

УДК 159.9:37.015.3

К. В. ОЛЕКСАНДРЕНКО, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної філології Хмельницького національного університету (м. Хмельницький)

СПОСОБИ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ

У статті розглядаються комунікативні закономірності розвитку професійної комунікативної діяльності майбутнього фахівця. Мета підготовки до іншомовного спілкування повинна полягати в розвитку спрямованості особистості на діалогічне спілкування. Ступінь виразності цієї якості є показником професійної комунікативної компетентності.

Ключові слова: комунікація, маніпулятивний, компетентність, творчий, формалізований.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Традиційно спілкування зводять до трьох його складових компонентів: когнітивного, афективного і конативного, залишаючи при цьому особистісну сторону спілкування. Тому в структурі спілкування слід виділити, крім трьох відомих, ще й четвертий, особистісний компонент, що являє собою систему ціннісних орієнтацій, які домінують, а також мотивів, цілей, установок і под. Провідним в особистісному компоненті слід визнати соціальну спрямованість особистості на спілкування з іншими людьми. Особистісний компонент у спілкуванні – це система ціннісних орієнтацій і смислових установок у сфері взаємодії з людьми. Особистісний компонент не зводиться до трьох відомих складових елементів спілкування і є стосовно них провідним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Найбільш адекватним способом вияву і розвитку особистості в спілкуванні є міжособистісний діалог, що розуміється М. М. Бахтінім і С. Л. Братченком як рівноправність позицій сторін, які спілкуються [1; 2]. Діалогу протистоїть міжособистісний монолог, при якому існує асиметрія позицій тих, що спілкуються, і який полягає в домінуванні однієї сторони і підпорядкованості іншої. При рівноправності позицій партнерів зі спілкування його діалогічна форма дозволяє найбільш повно розкритися кожному з тих, що спілкуються, тобто він стає

способом їхнього особистісного розвитку. І, навпаки, при монологічній (нерівноправній) формі спілкування авторитарність однієї сторони стає способом придушення та обмеження повноти власного розкриття і розвитку особистості партнера.

Метою статті є встановлення способів інтенсифікації підготовки до іншомовного спілкування в процесі розвитку професійної комунікативної діяльності майбутнього фахівця з міжнародних відносин.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мета підготовки до іншомовного спілкування повинна полягати в розвитку спрямованості особистості на діалогічне спілкування. Ступінь виразності в особистості спрямованості на діалогічне спілкування є показником професійної комунікативної компетенції. Інакше кажучи, існує залежність рівня розвитку професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця від його стилю спрямованості на спілкування.

Діагностиці та формуванню спрямованості студентів і викладачів на діалогічне спілкування було присвячено дослідження О. Ф. Волобуєвої [3]. За допомогою спеціально розробленої методики незакінчених речень вдалося емпірично виділити шість смислових установок особистості на спілкування: діалогічну, авторитарну, маніпулятивну, альтерцентристську, конформістську і індіферентну. Наведемо їхні короткі змістовні характеристики. Діалогічна спрямованість (Д) – орієнтація на рівноправне спілкування, на співробітництво, на спільну творчість, взаєморозу-

міння і взаємосприяння. Авторитарна спрямованість (АВ) – вияв егоцентризму в спілкуванні, прагнення бути зрозумілим для інших із цілковитим ігноруванням проблем іншого, наявність ригідних авторитарних установок. Маніпулятивна спрямованість (М) – рафінована, витончена форма егоцентризму з орієнтацією на саморозвиток, власну вигоду за рахунок інтересів партнера, прагнення зрозуміти партнера по спілкуванню для того, щоб використати його в особистих цілях, небажання бути зрозумілим і розкритим. Альтерцентристська спрямованість (Ч) – орієнтація на добровільну відмову від рівноправності на користь партнера, прагнення зрозуміти іншого при відсутності бажання бути зрозумілим цим іншим. Конформістська спрямованість (К) – орієнтація на більш сильного партнера, на формальне його прийняття і розуміння, відсутність прагнення та установок до творчості і розвитку. Індиферентна спрямованість (І) – відсутність вираженої орієнтації особистості у сфері спілкування, байдужість до проблем іншого і до свого спілкування, установка на суто ділові стосунки з партнером. Результати первинної діагностики спрямованості особистості майбутніх фахівців на спілкування (вибірка з 102 чоловік) наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл майбутніх фахівців за видами спрямованості на спілкування (n = 102)

