразные модели человеческого общения. Знакомство с этими моделями закладывает основу коммуникативной эрудиции личности. Обладая определённым уровнем коммуникативной компетентности, личность вступает в общение, имея определённый уровень самоуважения и самосознания. Личность становится персониорицированным субъектом общения. Это означает не только искусство адаптации к ситуации и свободу действий, но и умение организовать личностное коммуникативное пространство и выбрать индивидуальную коммуникативную дистанцию. Персониорикуция общения проявляется также и на акциональном уровне – и как овладение кодом ситуативного общения, и как ощущение допустимого в импровизациях, уместности конкретных средств общения.

Таким образом, коммуникативная компетентность является необходимым условием успешной реализации личности [9,10].

* 1. **Вербальные и невербальные средства общения**

Общение, будучи сложным социально-психологическим процессом взаимопонимания между людьми, осуществляется посредством знаков, точнее знаковых систем. Различают вербальную коммуникацию (в качестве знаковой системы используется речь) и невербальную (используются различные неречевые знаковые системы). Однако невербальная коммуникация требует более детального деления на различные формы. Выделяют 4 такие формы: кинесика, паралингвистика, проксемика, визуальное общение. Каждая из них имеет свою собственную знаковую систему, и поэтому практически существует пять видов коммуникативного процесса [1]:

1. Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь. Речь является самым универсальным средством коммуникации, поскольку при передачи информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения. Правда этому должна сопутствовать высокая степень общности понимания ситуации всеми участниками коммуникативного процесса.

При помощи речи осуществляется кодирование и декодирование информации: коммуникатор в процессе говорения декодирует эту информацию. Точность понимания слушающим смысла высказывания может стать очевидной для коммуникатора лишь тогда, когда произойдёт смена «коммуникативных ролей», т.е. когда реципиент превратится в коммуникатора и своим высказыванием даст знать о том, как он раскрыл смысл принятой информации [1].

Речь, как средство общения, одновременно выступает и как источник информации, и как способ взаимодействия на собеседника. Чтобы полностью описать процесс взаимовлияния, недостаточно только знать структуру коммуникативного акта, необходимо ещё проанализировать и мотивы общающихся, их цели, установки и пр. Для этого нужно обратиться к тем знаковым системам, которые включены в речевое общение, помимо речи [1].

Исследования показали, что в ежедневном акте коммуникации человека слова составляют 7%, звуки и интонации 38%, неречевое взаимодействие 53% [12].

Говорим голосом, беседуем всем телом: таким образом коммуникативный процесс оказывается неполным, если мы отвлекаемся от невербальных его средств [14].

Первым среди них выделяется оптико-кинестическая система знаков, что включает в себя жесты, мимику, пантомимику. Глаза, взгляд, лицо человека способны сказать больше, чем произнесённые слова, мимические варажения несут более 70 % информации. Важно отметить, что основную познавательную нагрузку в ситуации распознавания истинных чувств человека несут брови и губы.

Жесты при общении несут также много информации, в языке жестов, как и в речевом, есть слова, предложения. Богатейший алфавит жестов можно разбить на 5 групп.

I Жесты-иллюстраторы – это жесты сообщения; указатели, пиктографы - образные картинки изображения; кинетографы – движение телом, идеографы – свободные движения руками.

II Жесты-регуляторы – это жесты, выражающие отношение говорящего к чему-либо. К ним относят улыбку, кивок, направление взгляда, целенаправленные движения руками.

III Жесты-эмблемы – это своеобразные заместители слов или фраз в общении, например, поднятая над головой рука означает – «до свидания».

IV Жесты адаптаторы – это специфические привычки человека, связанные с движением рук.

V Жесты-афоректоры – жесты, выражающие через движение тела и мышцы лица определённые эмоции.

Значимость оптико-кинестической системы знаков в коммуникации настолько велика, что в настоящее время выделилась особая область исследований – кинестика [12].

Паралингвистическая система – это система вокализации, т.е. качество голоса, его диапазон, тональность. Экстралингвистическая система – включение в речь пауз, других вкраплений, например, покашливания, плача, смеха, наконец сам темп речи. Все эти дополнения увеличивают семантически значимую информацию, но не посредством дополнительных речевых включений, а «околоречевыми» путями, приёмами.

