

**Жарких Наталья Григорьевна,**

кандидат психологических наук, доцент, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

**Гулякина Вера Викторовна,**

кандидат психологических наук, доцент, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

**Костыря Светлана Сергеевна,**

кандидат психологических наук, доцент, Технологический университет им. А.А. Леонова, г. Королев, Россия

**КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ  
ЛИЦЕЯ КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ**

**Аннотация.** Актуальность темы обусловлена повышением системы требований к педагогам в области осуществления эффективной коммуникации с различными субъектами образовательных отношений как одного из аспектов профессионализма педагогов в современном мире, рассмотрением коммуникативной компетентности в качестве ресурса психологического благополучия педагогов. В статье отмечается, что, в связи с ростом нестандартных ситуаций общения, коммуникативная компетентность педагогов нуждается в постоянном развитии, т. к. выступает показателем не только эффективного межличностного взаимодействия с обучающимися, но и качества образовательного процесса в целом. Способствуя проблеме психопрофилактики и прогнозирования неэффективного коммуникативного взаимодействия в образовательной организации в целях повышению психологического благополучия, в исследовании изучается специфика коммуникативной компетентности педагогов, устанавливается качественное своеобразие коммуникативной компетентности педагогов-мужчин и педагогов-женщин по параметрам: коммуникативные проявления и умения и коммуникативно-значимые качества личности, а также выявляется динамика ее развития в результате тренинга коммуникативной компетентности, разработанного автором с опорой на известные авторские программы и с учетом полученных в исследовании результатов на выборке педагогов.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность; педагоги; психологические тренинги; коммуникативные умения; педагоги-мужчины; педагоги-женщины.

**Zharkikh Natalya Grigoryevna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Orel State University named after I.S. Turgenyev, Orel, Russia

**Gulyakina Vera Viktorovna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Orel State University named after I.S. Turgenyev, Orel, Russia

**Kostyrya Svetlana Sergeevna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Technological University named after A.A. Leonov, Korolev, Russia

## COMMUNICATIVE COMPETENCE OF LYCEUM TEACHERS AS A RESOURCE OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

**Abstract.** The relevance of the topic is due to an increase in the system of requirements for teachers in the field of effective communication with various subjects of educational relations as one of the aspects of the professionalism of teachers in the modern world, considering communicative competence as a resource for the psychological well-being of teachers. The article notes that, due to the growth of non-standard communication situations, the communicative competence of teachers needs constant development, because serves as an indicator of not only effective interpersonal interaction with students, but also the quality of the educational process as a whole. Contributing to the problem of psychoprophylaxis and predicting ineffective communicative interaction in an educational organization in order to improve psychological well-being, the study studies the specificity of the communicative competence of teachers, establishes the qualitative uniqueness of the communicative competence of male and female teachers according to the parameters: communicative manifestations and skills and communicatively significant personality traits, and also reveals the dynamics of its development as a result of the training of communicative competence, developed by the author based on well-known author's programs and taking into account the results obtained in the study on a sample of teachers.

**Keywords:** communicative competence; teachers; psychological trainings; communication skills; male teachers; female teachers.

**Введение.** Повышение качества образования является одной из актуальных проблем. Ее решение связано с модернизацией системы образования: изменением содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса, направленностью на сохранение психологического здоровья субъектов образования и, конечно, переосмыслением цели и конечного результата образования. В такой ситуации на первый план выходит профессионализм педагога, осуществляющего образовательную деятельность. Современные реалии образования требуют от педагога наличия у него определенного набора компетентностей, которые необходимы для решения нестандартных ситуаций, позволяют быть ответственным, решительным, мобильным, находить подходы в общении с окружающими людьми.

Основной составляющей профессионализма современного педагога является коммуникативная компетентность, поскольку именно от того, как построен процесс общения с участниками образовательного процесса, зависят результаты образования и психологическое здоровье его участников. Коммуникативная компетентность по праву может быть понята как ресурс психологического благополучия, как профессиональная ценность современного педагога. Педагогу необходим высокий уровень коммуникативной компетентности, поэтому формирование ее в современных образовательных условиях представляет большой интерес. Ежедневно педагогам лицея приходится общаться с разными субъектами образования. Чтобы обладать достаточными коммуникативными умениями и личностными качествами, позволяющими организовывать процесс общения наиболее

оптимально в соответствии с особенностями коммуникативной ситуации, необходимо проводить системную и систематическую работу по развитию коммуникативной компетентности у педагогов.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью уточнения специфики коммуникативной компетентности современных педагогов лица, а также определения основных направлений и способов ее совершенствования в образовательном пространстве лица.