Вид спрямованості	Розподіл майбутніх фахівців, %
Діалогічна	25,10
Авторитарна	42,14
Маніпулятивна	11,65
Альтерцентристська	10,04
Конформістська	4,33
Індиферентна	6,74

П'ять типів спрямованості особистості (крім діалогічної) являють собою орієнтацію, загалом, лише на себе або лише на інших, тому вони можуть бути віднесені до монологічної форми орієнтації на спілкування. У цьому випадку кількість майбутніх фахівців із монологічною орієнтацією на спілкування досягає 75 % загальної вибірки. Така очевидна перевага монологічного типу спрямованості на спілкування в різноманітних його модифікаціях робить надзвичайно актуальною проблему розвитку професійної комунікативної діяльності особистості майбутнього фахівця. Частково асиметрія комунікативної спрямованості особистості може бути скоригована ще в період навчання у ВНЗ.

Найбільш істотними особливостями проведення діалогізованого спільного навчання майбутніх фахівців були: відмова від типових умов, характерних для традиційних форм навчальної діяльності; використання в навчанні комунікативних проблемно-професійних ситуацій; забезпечення рівноправності позицій усіх учасників навчального процесу. Для виявлення зміни рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця від

стилю його спілкування було проведено спеціальне дослідження. Результати діагностики спрямованості особистості майбутніх фахівців, що володіють високим, середнім і низьким рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності, наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Значення показників спрямованості особистості майбутніх фахівців з різним рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності (n = 102)

Рівень розвитку іншомовної комунікативної компетентності	Розподіл майбутніх фахівців за типами спрямованості на спілкування, %					
	Д	АВ	М	Ч	К	І
Високий	70,7	5,3	9,2	8,1	3,4	3,3
Середній	58,5	12,4	12,1	8,5	4,2	4,3
Низький	20,9	22,0	15,3	15,4	9	17,4

Аналіз розподілу результатів дослідження, наведених у табл. 2, за спрямованістю у спілкуванні показує, що для фахівців, які володіють високим і середнім рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності, характерна діалогічна спрямованість спілкування. Отже, підтвердилася передбачувана залежність рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця від його стилю спрямованості на спілкування.

Для визначення залежності змін рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності і спрямованості стилю спілкування, а також визначення ефективності проблемно-комунікативного підходу в розвитку професійної іншомовної комунікативної діяльності майбутнього фахівця у ВНЗ було проведено аналіз динаміки показників, що відображають перерозподіл різних видів спрямованості особистості в спілкуванні в результаті навчання в експериментальних і контрольних групах на початку і кінці навчання (табл. 3).

Таблиця 3

Динаміка показників спрямованості особистості на спілкування в експериментальних (ЕГ 1, 2) і контрольних групах (КГ 1, 2) (n = 102)

Групи		Розподіл майбутніх фахівців за типами спрямованості на спілкування, %					
		Д	АВ	М	Ч	К	І
ЕГ 1	До	20,0	40,0	12,0	8,0	12,0	8,0
	Після	56,0	20,0	8,0	4,0	8,0	4,0
КГ 1	До	24,0	40,0	16,0	4,0	8,0	8,0
	Після	20,0	40,0	16,0	8,0	8,0	8,0
ЕГ 2	До	20,8	45,9	12,5	8,3	8,3	4,2
	Після	66,6	20,8	4,2	–	4,2	4,2
КГ 2	До	20,9	37,5	16,7	8,3	8,3	8,3
	Після	20,9	37,5	12,5	8,3	12,5	8,3

Аналіз результатів дослідження смислової установки на спілкування в експериментальних і контрольних групах показав, що зміна смислової установки на спілкування спостерігається в усіх групах; у результаті експериментального навчання відзначається помітний ріст діалогічної форми орієнтації майбутніх фахівців на спілкування, головним чином, за рахунок зниження авторитарного і маніпулятивного спілкування; для фахівців, що володіють високим і середнім рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності, характерна діалогічна спрямованість спілкування.