Пространство и время организации коммуникативного процесса выступают также особой знаковой системой, несут смысловую нагрузку, как компоненты коммуникативных ситуаций. Экспериментально доказано преимущество некоторых пространственных форм организации общения, как для двух партнёров по коммуникативному процессу, так и в массовых аудиториях.

Точно также некоторые нормативы, разработанные в различных культурах, относительно временных характеристик общения выступают как своего рода дополнения к семантически значимой информации.

Проксемика как специальная область, занимающаяся пространственной и временной организации общения, располагает в настоящее время уже большим экспериментальным материалом. Её основатель Э. Холл проксемику «Пространственной психологией» [1].

Ряд исследований в этой области связан с изучением специфических наборов пространственных и временных констант коммуникативных ситуаций, они получили название «хроиотопов» [1].

Следующая специфическая знаковая система, используемая в коммуникативном процессе – это «контакт глаз», имеющий место в визуальном общении. Контакт глазами на первый взгляд кажется такой знаковой системой, значение которой весьма ограничено. Английский исследователь М. Аргайл и его сотрудники разработали далее определённую «формулу интимности», выяснив зависимость степени интимности в том числе и от такого параметра, как дистанция общения, в разной мере позволяющая использовать контакт глаз. Однако сейчас спектр таких исследований стал значительно шире: знаки, представляемые движением глаз, включаются в более широкий диапазон ситуаций общения [1].

* 1. **Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности**

Исходя из того, что в состав компетентности включают некоторую совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное протекание коммуникативного процесса, выделяют следующую стратегию построения системы диагностики: *инвентаризация компонентов компетентности* (знаний, умений и навыков) и подбор или создание для оценки каждого из компонентов соответствующей психологической процедуры. Однако на практике такой подход не может быть эффективно реализован – по мере расширения и углубления исследований коммуникации рост числа выявляемых компонентов превышает темпы создания диагностических средств, отвечающих элементарным критерием надёжности. Фактически же при диагностике компетентности ограничиваются оценкой весьма узкого набора её составляющих. Поскольку всесторонняя диагностика затруднительна, желательно определить критерии отбора основных компонентов компетентности для оценки [8].

На роль основных критериев отбора претендуют *два критерия;* они формируются как принципы диагностики:

1. никакой оценки личности без оценки актуального или потенциального окружения;
2. никакой оценки без развития

Принятие этих положений существенно сужает круг кандидатов в элементы системы психодиагностики. Свои системные характеристики диагностика приобретает в связи с содержарельным рассмотрением коммуникативной компетентности. Содержетельный же анализ немыслим без опоры на определённую теоретическую базу [8].

В качестве теоретической основы содержательного анализа коммуникативной компетентности принимаются представления о структуре предметной деятельности. Особо важным является выделение *ориентировочной и исполнительной* части действия, а также понятие о внутренних (ресурсов) средствах деятельности.

*Коммуникативная компетентность* рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определённом круге ситуаций межличностного взаимодействия.

Как и всякое действие, коммуникативный акт включает в себя анализ и оценку ситуации, формирование цели и состава действия, реализацию плана или его коррекцию, оценку эффективности. Особо важное значение для диагностики компетентности имеет анализ состава тех внутренних средств деятельности, которые используются при ориентировке в коммуникативных ситуациях. *Оценка когнитивных ресурсов*, обеспечивающих адекватный анализ и интерпретацию ситуации, является первоочередной задачей диагностики коммуникативной компетентности [8].

Большой блок методик основан на анализе «*свободных описаний*» различных коммуникативных ситуаций, задаваемых экспериментатором вербально или с помощью изобразительных средств. Это создаёт возможности согласовывать ситуацию обследования с контекстом реальной или потенциально возможной сферы жизнедеятельности обследуемого, что выгодно отличает данный методический подход от стандартизированных опросников, в которых значительная часть «пунктов» зачастую не имеет отношения к актуальной для тестируемых лиц коммуникативной сфере.

Особое место среди методов оценки когнитивных ресурсов занимает совокупность методик, получивших название *репертуарного матричного тестирования*, или техники репертуарных решёток (Федотова 1984), и позволяющих определить элементарный состав и способ строения когнитивных структур, на основе которых происходит организация социопертивного опыта.