**Методика.** Итак, целью исследования выступило изучение особенностей коммуникативной компетентности педагогов лица. Были определены следующие задачи исследования: изучить коммуникативные проявления и умения педагогов лица; исследовать особенности коммуникативно-значимых качеств личности педагогов лица; выявить половую специфику коммуникативной компетентности педагогов лица; установить динамику изменений коммуникативной компетентности педагогов лица в результате тренинга коммуникативной компетентности.

Для реализации поставленных задач необходимо определить методы и методики исследования. Анализ литературы убедительно показывает, что на сегодняшний день единой интегральной методикой, позволяющей определить наличие и уровень всех составляющих коммуникативной компетентности, не существует. Поэтому при выборе методик исследования придерживались взглядов Л. А. Петровской, Ю. М. Жукова, С. В. Петрушина, на природу коммуникативной компетентности.

Эмпирическое изучение данного феномена на констатирующем и контрольном этапах эксперимента проводилось с использованием батареи тестов из двух групп. В первую группу входили методики для исследования собственно коммуникативных проявлений и умений: уровня самоконтроля в общении, умения быть хорошим собеседником и умения слушать и т. д. Вторую группу составил комплекс тестов и опросников для диагностики личностных особенностей, обуславливающих формирование коммуникативной компетентности. Таким образом, использовались следующие методы и методики исследования: тест-опросник «Компетентность социально-коммуникативная» (КСК) (А. Н. Сухов, А. А. Деркач); тест оценки коммуникативных умений (А.А. Карелин); тест на оценку самоконтроля в общении (М. Снайдер); опросник эмпатии (А. А. Меграбян, адаптирован Э.Ф. Зеером, О.Н. Шахматовой); опросник рефлексивности (А. В. Карпов); формирующий эксперимент в форме тренинга коммуникативной компетентности для педагогов, а также методы статистической обработки данных U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона.

В исследовании приняли участие педагоги лицеев г. Орла.

**Результаты и их обсуждение.** Как отмечалось выше, изучение коммуникативной компетентности осуществлялось в двух направлениях: 1) исследование коммуникативных проявлений и умений педагогов лица и 2) определение личностных особенностей педагогов, способствующих

формированию коммуникативной компетентности. Полученные результаты, по нашему мнению, позволят выявить специфику коммуникативной компетентности педагогов лицей.

Использование Теста-опросника «Компетентность социально-коммуникативная» А. Н. Сухова и А. А. Деркача на выборке педагогов позволило получить данные, анализируя которые, можно говорить о позитивной оценке педагогами своей коммуникативной компетентности. Оценивая себя по шести шкалам (социально-коммуникативная неуклюжесть; нетерпимость к неопределенности; чрезмерное стремление к конформности; повышенное стремление к статусному росту; ориентация на избегание неудач; фрустрационная нетолерантность), они в целом рассматривают себя как коммуникативно компетентных личностей.

Исследуемые нами педагоги указывают, прежде всего, на свою коммуникабельность, контактность (7,93). Они не считают себя неуклюжими в социально-коммуникативном плане, оценивая себя как общительных, открытых, отзывчивых и обязательных, радующихся общению. С их точки зрения, они умеют вести себя в неловких ситуациях общения, если в разговоре неожиданно возникает большая пауза, способны эффективно изменить обстоятельства, они ориентируются в контактах с незнакомыми людьми: могут непринужденно беседовать с ними, находить компромисс в спорных вопросах и ситуациях. Исходя из этого, предполагаем, что исследуемые педагоги не испытывают затруднений в построение продуктивного общения с разными субъектами образовательного процесса. Вероятнее всего это связано с тем, что взаимодействие в образовательном процессе осуществляется на основе непрерывного общения учителя и учеников. Учитель за годы профессиональной деятельности получает большой коммуникативный опыт, позволяющий ему лучше понимать специфику различных партнеров по общению, быть более гибким, использовать различные стратегии общения.