Проблемно-комунікативний підхід забезпечує зміну спрямованості стилю спілкування майбутнього фахівця на діалогічний, у свою чергу, орієнтація майбутнього фахівця на рівноправне спілкування, співробітництво, спільну творчість, взаєморозуміння і взаємосприяння забезпечує більшу продуктивність процесу розвитку його професійної комунікативної діяльності. Отже, форма організації навчальної діяльності з розвитку професійної комунікативної діяльності майбутнього фахівця значно впливає на формування його спрямованості стилю спілкування.

Ці висновки також підтверджуються аналізом самооцінки майбутніх фахівців своїх комунікативних умінь, сформованих у контрольних і експериментальних групах. Вивчення результатів аналізу показує, що зміни в самооцінці комплексу комунікативних умінь відбулись у всіх групах. Однак, результати самооцінки вмінь в експериментальних групах значно вищі, ніж результати, отримані в контрольних. Більш чітке уявлення про зміни в контрольній і експериментальній групах дають середні дані розвитку комунікативних умінь, наведені в табл. 4.

Таблиця 4

Результати самооцінки комунікативних умінь наприкінці навчання майбутніми фахівцями контрольних (КГ 1, 2) і експериментальних (ЕГ 1, 2) груп (n = 102)

Уміння	% студентів, що оцінили вміння як сформовані			
	КГ 1	КГ 2	ЕГ 1	ЕГ 2
1. Розповісти і написати про себе (читання, письмо)	76,0	20,8	95,0	79,2
2. Встановити контакт із колегами для організації спільної діяльності – підготовка та участь у конференції, лекції (уміння слухати, задавати питання)	88,0	41,7	96,0	91,7
3. Підготувати доповідь, повідомлення; виступити на конференції, прочитати лекцію (читання, письмо)	84,0	37,5	96,0	79,2
4. Розуміння усного повідомлення професійного змісту на конференції, лекції і виклад прослуханої інформації своїми словами (слухання, говоріння)	86,0	33,3	92,0	87,5

Для визначення взаємозв'язку емоційно-особистісної взаємодії майбутнього фахівця зі змістом освіти і розвитку професійної комунікативної діяльності було проведено спеціальне дослідження. У дослідженні взяли участь 98 студентів, які були розділені на дві контрольні і дві експериментальні групи за рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності. До ЕГ 1 і КГ 1 увійшли студенти з високим рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності, а до ЕГ 2 і КГ 2 – з низьким. Для розвитку професійної комунікативної діяльності в ЕГ 1, 2 було використано проблемно-комунікативний підхід, у КГ 1, 2 застосовувався традиційний.

Емоційно-особистісне спілкування з викладачем і однокурсниками дозволяє співвіднести переживання майбутнього фахівця в ситуації освітньої взаємодії зі змістом іншомовних компетенцій. Як основні показники, що характеризують емоційно-особистісне освітнє іншомовне спілкування майбутнього фахівця, було визначено: усвідомленість висловлення (наявність певного задуму, що відображає смисл описуваної ситуації для суб'єкта мовлення), програмованість (здатність студента до побудови програми висловлення і її вербальної реалізації) і мовленнєва активність.

Як основний метод дослідження рівня розвитку показників емоційно-особистісної взаємодії майбутніх фахівців було використано опис ситуації за сюжетною картинкою. Висловлення студентів із різним рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності оцінювалися за показниками активності, програмованості, усвідомленості, розгорнутості, лексичної розмаїтості, виразності. У процесі обробки оцінки виразності виділених показників було переведено в дихотомічну шкалу, що дозволило виявити їхній взаємозв'язок за допомогою дихотомічного коефіцієнта кореляції Пірсона (табл. 5).

Таблиця 5

Взаємозв'язок показників оцінки емоційно-особистісної взаємодії

Показники	Активність	Програмованість	Розгорнутість	Лексика	Виразність	Усвідомленість
Активність		0,05	0,53*	0,23	0,32**	0,12
Програмованість			0,09	0,42*	-0,07	0,24
Розгорнутість				0,42*	0,23	0,16
Лексика					0,25	0,07
Виразність						0,15
Усвідомленість						

Примітка: * – зв'язок значимий на рівні $p < 0,01$.
** – значимий на рівні $p < 0,05$.