Оба названных методических подхода позволяют выявлять те составляющие когнитивных ресурсов, которые реально используются людьми при ориентировке в коммуникативных ситуациях, являющихся для них значимыми. Полученные таким путём психодиагностические данные могут служить надёжной основой для выбора приёмов коррекции, выявленных в ходе исследования неадекватностей в развитии познавательной сферы. Немаловажным является и то, что упомянутые группы методик, являясь в первую очередь диагностическими, могут в то же время служить элементами процедур развития компетентности [8].

Диагностика компетентности ориентировочной части коммуникативного действия частично производится и с помощью методик, основанных на «*методах анализа конкретных ситуаций*». Этот подход имеет то ограничение, что не позволяет непосредственно оценивать когнитивные ресурсы, используемые при ориентировке коммуникативного действия, но с другой стороны, он даёт возможность определить степень эффективности их использования, о чём можно судить по адекватности определения ситуации. Существенным является и то, что при соответствующем подборе ситуаций для анализа может быть обеспечена релевантность стимульного материала тому классу задач, с которыми сталкивается испытуемый в своей повседневной жизни и в сфере профессиональной деятельности [8].

Целостная диагностика коммуникативной компетентности, или оценка ресурсов коммуникативного акта, предполагает анализ системы внутренних средств, обеспечивающих планирование действия. При оценке компетентности применяются различные количественно-качественные характеристики решения, среди которых основное место занимает такой показатель, как число различных видов конструктивных решений [8].

Исследования социального взаимодействия позволили установить, что люди в процессе коммуникаций ориентируются на сложную систему правил регуляции совместных действий. Эта система правил включает в себя локальный социальный аспект, ритуалы, правила регуляции соревновательной активности. Незнание человеком общепринятых правил вызывает обычно у окружающих чувство неловкости, однако неясно, как использовать это явление в целях психодиагностики. Создание адекватных средств анализа этой составляющей коммуникативной компетентности – дело будующего.

Диагностика *исполнительной части* коммуникативного действия основывается на *анализе и оценке операционального состава действия.* Анализ операционального состава производится с помощью наблюдения либо в естественных условиях, либо в специально организованных игровых ситуациях, имитирующих ситуации реального взаимодействия. Большую роль играют здесь технические средства фиксации поведения наблюдаемых – аудио и видеозаписывающая аппаратура, поскольку их использование повышает точность и надёжность данных наблюдения и, что особенно важно, сам наблюдаемый может быть привлечён к процессу анализа.

На первом этапе анализа проводится инвентаризация используемых коммуникативных техник – выделяется своеобразный операциональный репертуар. В такой репертуар могут входить владение темпом речи, интонацией, паузой, лексическое разнообразие, навыки недирективного и активизирующего слушания, невербальная техника: мимика и пантомимика, фиксация взгляда, организация коммуникативного пространства и т.д.

Одним из параметров оценки является количество используемых коммуникативных техник. Другим параметром является уместность, или адекватность используемого технического приёма. Оценка этой характеристики операционального потенциала коммуникативного действия производится с помощью экспертных суждений в процессе оценки аудиовизуальной записи [8].

Современный подход к проблеме развития и совершенствования коммуникативной компетентности взрослых людей состоит в том, что обучение рассматривается как саморазвитие и самосовершенствование на основе собственных действий, а диагностика компетентности должна стать самодиагностикой, самоанализом. Проблема диагностики компетентности не решается одним лишь информированием испытуемого о результатах тестирования – суть её в том, чтобы организовать процесс диагностики таким образом, при котором его участники получат действенную информацию, т.е. такую, на основе которой люди смогли бы сами осуществлять необходимую коррекцию своего поведения.

Приобретение коммуникативного опыта происходит не только на основе непосредственного участия в актах коммуникативного взаимодействия с другими людьми. Существует множество путей получения сведений о характере коммуникативных ситуаций, проблемах межличностного взаимодействия и способах их решения [8].