Исследуемые педагоги считают себя достаточно терпимыми в ситуациях неизвестности (10,2). Они не испытывают смущение и неловкость, когда их представляют известным людям, потому что не очень ориентированы на его мнение; также не избегают общения с незнакомыми людьми; респонденты не склонны к импульсивным проявлениям в общении. Педагоги ориентированы на взвешенное принятие решения, тщательное обдумывание альтернатив, при необходимости руководствуются мнением более компетентного, по их мнению, человека. Общеизвестно, что российская система школьного образования находится на этапе реформирования. Ситуации неопределенности, которые по большей части носят систематический характер, – уже становятся типичными, привычными в профессиональной деятельности педагогов, поэтому, скорее всего, они оказывают не дезорганизующий, а мобилизирующий характер на развитие их коммуникативного потенциала.

Исследуемые педагоги не считают себя фрустрационно нетолерантными (8,6): они достаточно терпеливы и спокойны, стремятся контролировать своё внутреннее состояние, умеют совладать со своим раздражением, не демонстрируют негативных эмоций в общении с учащимися, адекватно воспринимают ежедневные трудности. Это дает основание предполагать, что изучаемые респонденты обладают хорошей адаптированностью к современным социальным условиям.

Также для педагогов характерно выражение активной социальной позиции. По мнению респондентов, они не ориентированы на избегание неудач в ситуациях межличностного взаимодействия, поэтому всегда стремятся быть активными партнерами по общению (7,7). У них редко бывает плохое, подавленное настроение, поскольку стараются по возможности оптимистично смотреть на жизнь, в целом настроены на доверительные отношения с другими людьми. По нашему мнению, возможные неудачи в общении скорее всего будут стимулировать таких педагогов на поиск более адекватных стратегий коммуникативного взаимодействия и на лучшее изучение особенностей партнеров по общению.

Также педагоги лицея не отличаются чрезмерным стремлением к конформности (5,5). Респонденты не придают большого значения мнению о них других людей, умеют открыто выражать свою позицию. В ситуации несправедливой критики педагоги ориентированы на аргументированную защиту, в случае возникновения разногласий в педагогическом или учебном коллективе активно включаются в обсуждение проблемы. Считаем, что такой настрой выступает благоприятной предпосылкой развития компетентности в общении, формирования коммуникативного мастерства педагогов.

Также у исследованных педагогов выявлено повышенное стремление к статусному росту (12,8). Они любят быть в центре внимания, охотно дают указания, ценят превосходство и авторитетность, предрасположены к руководству. Стремление человека к статусному росту можно понимать как желание быть профессионалом в своей области. Общеизвестно, что одним из важнейших показателей профессионализма педагога выступает коммуникативная компетентность. Следовательно, ориентированность на статусный рост может инициировать процессы профессионального развития и саморазвития педагога как в деятельностном, так и коммуникативном плане.

Статистическое сравнение полученных данных в соответствии с половой принадлежностью респондентов по U-критерию Манна-Уитни показало, что значимых различий в коммуникативной компетентности женщин и мужчин – педагогов лицея не существует, т. к. расчетные показатели оказались больше критических значений.

Следующая методика, использованная в исследовании – Тест оценки коммуникативных умений А. А. Карелина. Согласно результатам, в целом исследуемые педагоги обладают среднеразвитыми коммуникативными умениями (9,28), позволяющими строить общение с учащимися чаще всего

на компетентном уровне. Как правило, они четко и аргументировано излагают свои мысли, могут вступать в диалог с собеседником, позитивно воспринимают его, стараются понять и принять его точку зрения, но часто уделяют недостаточное внимание своему партнеру и ограничивают его в возможности полно выразить свое мнение и, как результат, недостаточно адекватное понимание смысла высказывания собеседника.

Также был проведен анализ предлагаемых опросником ситуаций, который позволил их классифицировать на два типа: проверяющие умения говорения и диагностирующие умения слушания. Полученные данные свидетельствуют об одинаковой выраженности умений обеих групп у педагогов (4,7), (4,58).

Педагоги обладают большим коммуникативным опытом, широкой практикой общения, позволяющей анализировать и совершенствовать свои коммуникативные умения. Однако респондентам не всегда удастся продемонстрировать их на высоком уровне развития. Считаем, что снижение продуктивности общения может происходить в результате воздействия различных факторов, внешних и внутренних, управлять которыми педагог по разным причинам не всегда способен.

Статистическое сравнение полученных данных в связи с половой принадлежностью респондентов по U-критерию Манна-Уитни показало, что существуют значимые различия в проявлении умения слушания у женщин и мужчин – педагогов лица, т. к. расчетный показатель оказался равен критическому значению. Так у педагогов-женщин, по сравнению с педагогами-мужчинами, в большей степени развиты умения слушания. Скорее всего причиной этого является более высокая эмпатийность женщин ( $U_{\text{эмп}} 138$ , при  $U_{\text{крит}} 138$ , при  $p < 0,05$ ).