Як видно з таблиці, активність іншомовного висловлювання пов'язана з такими показниками, як розгорнення і виразність, а лексика визначає програмованість і розгорнення висловлення. На основі аналізу цих зв'язків зроблено висновок про те, що в студентів з низьким рівнем іншомовної комунікативної компетентності не сформована цілісна система іншомовної мовленнєвої діяльності, у якій породження висловлення регулюється на рівні всіх його компонентів.

Відсутність зв'язку між такими показниками, як активність, програмованість і усвідомленість дозволяє визначити їх як основні при оцінці емоційно-особистісної взаємодії майбутнього фахівця, вони принципово різні і зводяться один до одного. Результати виділення груп майбутніх фахівців з різним поєднанням показників активності, програмованості і усвідомленості, що характеризують емоційно-особистісну взаємодію майбутніх фахівців, наведено в табл. 6.

Таблиця 6

Поєднання основних показників емоційно-особистісної взаємодії майбутніх фахівців з різним рівнем розвитку іншомовної комунікативної компетентності (n = 98)

	Активність	Програмованість	Усвідомленість	Кількість, %
1 тип	–	+	–	38,8
2 тип	+	+	–	42,8
3 тип	+	–	+	18,4

Отже, у майбутніх фахівців з різним рівнем іншомовної комунікативної компетентності було виділено три типи емоційно-особистісної взаємодії в іншомовному спілкуванні. 1 тип – “формалізований”. Мовлення студента переважно реактивне (відповідь на питання), описує ситуацію за сюжетною картинкою, не вибудовуючи сюжету, довго не може закінчити оповідання, нерідко обриває його без логічного завершення. Неадекватно оцінює свою вербальну поведінку в ситуації іншомовного спілкування. Як правило, зміст оповідання полягає у перерахуванні дій або подій, що відбуваються, без особистісної оцінки. Використовуються, в основному, прості речення.

2 тип – “змістовно-інформаційний”. Той, кого навчають, найчастіше попередньо обмірковує розповідь або корегує свої висловлення по ходу. Це позначається на активності його мовлення – воно, як правило, некаваліве, є паузи. Відсутня смислова і структурна цілісність тексту. Висловлення виходять достатньо короткими, але відображають основний смисл описуваних подій, розповідь логічна, закінчена. Рідко виражається емоційне ставлення до змісту.

3 тип – “творчий”. Опис ситуації за сюжетною картинкою має задум, студент активний у його вербальній реалізації, прагне передати достатньо великий за обсягом і цікавий зміст, використати іншомовні компетенції, релевантні для мети і ситуації

іншомовного спілкування. Опис ситуації достатньо логічний, але іноді потрібна допомога у підборі слів для більш точного вираження думки. Вибирається рольова позиція, що відповідає конкретній ситуації іншомовної взаємодії. Встановлено також, що при включенні майбутніх фахівців в емоційно-особистісну взаємодію зі змістом освіти, опосередкованим емоційно-особистісним спілкуванням з викладачем, відбувається випереджальний розвиток рефлексивного та операціонального компонентів іншомовної комунікативної компетентності.

При подальшому аналізі результатів було вивчено зв'язок виділених типів емоційно-особистісної взаємодії в іншомовному спілкуванні та особливостей переживання майбутніми фахівцями ситуації освітньої взаємодії, що виявляється в особливостях мотиваційної, емоційної сфери, а також сфери спілкування. Для цього кожний тип взаємодії співвідносився з особливостями самооцінки, навчальної мотивації, рівнем тривожності, емоційного благополуччя, активності на заняттях.

