

среднего уровень развития этих качеств, что связано с наличием у них практического опыта, основанного на житейских знаниях.

Не была выявлена динамика и в развитии таких составляющих способности к интерпретации невербального поведения, как умение адекватно воспринимать невербальные интеракции, умение оценивать эмоционально-положительные отношения между людьми. Студенты I, III и V курсов имеют низкий уровень, уровень ниже среднего и средний уровень развития этих качеств, который не повышается за период обучения в учреждении высшего образования.

На наш взгляд, в содержание подготовки будущих учителей необходимо включать современные методики и технологии, основанные на принципах интерактивности, диалогичности, инновационной проективности, что будет способствовать развитию умений свободно владеть вербальными и невербальными средствами педагогического взаимодействия. Приоритетными областями методического содержания преподавания и воспитания являются: культура диалога (формирование, развитие диалога, умение работать в ответно-вопросной форме, поведение в диалоговой или коммуникативной ситуации): метод проектов, дискуссионные формы деятельности (дискуссии, «круглый стол», конференции, творческое совещание, монологическое выступление и т. п.); комплекс методов, связанных с имитационно-ролевым моделированием, включая деловые и ролевые игры (их содержание должно быть максимально приближено к деятельности специалиста), методики мыследеятельного и творческого поиска, анализа ситуаций и развитие эвристики.

#### Список источников

1. Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. — Ростов н/Д: Феникс, 1999. — 608 с.

Материал поступил в редакцию 05.11.2011 г.

**Н. А. Кургузова**

*Научный руководитель* — В. И. Козел,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Барановичский государственный университет,  
г. Барановичи, Республика Беларусь

#### К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В настоящее время повышен интерес к проблеме профессиональной компетентности специалистов. Это связано с тем, что современные социально-экономические условия с каждым годом изменяются, и, как следствие, изменяются требования, предъявляемые к профессиональной компетентности специалистов. В профессиональную компетентность составляют не только профессиональные знания и умения, но и определенные личностные качества общие для всех профессий или применимые только к конкретной.

На эффективность профессиональной деятельности людей, работающих в сфере «человек—человек», влияет сформированность коммуникативной компетентности. Изучением понятия коммуникативной компетентности занимались Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, И. А. Зимняя, Е. С. Кузьмин, Л. А. Петровская, П. В. Растянников, В. Е. Семенов и др.

Анализ психолого-педагогической литературы и научных исследований показал, что понятия «компетентность» и «компетенция» многими авторами трактуются по-разному, а также, что содержание данных понятий отлично друг от друга.

Понятие «компетенция» в основном раскрывается через обозначение круга полномочий (функциональных обязанностей) кого-либо. Под «компетентностью» в широком смысле слова понимается психосоциальное качество человека, обладающего доскональными знаниями и опытом в какой-либо области, и мнение которого является веским, авторитетным; в узком же смысле — это готовность и возможность осуществлять деятельность, выстраивать общение и отношения. Следовательно, понятие «компетенция» в основном применяется для характеристики внешних по отношению к человеку функциональных обязанностей, а «компетентность» — для обозначения внутренних личностных проявлений [1, с. 5-6]. Таким образом, компетентность можно развивать из компетенций.

Понятие «компетенция» И. А. Зимняя формулирует как «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека». Понятие «компетентность» И. А. Зимняя трактует как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [5, с. 98].

Компетенции разделяются Е. А. Гнатышиной на две группы: ключевые и профессиональные. Ключевые — рассматриваются как универсальные метакультурные качества, способные обеспечить его адаптацию к усложнению и повышению динамики социально-профессиональной жизни. Профессиональные компетенции, в отличие от ключевых, — это не отдельные самодостаточные свойства специалиста (рабочего), а составляющие

полиструктурного, многофункционального социально-психологического феномена — профессиональной компетентности [2, с. 430-431].

Научная трактовка коммуникативной компетентности изобилует множеством авторских определений. Так, Т. В. Сидорина и М. А. Паутова формулируют понятие «коммуникативная компетентность» как личностное качество, определяющее включенность специалиста в деятельность и формирующееся в процессе развития и саморазвития всей личности в целом. Коммуникативная компетентность означает информированность специалиста о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях общения (коммуникативные знания), владение технологией этой деятельности (коммуникативные умения и навыки), индивидуально-психологические качества специалиста, которые обеспечивают осознание важности эффективного профессионального общения, стремление к постоянному совершенствованию коммуникативной стороны профессиональной деятельности (коммуникативная направленность), ориентацию на личность человека как на главную ценность (гуманистическая позиция), а также способность к стандартному, творческому решению коммуникативных задач, возникающих в процессе общения (коммуникативная креативность) [6].