Последней методикой, использованной в исследовании для изучения коммуникативных проявлений и умений, был Тест на оценку самоконтроля в общении М. Снайдера.

Способность к коммуникативному контролю является важнейшим показателем коммуникативной компетентности педагогов и проявляется в способности педагога следить за своими вербальными и невербальными реакциями в ситуациях социального взаимодействия и гибко реагировать на изменения. Исходя из полученных результатов (4,6) следует, что в целом педагоги обладают среднеразвитым умением контролировать себя в процессе общения. Это означает, что в целом они стараются управлять своими эмоциями, речью при общении с другими людьми.

Результаты исследования половых различий педагогов лица по данной методике показало, что значимых различий в проявлении самоконтроля женщин и мужчин – педагогов лица не существует, т. к. расчетные показатели оказались больше критических значений.

На следующем этапе исследования были изучены личностные качества, обуславливающие формирование коммуникативной компетентности.

Одним важным показателем коммуникативной компетентности педагогов является эмпатия, т. е. способность понимать чувства и переживания другого человека. Многие исследователи (Н. А. Морева, И. В. Макаровская и др.) считают эмпатию стержневым показателем коммуникативной компетентности педагогов. С целью выявления уровня сформированности эмпатии у педагогов была использована методика Опросник эмпатии А. А. Меграбяна в адаптации Э. Ф. Зеера, О. Н. Шахматовой.

Полученные данные позволяют делать вывод, что исследуемые педагоги обладают среднеразвитой эмоциональной (11,1) и действенной (10,3) эмпатией, которая проявляется не только в сочувствии, но и в желании помочь. Т. е. чаще всего, общаясь, педагоги, стремятся приобщиться к эмоциональным переживаниям другого человека, переживают его эмоциональное состояние как свое собственное, проявляют сочувствие к нему, стараются прийти в нужный момент на помощь, создавая таким образом в общении необходимый эмоциональный фон, соответствующий настроению партнера и особенностям ситуации.

Результаты исследования половых различий педагогов лица по данной методике показали, что существуют значимые различия в проявлении эмоциональной и действенной эмпатии у женщин и мужчин – педагогов лица, т. к. расчетный показатель оказался меньше критического значения. Так педагоги-женщины, по сравнению с педагогами-мужчинами, в большей степени проявляют эмоциональный отклик ( $U_{\text{эмп}}$  126, при  $U_{\text{крит}}$  138, при  $p < 0,05$ ) и участливое отношение по отношению к партнерам в коммуникации ( $U_{\text{эмп}}$  131, при  $U_{\text{крит}}$  138, при  $p < 0,05$ ). Следовательно, педагоги-женщины скорее всего лучше воспринимают и понимают партнера по общению. Считаем, что выявленные различия можно объяснить влиянием культурных особенностей, ожиданий и стереотипов, проявляющихся в поощрении большей чуткости и отзывчивости у женщин и большей сдержанности и невозмутимости у мужчин.

Следующая методика, использованная в исследовании коммуникативной компетентности – Опросник рефлексивности А. В. Карпова. Проанализировав результаты изучаемой выборки, можно говорить о преобладании среднего уровня рефлексивности у исследуемых педагогов лица (114,3).

Такая рефлексивность скорее всего создает предпосылки для осмысления педагогами качества педагогического общения, видения своей профессиональной деятельности глазами учеников, родителей учеников, других учителей, осознания того, как он воспринимается другим участниками образовательного процесса. Средний уровень рефлексии может свидетельствовать о развитых аналитических способностях педагогов, а также об умении педагогов адекватно интерпретировать получаемую информацию, умении объективно оценивать результативность и целесообразность принимаемых им педагогических решений в области коммуникативного взаимодействия [4].

Статистическое сравнение полученных данных в соответствии с полом респондентов по U-критерию Манна-Уитни показало, что существуют значимые различия в проявлении рефлексивности у женщин и мужчин – педагогов лица, т. к. расчетный показатель оказался меньше критического значения ( $U_{\text{эмп}} 115$ , при  $U_{\text{крит}} 138$ , при  $p < 0,05$ ). Установлено, что педагоги-женщины обладают средним уровнем рефлексивности (120,1). Данное качество у педагогов-мужчин оказалось выраженным на низком уровне (107,2), т. е. они недостаточно анализируют педагогическую коммуникацию с целью повышения ее эффективности, проявляют коммуникативную ригидность, чаще всего не способны к смене представлений о другом субъекте общения на более адекватные данной ситуации и в связи с его вновь раскрывающимися индивидуальными психологическими чертами, что, по нашему мнению, может приводить к реализации неадаптивных коммуникативных стратегий в образовательном процессе.