Для майбутніх фахівців, що використовують в експерименті “творчий” тип висловлень, характерна перевага утилітарних і професійно-пізнавальних мотивів, позитивного емоційного стану і високої навчальної активності. “Змістовно-інформаційний” тип висловлювань характерний для студентів, у структурі мотивів яких переважають навчальні мотиви і мотиви соціальної ідентифікації, у них відзначається підвищений рівень тривожності та недостатньо оптимальний рівень самооцінки. У майбутніх фахівців з “формалізованим” типом висловлень відзначається неоптимальний рівень самооцінки, у структурі мотивів провідне місце посідає мотив соціальної ідентифікації. Для встановлення зв'язку між типом емоційно-особистісної взаємодії і використанням проблемно-комунікативного підходу було проведено спеціальне дослідження (n = 98). Для оцінки вірогідності зрушень за кожним із трьох показників емоційно-особистісної взаємодії (активності, програмованості й усвідомленості) у майбутніх фахівців експериментальних (n = 25 і n = 24) і контрольних груп (n = 25 і n = 24) було проведено аналіз їхнього розвитку з використанням критерію знаків G. Найбільш значимі зміни в описі майбутніми фахівцями ситуацій за сюжетною картинкою для експериментальних груп пов'язані з ростом усвідомленості мовлення і здатності до програмування висловлення (p < 0,01). Загалом зміни співвідношення типів емоційно-особистісної взаємодії в іншомовному спілкуванні в експериментальних і контрольних групах наведено в табл. 7.

Дані, наведені в таблиці, показують, що в експериментальних групах значно знизилась кількість висловлень “формалізованого” типу і збільшилась кількість висловлень “творчого” типу. Розвитку творчого типу емоційно-особистісної взаємодії в іншомовному спілкуванні сприяло використання в проблемно-комунікативному підході принципів полісуб'єктної взаємодії, діалогізації, проблематизації, персоніфікації та індивідуалізації.

Таблиця 7

Динаміка зміни співвідношення типів емоційно-особистісної взаємодії в іншомовному спілкуванні для експериментальних і контрольних груп на початку і наприкінці експерименту (% , n = 98)

Групи	Етап експерименту	Розподіл за типами емоційно-особистісної взаємодії, %			
		творчий	змістовно-інформаційний	формалізований	
Експериментальні	1-ша	початок	16	48	36
		кінець	64	28	8
	2-га	початок	12,5	41,7	45,8
		кінець	58,3	25	16,7
Контрольні	1-ша	початок	16	44	40
		кінець	44	36	20
	2-га	початок	12,5	37,5	50
		кінець	29,2	37,5	33,3

Висновки. Встановлено, що використання проблемно-комунікативного підходу до розвитку професійної комунікативної діяльності сприяє зміні особистості майбутнього фахівця (підвищуючи його самооцінку, сприяючи зниженню рівня тривожності, формуючи навчальну мотивацію в ситуації освітньої взаємодії) і позначається на зміні характеристик емоційно-особистісної взаємодії в іншомовному спілкуванні (активності, програмування і усвідомленні висловлювання). Отже, при включенні майбутніх фахівців в емоційно-особистісну взаємодію зі змістом освіти відбувається випереджальний розвиток рефлексивного та операціонального компонентів іншомовної комунікативної компетентності.

Напрямок подальших досліджень може бути створення алгоритму розвитку іншомовної комунікативної компетентності, визначення показників навчальної мотивації студентів з різним рівнем розвитку іншомовної компетентності.

Список використаної літератури

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
2. Братченко С. Л. Экзистенциальная психология глубинного общения: уроки Джеймса Бюдженала / С. Л. Братченко. – М. : Смысл, 2001. – 197 с. – (Теория и практика психологической помощи).
3. Волобуєва О. Ф. Психологічні основи розвитку професійних іншомовних здібностей майбутнього військового професіонала : монографія / О. Ф. Волобуєва. – Хмельницький : Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2006. – 395 с.

Рецензент – кандидат педагогічних наук, доцент Міщинська І. В.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2012.

Олександренко Е. В. Способы интенсификации эмоционально-личностного взаимодействия в процессе развития профессиональной коммуникативной деятельности будущего специалиста

В статье рассматриваются коммуникативные закономерности развития профессиональной коммуникативной деятельности будущего специалиста. Цель подготовки к иноязычному общению заключается в развитии направленности личности на диалогическое общение. Степень выраженности этого качества является показателем профессиональной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: коммуникация, манипулятивный, компетентность, творческий, формализованный.

Oleksandrenko K. V. The ways of emotional and personal interaction intensification in the process of professional communicative activity development of future specialist

In the article communicative aspects of professional communicative activity development of future specialists are considered. The aim of preparation to foreign communication is the development of personality direction to the dialogue communication. The degree of significance of this quality is a characteristic feature of professional communicative competence.

Keywords: communication, manipulation, competence, creative, formalized.