Специальная помощь требуется только в том лишь случае, когда возникают трудности в 1111валидизации осваиваемых средств, связанные с неумением получать и давать адекватную обратную связь. Здесь весьма эффективны формы групповой работы в стиле групп самоанализа, где участники получают возможность верифицировать свои определения коммуникативных ситуаций в процессе сравнения мнений всех членов группы. Немаловажным преимуществом групповых форм работы является и то, что одним из её продуктов может быть создание новых средств анализа, большим достоинством которых является их эксплицированность в процессе формирования, а следовательно и возможность изначального корректирования.

Но большим достатком группового анализа является то, что здесь могут быть использованы единые процедуры диагностики и совершенствования системы средств ориентировки коммуникативных действий.

Аналитическое наблюдение коммуникативного взаимодействия, как реального, так и представленного в художественной форме, даёт не только возможность «тренировки» приобретённых познавательных средств, но и способствует овладению средствами регуляции собственного коммуникативного поведения. В частности, процесс наблюдения позволяет выявить систему правил, руководствуясь которыми люди организуют своё взаимодействие, понять, какие правила способствуют, а какие препятствуют успешному протеканию коммуникативных процессов. Не случайно наблюдение за коммуникативным поведением других людей рекомендуется в качестве эффективного способа повышения собственной компетентности [8].

Важным моментом процесса формирования коммуникативных навыков является мысленное проигрывание своего поведения в различных ситуациях. Планирование своих действий «в уме» является составной частью нормального протекающего коммуникативного действия. Способность человека действовать «в уме» может быть целенаправленно использована для обеспечения «контролируемой спонтанности», являющейся важной характеристикой компетентного коммуникативного поведения.

Групповой тренинг, как видно из вышеизложенного, является хотя и весьма эффективным, но далеко не единственным средством развития коммуникативной компетентности. Человек овладевает внутренними средствами регуляции коммуникативных действий, осваивая культурное наследие, наблюдая за поведением других людей, проигрывая в воображении возможные коммуникативные ситуации. Решая вопросы повышения коммуникативного потенциала личности, необходимо использовать весь арсенал имеющихся средств.

Таким образом, коммуникативную компетентность целесообразно рассматривать как систему внутренних средств регуляции коммуникативных действий, выделяя в последней ориентирующую и исполнительную составляющие. Диагностика является в первую очередь процессом самоанализа, а развитие – процессом самосовершенствования средств организации коммуникативного взаимодействия [8].

* 1. **Активные методы группового обучения общению.**

Психологическая наука до конца XIX столетия развивалась как психология отдельно взятого индивида. На рубеже XIX – XX вв. в эмпирическое поле исследований человеческого поведения вошли групповые переменные. Экспериментально было подтверждено, что уже сам общественный контакт вызывает соревнование и своеобразное возбуждение жизненной энергии.

Активные групповые методы можно условно объединить в три основные блока:

1. дискуссионные методы;
2. игровые методы;
3. сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятие себя как психофизического единства) [4].

§1 *Дискуссионные методы*.

Благодаря механизму дискуссии со сверстниками ребёнок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого. Исследования показали, что групповая дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлечённость участников в решение обсуждаемы проблем. Дискуссия даёт эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, что в свою очередь реализуется в их конкретных действиях.

В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированный проблемы, но и случаи из профессиональной практики и межличностные отношения самих участников. Метод группового обсуждения способствует уяснению каждым участником своей собственной точки зрения, развитию инициативы, а также развивает коммуникативные качества и умения. Практика показывает, что значительное расхождение в показателях нравственной зрелости среди участников группы может парализовать её деятельность даже в тех случаях, когда перед группой стоят чисто инструментальные цели.

Наиболее эффективным будет метод, основанный на понимании личности обучаемого как мыслящего и активно действующего участника событий, приближающихся к реальным [5].

§2 *Игровые методы.*

Говоря об игровых методах обучения, целесообразно подразделить их на операционные и ролевые. Операционные игры имеют сценарий, в который заложен более или менее жесткий алгоритм «правильности» и «неправильности» принимаемого решения, т.е. обучаемый видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события. Операционные игры применяются как средство обучения специалистов и формирование их личностных и деловых качеств, в частности профессиональной компетентности.

Ещё больший интерес для совершенствования личности представляют ролевые игры. Именно этот вид игр лёг в основу метода, разработанного профессором М. Форвергом и названного им социально-психологическим тренингом.

