

проксеимические закономерности, может провоцировать у ребят переживание стресса.

Каждый человек учиться языку жестов, обретает умение координировать свои движения в пространстве. Высокая пластическая культура, которой обладают актеры, формируются в процессе специального тренинга. В профессиональном обучении студентов педвузов в последнее время стали использоваться коммуникативные тренинги, тренинги невербальных умений, видео-тренинги, направленные на развитие способности контролировать внешнюю экспрессию поведения.

Пока, к сожалению, в невербальном поведении многих учителей доминирует интуитивное начало. Поэтому нередко столь шокирующими бывают их манеры: экспрессивная скованность или мимическая и жестикуляционная избыточность, неоправданность, неуместность телодвижений.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). – Ростов-на-Дону, 1986. – С. 5.
2. Макаренко А.С. Сочинения. – М., 1958. – Т.5. – С. 269.
3. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – Минск, 1998. – 319 с.
4. Посталюк Н.Ю. Педагогика сотрудничества: путь к успеху. – Казань, 1992. – С.100.

Л.Н. Тимашкова  
г. Минск

#### КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБЩЕНИЯ

Термин «коммуникативная компетентность» не нов в психолого-педагогической литературе. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова определяет компетентного человека как «обладающего достаточными знаниями, сведущего в какой-то области» [5, с.109]. Следовательно, компетентность может быть определена как совокупность знаний, умений и навыков человека в какой-либо области деятельности. Исходя из этого, коммуникативная компетентность может быть определена как совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков, позволяющих человеку эффективно общаться.

Под коммуникативной компетентностью А.Т. Цветкова понимает такое «целостно-личностное образование, которое обеспечивает возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого

человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица» [7, с.92].

В.И. Кашницкий определяет коммуникативную компетентность как «многоуровневое интегративное качество личности (совокупность когнитивных, эмоциональных, поведенческих особенностей), опосредующее педагогическую профессиональную деятельность учителя, направленную на установление, поддержание и развитие эффективных контактов с учащимися и другими участниками педагогического процесса» [4, с. 54].

Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников в состав коммуникативной компетентности включают некоторую совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса. Такого рода компетентность предполагает умение расширять (или сужать) круг общения и умения варьировать его глубину (умение вести общение на разных уровнях доверительности), понимать и быть понятым партнерами по общению [3].

Являясь, по мнению Н.В. Яковлевой, интегративным личностным качеством, коммуникативная компетентность предполагает ситуационную адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными средствами общения [8].

С понятием «коммуникативная компетентность» тесно связано другое понятие – «коммуникативное ядро личности». Этот термин ввел в научный обиход А.А. Бодалев. Исследователь определяет коммуникативное ядро личности как «единство отражения, отношения и поведения, проявляемое при взаимодействии с различными людьми и общностями, с которыми индивиду приходится вступать в прямые или опосредованные какими-то техническими средствами контакты» [1, с. 78].

Коммуникативное ядро личности оказывает большое влияние на процесс и результат профессиональной деятельности учителя. С другой стороны, само развитие личности, и, в первую очередь, ее коммуникативного ядра, происходит в процессе профессиональной деятельности и под ее влиянием. И приобретение профессии прямо зависит от личностных особенностей. Если у студента педвуза достаточно высокий уровень развития качеств, структурирующих коммуникативное ядро, то процесс овладения профессионально-важными знаниями, умениями и навыками происходит быстрее и, в конечном итоге, определяет наличие или отсутствие мастерства, профессионализма, компетентности.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что не существует однозначной трактовки понятия «коммуникативная компетентность», а тем более «коммуникативная компетентность учителя».

Являясь значимой и относительно самостоятельной подсистемой в структуре профессиональной компетентности, коммуникативная компетентность проявляет себя как способность особым образом и в особых условиях взаимодействовать с другими людьми. Понятие «коммуникативная компетентность» – это комплексное понятие, поэтому оно не сводимо ни к педагогическим способностям, ни к осведомленности учителя в сфере

педагогике и психологии, ни к ансамблю личностных черт и т. п., ибо при этом трактовка возможностей педагога оказывается односторонней.