На последнем этапе исследования была организована работа, направленная на выявление динамики развития коммуникативной компетентности педагогов лица в результате использования тренинга коммуникативной компетентности.

На основе общеизвестных авторских программ тренингов общения для педагогов [1; 2; 3] была разработана модифицированная программа тренинга коммуникативной компетентности для педагогов лица, цель которой – развитие коммуникативной компетентности, овладение навыками эффективного педагогического общения, оптимизация межличностных и профессиональных отношений педагогов. Она включала работу по усовершенствованию умения адекватного использования вербальной и невербальной коммуникации в разных ситуациях педагогического общения, развитию коммуникативных умений педагогов и умения моделировать стратегию компетентного общения с коллегами, родителями, учащимися, а также по формированию эмпатии и рефлексивности в педагогическом общении. Программа тренинга включает 10 занятий, продолжительность каждого занятия 1 час 30 минут.

Представленная программа была реализована на женской выборке педагогов. Участие в эксперименте мужской выборки стало невозможным по причине географической удаленности. Мужская выборка в данном исследовании представлена педагогами, осуществляющими профессиональную деятельность в нескольких образовательных учреждениях г. Орла, тогда как женская выборка – это педагогический коллектив одного образовательного учреждения.

Затем в этой группе была проведена вторичная диагностика коммуникативной компетентности (табл. 1). На основании полученных данных были проанализированы изменения в коммуникативной компетентности педагогов в результате тренинга. Статистическая значимость устанавливалась с помощью T-критерия Вилкоксона.



Таблица 1

*Средние показатели коммуникативных проявлений и умений педагогов после проведения тренинга коммуникативной компетентности*

Шкалы	До тренинга	После тренинга	T-критерий
<i>Методика «Компетентность социально-коммуникативная»</i>			
Социально-коммуникативная неуклюжесть	8,25	8,7	96
Нетерпимость к неопределенности	9,9	10,25	116
Чрезмерное стремление к конформности	5,05	6,1	81
Повышенное стремление к статусному росту	12,5	12,2	77
Ориентация на избегание неудач	7,55	8,35	92
Фрустрационная нетолерантность	8,85	9,5	102
<i>Методика «Тест оценки коммуникативных умений»</i>			
Общий показатель коммуникативных умений	9,5	10,45	84
Умения говорения	4,3	4,05	140
Умения слушания	5,2	6,4	56*
<i>Методика «Тест на оценку самоконтроля в общении»</i>			
Самоконтроль в общении	4,45	6,05	52*
T <sub>крит</sub> 60, при p<0,05 При T <sub>эмп</sub> <T <sub>крит</sub> различия достоверны			

Вторичная диагностика показала, что в целом большинство коммуникативных проявлений и умений педагогов после тренинга осталось представленным на среднем уровне развития. Педагоги по-прежнему воспринимали себя в качестве коммуникабельных, открытых для общения, адаптированных к нестандартным ситуациям общения и разным типам партнеров собеседников. Они рассматривали себя как активных личностей, стремящихся выразить мнение, позицию по разным обсуждаемым вопросам, чаще всего компетентно реализующих различные коммуникативные умения. Наиболее чувствительными к воздействию тренинга оказались коммуникативные умения педагогов, такие как умения слушания (T<sub>эмп</sub>56) и осуществления самоконтроля в коммуникации (T<sub>эмп</sub>52), что, по нашему мнению, можно объяснить приоритетной направленностью тренинга, прежде всего, на формирование коммуникативных умений педагогов. Хотя статистически различия по многим показателям коммуникативной компетентности не входят в зону значимости, но наблюдается устойчивая тенденция к их увеличению. Считаем, что эффективность работы по развитию коммуникативной компетентности можно повысить за счет расширения программы тренинга (увеличения количества занятий и времени проведения тренинга), а также повышения профессиональной компетентности ведущего тренинга.