В условиях ролевой игры индивида сталкивают с ситуациями, релевантными тем случаям, которые характерны для его реальной деятельности и ставят перед необходимостью изменить свои установки. Тогда создаются условия для формирования новых, более эффективных, коммуникативных навыков. На первый план выдвигаются активные действия как основные детерминанты успешности социально-психологического тренинга. Психическая активность в игровых методах достигается в результате взаимодействия и соизменения всех сторон интра и интерпсихических проявлений индивидов [4].

Групповая терапия, процесс, который существует независимо от того осуществляется ли он с помощью научных методов или нет, речь идёт лишь о том, что неорганизованная групповая психотерапия может быть усовершенствована научными средствами. Одним из инструментов такого усовершенствования является психодрама, понимаемая как набор диагностических и терапевтических приёмов психокоррекционной работы. На практике сеанс психодрамы заключается в разыгрывании определённой ситуации, включающей так называемого протагониста (основное действующее лицо, чьи конфликты предстоит разрешить) и и других действующих лиц. Во всех ролевых играх психологу-тренеру отводится ведущая роль. Однако в последнее время наметилась тенденция к выдвижения на первый план взаимодействия между участниками [5].

§3 *Сензитивный тренинг.*

Особенностью этого метода является стремление к максимальной самостоятельности участников. Основным средством стимуляции группового взаимодействия здесь выступает феномен отсутствия структуры. Трудность описания тренинга состоит в том, что метод основан на актуализации чувств и эмоций, а не интеллекта.

Группа тренинга сензитивности не имеет очевидной цели. В ходе сензитивного тренинга участники включаются в совершенно для них новую сферу социального опыта, благодаря которой они узнают, как они воспринимаются другими членами группы, и получают возможность сравнивать эти перцепции с самовосприятием [5].

**Глава 2**

**Анализ методов исследования коммуникативной компетентности.**

* 1. **Активные методы социально-психологического воздействия на коммуникативные процессы.**

Любой социально-психологический метод – это всегда метод вмешательства, большего или меньшего. Так, в частности, область социально-психологического тренинга ориентирована в направлении воздействия на развитие личности, группы посредством оптимизации форм межличностного общения, другими словами С.П.Т (Социально-психологический тренинг) рассматривается как средство как средство развития компетентности в общении. О важности и актуальности понимаемой таким образом цели тренинга свидетельствуют тенденции повышения весомости общения в жизни современного общества. Другим аспектом значимости сформулированной выше цели является ориентация метода на широкий контингент возможных его участников.

Решение вопроса о выборе средств, пригодных для совершенствования компетентности в общении, зависит прежде всего от того, каким образом интегрируется, понимается само общение. В социальной психологии в структуре общения выделяются три основных компонента: коммуникативный обмен, взаимодействие и восприятие человека человеком. Из данного представления о структуре общения следует, что компетентность в общении – это сложное образование. В самом широком смысле коммуникативная компетентность определяется как компетентность в межличностном восприятии, межличностном взаимодействии [8].

Развитое общение всегда включает в себя две тесно связанные грани – общение, основанное на субъект-объектной схеме, при котором партнёрам, по существу, отводятся роли манипулятора и манипулируемого объекта, и общение, основанное на субъект-субъектной схеме. Последнее характеризуется равенством психологических позиций участников (оба - субъекты),активностью сторон при которой каждая не только испытывает воздействие, но и сама в равной степени воздействует на другую.

Из двух указанных схем развитого общения определяющей, базовой является субъект-субъектная схема.

Субъект-объектное психологическое воздействие приводит к результату в виде репродуктивных образований, напротив, эффекты продуктивные, творческие по своей природе, совершенно справедливо связываются с психологическим воздействием, реализующим субъект – субъектную форму общения. Поэтому выбор соответствующих средств психологического воздействия, призванных повысить компетентность, должен быть увязан с аспектами компетентности.