Коммуникативную компетентность учителя мы рассматриваем как сложную личностную характеристику, включающую в себя коммуникативные ценности, гуманистические ориентации, совокупность личностных качеств, психолого-педагогическую осведомленность личности, ее практические умения и навыки, проявляющиеся в процессе педагогического общения.

Сформулированное нами понимание коммуникативной компетентности учителя как интегративного качества личности позволило нам выделить три ее компонента: *базовый, когнитивный, операционально-деятельностный*.

*Первый компонент* включает коммуникативные ценности, гуманистические ориентации учителя, совокупность личностных качеств, обеспечивающих готовность к диалогическому общению.

*Второй компонент* объединяет знания о закономерностях общения, коммуникативных свойствах личности и опыт оперирования этими знаниями, опыт формулирования педагогических задачи и моделирования коммуникативного поведения.

*Третий компонент* включает умения и навыки общения, определяющие проявление компетентности непосредственно в коммуникативном поведении учителя.

Структурные компоненты коммуникативной компетентности взаимосвязаны и взаимозависимы, причем, ведущее, определяющее место занимают коммуникативные ценности и ориентации, которые не только предопределяют наличие тех или иных мотивов, но и оказывают значительное влияние на действия педагога в непосредственном общении с детьми, а также стимулируют возникновение потребности у будущего учителя в приобретении профессионально значимых коммуникативных знаний.

Ценности профессиональной деятельности пока еще не стали предметом специальных педагогических исследований. Более изученным, но от этого не менее проблемным нам представляется вопрос о профессионально значимых коммуникативных качествах педагога.

При их выделении мы опирались на имеющиеся в этой области исследования, в которых прослеживалась взаимосвязь между исходными ключевыми позициями педагога, его поведенческими характеристиками, приемами педагогического взаимодействия, личностными позициями в общении.

Развитие коммуникативной компетентности происходит при постоянном осмыслении, анализе собственной педагогической деятельности, поступков, поведения. Осознание, критический анализ и определение путей конструктивного совершенствования своей деятельности осуществляется с помощью *педагогической рефлексии*. Именно это качество было выделено нами как одно из ведущих качеств личности педагога.

С.И. Ершова определила рефлексию как «процесс удвоенного зеркального взаимоотражения субъектами друг друга, содержанием которого выступает воспроизведение, воссоздание особенностей друг друга» [2, с. 27].

Педагогическая рефлексия помогает выйти из поглощения самой профессией, посмотреть на нее с позиций другого человека, выработать соответствующее отношение к ней, занять позицию вне ее, над ней, для суждения о ней. Педагогическая рефлексия определяет отношение учителя к самому себе как к субъекту профессиональной деятельности, предвидение себя в педагогической ситуации. Способность сравнивать, сопоставлять собственное видение себя с оценками других участников взаимодействия помогает учителю осознать то, как он в действительности воспринимается и оценивается другими людьми – учащимися, коллегами, родителями.

Рефлексия связана со стремлением педагога к анализу, обобщению, осмыслению опыта своей работы, к оценке ее с позиций социальной значимости. Аналитический подход, т.е. установка учителя на постоянную «обратную связь», на умение видеть и оценивать полученную информацию с позиции ученика, на оценку результативности и целесообразности предпринимаемых им педагогических действий, способов решения педагогических задач и ситуаций, является важнейшим условием развития коммуникативной компетентности педагога. Рефлексивная, аналитическая позиция неизбежно вплетается во все аспекты учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, рефлексивные способности проявляются в умении войти в рефлексивную позицию по отношению к самому себе и позволяють содействовать развитию и саморазвитию личности ученика.

Учитель стоит перед необходимостью быстрой адаптации к особенностям разных ученических групп, необходимостью варьировать средства, формы, приемы коммуникации в зависимости от возрастных особенностей школьников, их индивидуальных характеристик и уровня их образованности. Решение любой педагогической задачи – это процесс творческий, личностно-ориентированный, предполагающий отказ от готовых рецептов, шаблонов, стандартов. Поэтому повышение уровня коммуникативной компетентности зависит не от усвоения им неких нормативных образцов, эталонов, а расширения возможного спектра поведения. Это станет реальным при достаточно хорошо развитом качестве – *гибкости в общении*. Поскольку учитель является инициатором решения педагогических задач, ему следует уметь рассматривать разные варианты взаимодействия с конкретным учеником или группой учащихся.