В настоящее время не существует единого понимания сущности коммуникативной компетентности, ее содержания и структуры, все зависит от убеждений и подходов, которых придерживается автор. С разных точек зрения рассматривается данное понятие в психологии, педагогике, социологии, лингвистике.

Несмотря на отсутствие в научной литературе однозначного определения коммуникативной компетентности в существующих определениях можно выделить ряд общих черт, коммуникативная компетентность связана:

- с организацией и эффективностью общения;
- с эффективностью взаимодействия, в том числе и педагогического взаимодействия;
- с осуществлением речевой деятельности.

Она включает в себя коммуникативные знания, умения и навыки, а также личностные качества и мотивацию общения.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показывает, что коммуникативная компетентность преимущественно рассматривается:

- как компонент профессиональной компетентности специалиста (позиция Г. М. Андреева, Ю. Н. Емельянова, А. К. Маркова и др.);
- подструктура отдельных видов компетентностей, составляющих общую профессиональную компетентность специалиста, таких как социально-психологическая компетентность (Э. Ф. Зеер и др.);
- тождественная понятию «социально-психологическая компетентность» (позиция А. А. Бодалева, А. А. Брудный, Б. Д. Парыгина и др.).

Определение понятия «коммуникативная компетентность» также зависит от профессиональной сферы, для которой оно применяется. Коммуникативная компетентность учителя — это интегративное качество личности, имеющее сложную системную организацию и выступающее как совокупность, взаимодействие и взаимопроникновение лингвистического, социально-психологического и рефлексивного компонентов, степень сформированности которых отражает готовность будущего педагога эффективно осуществлять конструктивную передачу и восприятие информации, диалог, монолог и перцепцию с учетом соблюдения основных правил, педагогическое взаимодействие и обогащать свой коммуникативный опыт на основе рефлексивных способностей [4]. Под коммуникативной компетентностью Т. В. Гринченко подразумевает способность будущего специалиста выступать в качестве активного субъекта общения в своей профессиональной деятельности. Это умение общаться с различными людьми, убеждать их в справедливости своих идей, отстаивать свою профессиональную позицию, владеть коммуникативными умениями, знать основные закономерности восприятия и понимания человека человеком, а также уметь воспринимать другого человека как личность, уметь слушать его и адекватно реагировать, влиять на других людей, создавать условия для их самовыражения, уметь разрешать конфликты, регулировать свое состояние, владеть не только вербальными средствами общения, но и невербальными (поза, мимика, жесты, телодвижения) [3, с. 159]. Значимыми составляющими коммуникативной компетентности учителя, на наш взгляд, являются умение управлять общением, программировать и прогнозировать процесс общения.

Таким образом, неоднозначность определения профессиональной компетентности и ее компонентов указывает на сложность и многозначность данного явления, на огромный интерес исследователей к изучению данного явления.

#### Список источников

1. Варданян, Ю. В. Модель вузовской образовательной системы становления психологической компетентности педагога / Ю. В. Варданян // Психология в вузе. — 2008. — № 2. — С. 5—16.
2. Гнатышина, Е. А. Компетентностный подход к подготовке педагога профессионального обучения / Е. А. Гнатышина // Личность. Культура. Общество. — 2009. — Т. 11, Вып. 1 (46-47). — С. 429—436.
3. Гринченко, Т. В. Роль коммуникативной компетентности в формировании общей профессиональной компетентности будущих специалистов технического профиля [Электронный ресурс] / Т. В. Гринченко // Вісн. СевДТУ. — 2009. — Вип. 96 : Педагогіка. — Режим доступа: [http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vsntu/2008\\_2009/96-SevNTU/96-32.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vsntu/2008_2009/96-SevNTU/96-32.pdf). — Дата доступа: 15.10.2011. — Загл. с экрана.
4. Дубаков, А. В. Содержание, структура и сущность коммуникативной компетентности будущего учителя [Электронный ресурс] / А. В. Дубаков // Инновационные направления в педагогическом образовании с международным участием : III Всерос. науч.-практ. Интернет-конф. — 2011. — Режим доступа: <http://econfr.rae.ru/article/5216>. — Дата доступа: 15.10.2011. — Загл. с экрана.