Анализ возможных воздействий социально-психологического тренинга обнаруживает, что в процессе групповой работы так или иначе затрагивается достаточно глубокие психологические образования участников тренинга. Когда речь идёт о том, например, что в тренинге человек получает новые конкретные сведения о себе, то при этом имеется ввиду не только некий внешний поверхностный срез, но и такие личностные переменные, как ценности, мотивы, установки и т.п., в чём трудно убедиться, используя тексты самоотчётов. Всё это вызывает вопрос о том, в каком смысле и в какой степени социально-психологический тренинг можно ассоциировать с процессом развития личности. Так, Роджерс , например, считает, что действительность воздействует на личность скорее деструктивным образом и что адекватной сферой для роста здоровой личности являются «очищенные» от реальности формы лабораторного группового воздействия [8].

Необходимо подчеркнуть, что выполняя в ряде случаев функцию толчка к личностным изменениям, тренинг не охватывает всего процесса изменения в целом, а касается его начальной, инициирующей стадии. Две другие стороны, а именно внутренняя работа по освоению задачи на личностный смысл и получение поддержки процесса от внешней среды, либо преимущественно, либо целиком лежат за пределами тренинга, реализуясь в сфере послегрупповой повседневной жизнедеятельности участников.

Отмечая безусловный примат реальной жизнедеятельности и вторичную, вспомогательную роль тренинга, не следует вместе с тем упускать из виду того обстоятельства, что тренинг обладает и определёнными специфическими выигрышными сторонами: характерная для него значительная концентрированность новых сведения о себе и других людях, служащих толчком к личностным переоценкам: доверительный характер этих сведений; их отнесённость к закрытым для обычного внешнего поверхностного общения сферам личности; их большая эмоциональная насыщенность [8].

Овладение субъект-субъектным, продуктивным, глубинным общением является одновременно и средством и результатом воздействия в рамках социально-психологического тренинга. Активная позиция участника тренинга в достижении окончательных результатов является моментом принципиально важным, отражающим специфику рассматриваемого метода, его субъект-субъектную природу: только на основе активного самосознания можно добиваться действительно серъёзных результатов психологического воздействия, особенно в том случае, если оно направлено на сложившегося взрослого человека и затрагивает достаточно глубокие психологические образования [8].

* 1. **Разработка социально-психологического тренинга для развития коммуникативной компетентности**

**День1**

***Цель:*** Упражнение особенно подходит для первого занятия и является хорошим способом «сломать лёд» и быстро познакомить участников друг с другом.

***Необходимое время:*** 30 минут.

***Материалы:*** бумага, карандаш, ручки.

***Подготовка:*** Каждому члену группы даются карандаши и бумага. Участники получают следующую инструкцию. Напишите в столбик цифры от 1 до 10 и десять раз ответьте на вопрос «кто я?». Используйте характеристики, черты, интересы и чувства для описания себя, начиная каждое предложение с местоимения «я»…

После того как закончите составлять этот перечень, прикройте листок бумаги на видном месте на гуди. Затем начинайте медленно ходить по комнате, подходите к другим членам группы и внимательно читайте то, что написано на листке у каждого. Не стесняйтесь комментировать перечни других участников. В качестве варианта каждый член группы может громко прочесть свой перечень остальной группе [11].

**День 2**

***Цель:*** Следующие упражнения могу предоставить членам группы возможность для лучшего знакомства и экспериментирования с вербальным и невербальным общением.

***Необходимое время:*** 30 минут

***Материалы:*** нет

***Подготовка:*** Специальной подготовки не требуется

***Процедура:*** Выберите себе партнёра. Вместе выполняйте одно из описанных ниже коммуникативных упражнений. Приблизительно через пять минут перейдите к другому партнёру и выполните второе упражнение. То же повторите и для двух последних упражнений.

Спина к спине. Сядьте на пол спина к спине. Постарайтесь вести разговор. Через несколько минут повернитесь и поделитесь своими ощущениями.

Сидящий и стоящий. Один из партнёров сидит, другой стоит. Постарайтесь в этом положении вести разговор. Через несколько минут поменяйтесь позициями, чтобы каждый из вас испытал ощущение «сверху» и «снизу». Ещё через несколько минут поделитесь своими чувствами.

Только глаза. Посмотрите друг другу в глаза. Установите зрительный контакт без использования слов. Через несколько минут вербально поделитесь своими ощущениями.

Исследование лица. Сядьте лицом к лицу и исследуйте лицо вашего партнёра с помощью рук. Затем дайте партнёру исследовать ваше лицо. Поделитесь своими ощущениями и переживаниями [11].