Гибкость в общении невозможно проявить, если у учителя отсутствует такое важное качество как *эмпатия*, которую часто трактуют как постижение эмоционального состояния, проникновение – вчувствование в переживания другого человека.

В качестве особых форм эмпатии выделяют сопереживание-переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним, и сочувствие-переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого.

В контексте педагогического общения речь идет о способности учителя эмоционально откликнуться на проблемы другого человека, в частности,

ученика. Здесь проявляется умение поставить себя на место ребенка, взглянуть на на события с его точки зрения. Проявление эмпатии педагогом означает, что линия поведения ученика принимается в расчет. К ней проявляется понимание, собственная стратегия поведения строится более гибко.

Специфичным личностным качеством в структуре коммуникативной компетентности является *педагогическая коммуникабельность*. Коммуникабельность как способность легко входить в общение, устанавливать и поддерживать контакты, развивается на основе потребности в общении – одной из основных социогенных потребностей человека.

К ведущим признакам педагогической коммуникабельности И.И. Рыданова относит следующие: потребность в общении с детьми; положительная эмоциональная тональность; доминирующее переживание чувств удовлетворения общением; взаимная личностная аттракция (учителя и учащихся); понимание детей, способность устанавливать индивидуальные и групповые контакты; конструктивное разрешение межличностных противоречий; гуманизм и демократизм общения; эстетика общения [6, с. 31].

Учителей с высоким уровнем потребности в общении отличает стремление к поддержанию контактов с учащимися, склонность проявлять участие в детских проблемах. Педагог как бы стремится уменьшить дистанцию между собой и учащимися, его общительность направляется в русло решения педагогических задач, при этом общение выступает как цель деятельности.

Совокупность таких качеств, как рефлексия, гибкость в общении, эмпатия, педагогическая коммуникабельность, обуславливает выраженность у педагога умения *организовывать отношения сотрудничества*. Это личностное качество возникает на основе искреннего интереса к партнеру, к деятельности, на основе желания работать вместе, принимать участие в общем деле.

Умение организовывать отношения сотрудничества вбирает в себя комбинирующие ее способности и умения: формулировать свою точку зрения, слушать и слышать другого, выяснять точки зрения своих партнеров, разрешать разногласия с помощью логической аргументации, не переводить логические противоречия в плоскость личных отношений, поощрять активность другого и своевременно проявлять свою инициативу; оказывать другому эмоциональную и содержательную поддержку, а первоначально – увидеть, кто в этом особенно нуждается; предоставлять другому возможность утвердиться в себе, попробовать силы в разных видах деятельности; стать на точку зрения другого и координировать разные точки зрения, осуществляя обмен мнениями, занимать диалогичную, а не монологичную позицию; органически сочетать «ролевые» и «межличностные» позиции, деловые и человеческие отношения, в единстве своих характеристик, умение организовывать отношения сотрудничества предполагает открытость педагога любому содержанию и готовности к любым формам взаимодействия.

Особое значение в развитии коммуникативной компетентности имеет *эмоциональная привлекательность*. Речь не идет абсолютизации внешнего облика. Но внешние данные оказывают влияние на общение: могут либо отталкивать, либо привлекать другого человека. Внешность воспринимается в

комплексе и целостности всех ее признаков. Педагог, как и все люди, представляет себя другим через вербальные и невербальные средства общения. Внимание окружающих обращается не только на то, что говорит учитель, но и на внешнее выражение его чувства в пантомимике. Приятные манеры поведения (мимика, жесты, поза) располагают учеников, упрощают установление коммуникативных связей, помогают организовать эффективное взаимодействие.

Один учитель, вступая в контакты с учениками, своей манерой поведения поддерживает или создает условия для совместной деятельности, а другой — вносит во взаимоотношения с детьми напряженность, провоцирует развитие у них отрицательных эмоций.