Таблица 2

*Средние показатели коммуникативно значимых личностных качеств педагогов после проведения тренинга коммуникативной компетентности*

Шкалы	До тренинга	После тренинга	T-критерий
<i>Методика «Опросник эмпатии А.А. Мезграбяна»</i>			
Эмоциональная эмпатия	13,05	16,65	50*
Действенная эмпатия	11,35	13,2	72
<i>Методика «Опросник рефлексивности»</i>			
Рефлексивность	120,1	130,3	55*
$T_{крит} 60$ , при $p < 0,05$ При $T_{эмп} < T_{крит}$ различия достоверны			

Анализ результатов диагностики коммуникативных качеств педагогов после проведения тренинга коммуникативной компетентности (табл. 2) позволяет констатировать сходные закономерности в их изменении. В целом эмпатия и рефлексивность педагогов лица остались выраженными на среднем уровне. Т. е. исследованные педагоги по-прежнему в общении демонстрировали способность сопереживать, сочувствовать, проявлять тепло, дружелюбие и оказывать поддержку своему партнеру, а также развитые рефлексивные способности, помогающие улучшать эффективность педагогического взаимодействия в сторону повышения продуктивности. Наличие статистически значимых различий в показателях до и после тренинга показало, что в процессе тренинга наибольшие изменения произошли в проявлении педагогами эмоциональной эмпатии ( $T_{эмп} 50$ ) и рефлексивности ( $T_{эмп} 55$ ).

### **Выводы:**

1. Педагоги лица характеризуются среднеразвитой коммуникативной компетентностью как в аспекте коммуникативных проявлений и умений, так личностных качеств, способствующих ее формированию.

2. В плане коммуникативных проявлений и умений зафиксировано, что в педагогическом общении они выступают как общительные, открытые субъекты коммуникации, аргументировано и открыто выражающие свою точку зрения, обладающие терпимостью в нестандартных ситуациях общения или с незнакомыми людьми, способные к регуляции своего внутреннего состояния, ориентированные на профессиональный рост и саморазвитие в коммуникативном взаимодействии. Они имеют среднеразвитый коммуникативный самоконтроль и коммуникативные умения говорения и слушания, позволяющие им организовывать продуктивную коммуникацию с субъектами образовательного процесса, однако иногда могут уделять недостаточное внимание своему партнеру, и, как результат, не всегда адекватное понимание смысла высказывания собеседника и нарушение эффективности педагогического общения.

3. В плане коммуникативно-значимых личностных качеств педагоги лица умеренно эмпатичны и рефлексивны в общении с партнерами. Это

означает, что они эмоционально отзывчивы, т. е. готовы не только сочувствовать, но и при необходимости помогать, а также стремятся всесторонне анализировать процесс общения, для повышения качества коммуникации в образовательном процессе.

4. Были выявлены половые различия в коммуникативной компетентности педагогов лицея. Женщины, по сравнению с мужчинами, отличаются более развитыми умениями слушания, эмоциональной и действенной эмпатией и рефлексивностью. Предполагаем, что выявленные различия можно объяснить влиянием культурных особенностей, ожиданий и стереотипов, проявляющихся в поощрении большей чуткости и отзывчивости у женщин и большей сдержанности и невозмутимости у мужчин.

5. После проведения тренинга коммуникативной компетентности для педагогов были выявлены небольшие изменения в представленности коммуникативной компетентности у педагогов. Несмотря на то, что большинство коммуникативных проявлений и умений остались выраженными на среднем уровне, наблюдается устойчивая тенденция к росту их показателей. Наиболее чувствительными к воздействию тренинга оказались коммуникативные умения педагогов, такие как умения слушания и осуществления самоконтроля в коммуникации, а также коммуникативно значимые личностные качества, такие как эмоциональная эмпатия и рефлексивность.

6. Таким образом, работа по развитию коммуникативной компетентности педагогов, реализованная в форме тренинга коммуникативной компетентности, показала свою эффективность для формирования коммуникативных умений и личностных качеств, значимых для построения гармоничного компетентного педагогического общения.

### **Список литературы**

1. Митина, Л. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога / Л. М. Митина. – М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. – 376 с.
2. Моница, Г. Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс. – СПб. : Речь, 2005. – 224 с.
3. Самоукина, Н. В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинг / Н. В. Самоукина. – СПб. : Изд-во Института психотерапии, 2005. – 240 с.
4. Стеценко, И. А. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях усвоения опыта педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук / Стеценко И. А. – Таганрог, 1998. – 229 с.