**День3**

***Цель:*** упражнение используется для расширения сенсорного осязания и развития межличностного доверия.

***Необходимое время:*** 1 час.

***Материалы:*** Повязка на глаза; достаточное пространство для работы; предпочтительно выполнять упражнение на открытом месте.

***Подготовка:*** специальной подготовки не требуется.

***Процедура:*** Группе даётся следующая инструкция. Разделитесь на пары, выбрав себе в качестве партнёра наименее знакомого человека. Один человек в каждой паре становится ведущим. Другой – ведомым, ему одевается повязка на глаза. Через полчаса поменяйтесь ролями. Упражнение выполняется невербально.

Если вы в роли ведущего, возьмите вашего партнёра за кисть, руку или талию и водите его для сенсорного исследования пространства. Молча руководите им. Приводите вашего партнёра в контакт с интересующей его фактурой, например с листьями, занавесками и коврами. Постарайтесь заставить партнёра ощутить солнечное тепло, услышать птиц или отдалённые разговоры, ходить и бегать. Через 20-30 минут остановитесь и снимите повязку с глаз партнёра. Затем поделитесь своими чувствами, касающиеся руководства и ответственности за другого.

В качестве ведомого обратите внимание на то, как вы себя чувствуете, когда вынуждены полностью доверять другому человеку, берущему на себя ответственность за ваш опыт и благополучие. Почувствуйте каждое новое ощущение. Поделитесь своими чувствами с партнёром [15].

**День4**

***Цель:*** язык – важнейшее средство коммуникации, форма существования и выражения мышления. Это упражнение помогает силами группы изменить структуру своего языка.

***Необходимое время:*** 30 минут.

***Материалы:*** нет.

***Подготовка:*** специальной подготовки не требуется.

***Процедура:*** Сядьте лицом к лицу с партнёром и глядя ему в глаза, скажите три фразы, начиная каждую словами «я должен». Теперь вернитесь к своим фразам и замените в них слова «я должен» словами «я предпочитаю», сохранив неизменными остальные части. Затем выслушайте изменённые фразы в утверждениях партнёра. Поделитесь своими переживаниями.

По очереди с партнёром скажите три фразы, начинающиеся словами «я не могу». И затем замените в них «я не могу» на «я не хочу». Поделитесь с партнёром своим опытом и посмотрите, можете ли вы почувствовать свою способность отказаться, а не свою некомпетентность или беспомощность.

Наконец, по очереди с партнёром скажите три фразы, начинающиеся словами «я боюсь, что», и затем поменяйте «я боюсь, что» на «я хотел(а) бы», оставляя остальные части фраз без изменений.

Слова «я должен», «я не могу», «мне надо», «я боюсь, что» отрицают вашу способность быть ответственным. Изменяя свой язык, вы можете сделать шаг к повышению ответственности за собственные мысли, чувства и действия [11].

**День5**

***Цель:*** упражнение используется для отработки коммуникативных умений в группе, а также для овладения навыками высказывания и принятия обратных связей.

***Необходимое время:*** 1 час.

***Материалы:*** нет.

***Подготовка:*** специальной подготовки не требуется.

***Процедура:*** Три члена группы добровольно вызываются участвовать в упражнении. Каждый доброволец выбирает один из коммуникативных стилей.

1. Умиротворяющий – угождающий и соглашающийся человек, непристанно извиняющийся и старающийся любой ценой не вызвать волнения. Умиротворяющий чувствует свою бесполезность, выглядит беспомощным.
2. Обвиняющий – противоположен умиротворяющему. Упрекает, провоцирует, считает других виновными. Говорит громким, властным голосом, мышцы лица и тела напряжены.
3. Человек – компьютер – ультрарассудительный, спокойный холодный и собранный человек, избегающий выражать чувства. Говорит монотонно, абстрактно, выглядит негибким, зажатым.
4. Уводящий в сторону – высказывает нерелевантные и приводящие в недоумение суждения. Позы тела кажутся неуклюжими, интонации могут не соответствовать словам.