В работе учителя часто возникают временные психические состояния как реакция на особую педагогическую ситуацию. Впоследствии они могут превращаться в устойчивые эмоциональные состояния и в этом плане являются резервом развития личности. Функциональные состояния могут быть комфортными, для которых характерно оптимальное соотношение напряжения и работоспособности, и дискомфортными, что выражается в понижении работоспособности, повышении утомляемости, тревожности, ошибках. В этой ситуации особое значение приобретает такое личностное качество учителя, как *эмоциональная устойчивость*.

Способность противостоять трудностям формируется в процессе жизнедеятельности, она теснейшим образом связана с отражением собственных возможностей человека, с опытом разрешения аналогичных ситуаций, с выбором способа преодоления препятствий в сложной ситуации. Эмоциональная устойчивость помогает учителю контролировать собственные эмоциональные реакции и лучше отражать динамику межличностных отношений.

В ряду необходимых показателей коммуникативной компетентности особое место занимает умение оказывать психологическое воздействие на ученика, адекватное решаемой педагогической задаче. Учитывая, что арсенал средств психологического воздействия в общении весьма широк и разнообразен, данный обобщающий показатель является составным и многопозиционным. Выделяются три составляющие психологического воздействия: вербальное воздействие (речевое); паралингвистическое воздействие (характеристики голоса); невербальное воздействие.

Особенность перечисленных качеств состоит в том, что каждое из них интегративно (объединяет в себе множество более узких и конкретных показателей, через которые проявляется), комплексно (охватывает разные процессы, сферы деятельности) и характеризуется многоуровневой структурой (вбирает в себя знания о данном качестве и способах его проявления, умения продемонстрировать его). Все эти качества находятся в тесной взаимосвязи между собой, сочетаются друг с другом и образуют определенную целостность и единство. Обладание данными качествами поможет педагогу в организации продуктивного взаимодействия с детьми.

Предлагаемый перечень коммуникативно-значимых качеств (рефлексивность, гибкость в общении, эмпатия, педагогическая коммуникабельность, умение организовывать отношения сотрудничества, эмоциональная устойчивость, умение оказывать психологическое воздействие на партнера по общению) рассматривается нами в качестве характеристик компетентности общения. Выделяя компоненты коммуникативной компетентности, мы имеем в виду не жестко установленный список качеств, а достаточно объемный перечень характеристик, которые способствуют эффективному общению.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Бодалев А.А. О коммуникативном ядре личности // Сов. педагогика. – 1991. – № 5. – С.11–12.
2. Ершова С.И. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативной готовности студентов к профессиональной деятельности. Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Ростов-на-Дону, 1992. – 137 с.
3. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растяжников. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
4. Кашницкий В.И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кострома, 1995. – 197 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд. – М.: Русский язык, 1998. – 150 с.
6. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – Мн.: «Бел. навука», 1998. – 319 с.
7. Цветкова А.Т. Акмеологические подходы к вузовской подготовке учителей // Педагогика. – 1997. – № 1. – С. 56–58.
8. Яковлева Н.В. Психологическая компетентность врача и ее формирование в процессе обучения в вузе: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Ярославль, 1994. – 172 с.

Л.А. Тригубова  
г. Минск

#### ОБУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ

Условимся понимать изучение иностранного языка не как законченный период в жизни человека, некий отрывочный опыт, прекращающийся зачастую с окончанием школы и вуза, а как постоянный процесс, длящийся в течение профессиональной деятельности человека. Происходящие изменения во всех сферах жизни общества, увеличение количества взрослых, изучающих иностранный язык, требует научного осмысления практики их обучения с

целью  
Актуал  
интере  
учебно  
рассмо  
Эф  
понима  
Рассма  
характе  
возраст  
При эт  
определ  
обсужда  
государ  
устройс  
эффекти  
ощущен  
решения  
Таким о  
теории к  
чтением,  
убедител  
было реч  
Это  
высокий  
снабдить  
экстрали  
аспектах  
деятельн  
Акту  
взрослых  
професси  
мысли и  
коммуник  
показаться  
начальном  
участвовать  
преодолен  
Взрос  
навыки и  
коммуника  
сферах, ил  
общения.  
И обу  
иностранно