5. Лебедев, В. В. Структурирование компетенций — перспективное направление в решении проблем образования / В. В. Лебедев // Школ. технологии. — 2007. — № 2. — С.97—103.

6. Сидорина, Т. В. Развитие коммуникативной компетентности студентов экономического ВУЗа как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / Т. В. Сидорина, М. А. Паутова // Преподаватель высшей школы в XXI веке : IX Междунар. науч.-практ. Интернет-конф. — 2011. — Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru/doc2007/11/27.doc>. — Дата доступа: 15.10.2011. — Загл. с экрана.

Материал поступил в редакцию 10.11.2011 г.

**Т. А. Лабор**  
Научный руководитель — В. В. Хитрюк,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Барановичский государственный университет,  
г. Барановичи, Республика Беларусь

## ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК БАЗОВАЯ ЧЕРТА ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Толерантность, понимаемая как готовность и способность человека жить и конструктивно действовать в многообразном мире [1], превращается для отечественного образования в стратегически значимую цель и потому чрезвычайно популярна как в психологии, так и педагогике. Развитие идеи «общества всех» в реалиях педагогической ситуации сегодняшнего дня находит свое выражение в стремительном вхождении процесса интеграции лиц с особенностями психофизического развития (ОПФР) в обычные учреждения образования. Однако сам педагог оказывается не всегда готовым к проявлению толерантного отношения, построению взаимодействия с «другими» («иными») участниками образовательного процесса на толерантной основе. Это противоречие между реальными условиями профессиональной реализации и недостаточной личностной готовностью определяет актуальность изучения заявленной темы.

Исследователи, анализируя итоги образовательной интеграции в Республике Беларусь за последнее десятилетие, отмечают ряд пока еще нерешенных проблем: межведомственной и внутренней координации усилий; координации усилий специалистов разного профиля в рамках одного учреждения; отсутствие единых требований к деятельности специалистов: психологов, социальных педагогов, дефектологов; ориентация на стандарты в развитии ребёнка лишает его своей уникальности, своего собственного пути развития, приводит к утрате специфичности, с одной стороны, а с другой — заставляет отождествлять специфичность с патологией [2, с. 5].

Среди основных причин указанных проблем называется отсутствие единого практического проекта в системе оказания услуг детям с ОПФР; особый менталитет специалистов, «центрированный на выгоде конкретного учреждения, а не на выгоде ребёнка» и др. [3, с. 20-21].

Неисследованными пока остаются вопросы, раскрывающие принципы, подходы, механизмы, методы, технологии, средства формирования особой составляющей педагогической толерантности — толерантности «специальной» (проявляющейся в отношении «иных» детей — детей с ОПФР), так необходимой будущему педагогу для работы в условиях образовательной интеграции.

Цель нашего исследования — определить проявления толерантности как базового качества личности будущих учителей начальных классов.

В проведенном нами сравнительном исследовании приняли участие студенты I (37 человек) и V курсов (27 человек) специальности «Начальное образование. Физическая культура» (всего 64 респондента) Барановичского государственного университета.

В качестве диагностического инструментария использовались стандартизированные методики изучения толерантности (экспресс-опросник «Индекс толерантности» (О. А. Кравцова, Г. У. Солдатова, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгерова); шкала социальной дистанции (шкала Э. Богардуса, вариант Л. Г. Почебут); шкала определения ксенофобии), претерпевшие некоторую модификацию в части внесения вопросов, ответы на которые отражали отношение (принятие/непринятие детей (лиц) с особенностями психофизического развития). Так, в экспресс-опросник «Индекс толерантности» были включены вопросы: «Всех людей с нарушениями психического развития следует изолировать из общества?», «Я готов принять в качестве члена своей семьи человека, имеющего ограничения психофизического развития?», «Я готов (а) к общению с людьми, имеющими ограничения физических и психических возможностей?», «Люди, имеющие ограничения физических и психических возможностей, должны иметь те же права, что и здоровые люди?», «Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим, в том числе и к людям с нарушениями развития?». Шкала социальной дистанции (Э. Богардус) также включала вопросы о группе лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В методику опросника «Индекс толерантности» были включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, лицам с ОПФР, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Три субшкалы опросника направлены на диагностику этнической и социальной толерантности, а также толерантности как черты личности.

Шкала социальной дистанции (шкала Э. Богардуса, вариант Л. Г. Почебут) характеризует близость (отчужденность) социальных или этнических общностей, групп, отдельных людей и дает возможность оценить степень социально-