Добровольцы, демонстрируя определённый коммуникативный стиль, включаются в дискуссию друг с другом. Остальные члены группы наблюдают взаимодействие; такая форма выполнения упражнения получила название «круглый аквариум». Через пять минут наблюдателей приглашают прокомментировать своё восприятие дискуссии. Затем добровольцы делятся с группой впечатлениями, возникшими в данной ситуации. Экспериментируя с альтернативными способами общения, участники могут научиться подходить друг к другу в более соответствующей и менее защитной манере.

Теперь повторите процедуру с тремя новыми участниками. Постарайтесь дать каждому члену группы поучавствовать хотя бы один раз [11].

**День6**

***Цель:*** Это упражнение может снизить тревожность, связанную с межличностным общением, и даёт возможность попрактиковаться в коммуникативных умениях.

***Необходимое время:*** 30 мин.

***Материал:*** нет.

***Подготовка:*** специальной подготовки не требуется.

***Процедура:*** Группа делится на пары. На первом этапе одному участнику в паре разрешается задавать только открытые вопросы, дающие возможность партнёру ответить более полно. Другой участник пары отвечает на каждый вопрос с помощью раскрывающей произвольной информацией, которая выходит за рамки строгого ответа на вопрос. Оставайтесь в роли около пяти минут, чтобы оба партнёра могли поупражняться в постановке открытых вопросов и предоставление произвольной информации.

На втором этапе упражнения один участник из каждой пары начинает добровольно давать свободную информацию или описывать личный опыт. Второй участник пытается продлить разговор, либо прося пояснить, либо перефразируя.

Между двумя этапами упражнения дайте парам поделиться своими переживаниями и трудностями. Когда вы сможете легко открывать свой внутренний мир, задавать вопросы, допускающие широкий диапазон ответов, используя методы активного слушания, вы овладеваете искусством ведения разговора [11].

**Заключение**

Результаты проведённой работы позволяют сделать следующие выводы:

1. Исходя из того, что в современном обществе возрастает значимость компетентности в общении, развитие последней является актуальной проблемой социальной психологии.
2. Социально – психологический тренинг является эффективным средством психологического воздействия, позволяющим решать широкий круг задач в области развития компетентности в общении
3. Активное использование социально – психологического тренинга для решения реальных практических проблем является актуальной задачей социальной психологии. Основу контингента возможных участников групп социально – психологического тренинга составляют лица трёх категорий : а)различного уровня руководители; б) люди, профессия которых предполагает интенсивное общение; в)люди, испытывающие серьёзные трудности в общении.
4. Социально – психологический тренинг не может рассматриваться в качестве лаборатории «роста личности». В действительности, тренинг способен дать лишь побудительный толчок к глубоким личностным изменениям, которые затем могут развиваться и укрепляться в условиях реальной жизнедеятельности, являющейся единственной сферой и основным источником личностных перестроек [9].

**Список литературы**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 1996. – 376с.
2. Бодалева А.А. Психологическое общение. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: Н.П.О, «Модек», 1996.- 256с.
3. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Соловьёва О.В. Введение в практическую и социальную психологию. М.: Смысл, 1996.-373с.
4. Емельянов Ю.Н. Активное социально – психологическое обучение.- Издат Лен. Гос. Ун., 1985.-162с
5. Мелибурда Е.Л.- Ты-мы: Психологические возможности улучшения общения.- М.: Прогресс, 1986.- 265с.
6. Мир мудрых мыслей (сост. Л.Л. Ермолинский, Т.Ф. Ермолинская).- Иркутск. «Символ», 1995.- 608с.
7. Основы социально-психологической теории. Под редакцией Бодалева А.А., Сухова А.Н.-М.: Маждународная педагогическая академия, 1995.-412с.
8. Общение и оптимизация совместной деятельности. Под редакцией Андреевой Г.М.- М.: 1987.- 297с.
9. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: Изд-во МГУ,1989.- 216с.
10. Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций. - М.: ИНФА-М; Новосибирск: ИГАЭиУ, 1997.-224с.
11. Рудесташ К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М.:Прогресс, 1990.- 220с.
12. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д.: Изд. «Феникс», 1995.-736с.
13. Хрестоматия по социальной психологии. Учебное пособие для студентов под редакцией Кутасовой Т.- М.: Международная педагогическая академия,1994.-222с.
14. Чистякова М.И. Психоглинастика .М.: Просвещение: Владос, 1995.-160с.