

Понятие о коммуникативной компетентности педагогов учреждений высшего образования

Н.В. Тарасова¹ ✉

¹ Юго-Западный государственный университет

ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: nadia-79@bk.ru

Резюме

Современные исследования показывают, что профессиональная компетентность педагогов включает в себя массу критериев, среди которых: умение работать в команде, взаимодействовать с коллегами и родителями, а также владеть навыками использования инновационных технологий в образовательном процессе. Исследование проблемы профессиональной компетенции является актуальным в условиях постоянного изменения образовательной системы, когда происходит внедрение в учебный процесс новых технологий и практик. Кроме того, в условиях глобализации педагогам необходимо развивать еще и межкультурную компетентность. Данный термин может пониматься как уважение к культурным различиям, что позволяет создавать достаточно комфортную образовательную среду, где каждый ученик чувствует себя спокойно и защищенно. Педагоги должны быть готовы к работе с многонациональными и многокультурными классами, что требует от них не только знаний, но и гибкости в подходах к обучению.

Цель данной статьи заключается в изучении феномена коммуникативной компетентности педагогического работника учреждений высшего образования.

Благодаря проведенному психологическому эксперименту были даны понятие, содержание, сущность и компоненты коммуникативной компетентности педагогических работников; рассмотрена коммуникативная компетентность педагогов как ведущая составляющая профессиональной компетентности в целом; проведен анализ результатов психологической диагностики коммуникативной компетентности педагогических работников.

В исследовании использовались следующие методики: опросник «Диагностика стилей педагогического общения» (Н.П. Фетискин), опросник «Какой у Вас тип коммуникабельности?» (А.П. Панфилова), методика «Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога» (В.В. Бойко, И.М. Юсупов), опросник «Оценка коммуникативных навыков» (А. Мехрабиен). В проведенном исследовании были применены разнообразные методы анализа полученной информации, включая качественные и количественные подходы.

Ключевые слова: педагогические работники; коммуникативная компетентность; профессиональная компетентность; образовательный процесс.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Тарасова Н.В. Понятие о коммуникативной компетентности педагогов учреждений высшего образования // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2025. Т. 15, № 2. С. 98-113. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2025-15-2-98-113>.

Статья поступила в редакцию 17.03.2025

Статья подписана в печать 29.04.2025

Статья опубликована 23.07.2025

The concept of communicative competence of teachers of higher education institutions

Nadezhda V. Tarasova¹✉

¹ Southwest State University
50 Let Oktyabrya Str., 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: nadia-79@bk.ru

Abstract

Modern research shows that the professional competence of teachers also includes a lot of criteria, including: the ability to work in a team, interact with colleagues and parents, and use modern technologies in the educational process. This becomes especially relevant in the context of constant changes in the specifics of education, when teachers are faced with the need to integrate new technologies into the educational process. In addition, in the context of globalization and intercultural interaction, teachers also need to develop intercultural competence. This term can be understood as respect for cultural differences, which allows you to create a fairly comfortable educational environment where each student feels calm and protected. Teachers must be ready to work with multinational and multicultural classes, which requires from them not only knowledge, but also flexibility in approaches to teaching.

The purpose of this article is to study the phenomenon of communicative competence of a teaching staff.

Thanks to the psychological experiment, the concept, content, essence and components of communicative competence of teaching staff were given; The communicative competence of teachers is considered as a leading component of professional competence in general; the results of psychological diagnostics of communicative competence of teaching staff are analyzed.

The following methods were used in the study: the questionnaire "Diagnostics of styles of pedagogical communication" (N.P. Fetiskin), the questionnaire «What type of communication skills do you have?» (A.P. Panfilova), the technique «Diagnostics of the presence of empathy, tolerance, conflict in a teacher» (V.V. Boyko, I.M. Yusupov), the questionnaire «Assessment of communication skills» (A. Mekhrabien). In the study, various methods of analyzing the information obtained were used, including qualitative and quantitative approaches.

Keywords: teaching staff; communicative competence; professional competence; educational process.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Tarasova N.V. The concept of communicative competence of teachers of higher education institutions. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2025; 15(2): 98–113 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2025-15-2-98-113>.

Received 17.03.2025

Accepted 29.04.2025

Published 23.07.2025

Введение

Согласно мнению Л.Я. Шамес, профессиональная компетентность педагога может быть охарактеризована как способность решать профессиональные задачи и проблемы, возникающие в условиях их повседневной педагогической деятельности [1, с. 254-256].

Исследователь Л.И. Луценко дополняет это определение, рассматривая профессиональную компетентность как си-

стемное и интегративное целое, которое включает в себя синтез навыков теоретической и практической направленности, внутриличностных характеристик, жизненного опыта [2, с. 56-58].

Преподаватель с высоким уровнем профессиональной компетентности, обладает способностью не только использовать свои теоретические знания на практическом уровне, но и успешно приспособляться к условиям изменяющей-

ся среды исходя из трансформаций системы образования [2, с. 56-58].

Профессиональная компетентность, в свою очередь, рассматривается как сложный интегративный феномен, включающий в себя способность к саморефлексии, собственному развитию. Преподаватели, которые пытаются повысить уровень собственной коммуникативной компетенции, должны быть готовы к критическому анализу своей практики, что позволяет им выявлять слабые места и находить пути для их устранения. Таким образом, профессиональная компетентность становится не только результатом, но и процессом, который требует постоянного усилия и стремления к совершенствованию [3, с. 150-154].

Современные исследования показывают, что профессиональная компетентность педагогов также включает в себя массу критериев, среди которых: эффективная командная работа, умение применять инновационные технологии в рамках образовательного процесса [4, с. 158-159].

Профессиональная компетентность, таким образом, выступает как сложное, динамическое понятие, которое требует постоянного развития и адаптации. Она охватывает не только знания и навыки, но и личные качества, эмоциональный интеллект, а также способность к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию [5, с. 9-12].

Исследователь А.А. Ярулов выделяет три основных компонента компетентности: рациональный, волевой и эмоциональный [6, с. 122-129].

Первый из них – рациональный компонент включает в себя знание и понимание предметной области, что позволяет преподавателю принимать обоснованные и разумные решения.

Второй компонент – ролевой, который отвечает за способность преодолевать трудности и достигать поставленных целей, несмотря на препятствия [7, с. 89-92].

И последний, третий компонент – эмоциональный или эмпатийный, под которым подразумевается необходимость владения навыками управления своими эмоциями и понимания эмоционального состояния других, что особенно важно в командной работе и взаимодействии с клиентами [8, с. 43-48].

С другой стороны, педагог – психолог Е.В. Руденский акцентирует внимание на трех совершенно противоположных компонентах, а именно диагностической, программирующей и организационной составляющих компетентности [9, с. 314-316].

Диагностическая составляющая позволяет выявлять потребности и проблемы, программирующая – разрабатывать стратегии и планы действий по разрешению ранее выявленных вопросов, а организационная – организовывает и координирует действия для достижения ранее поставленных целей. Такой подход помогает систематизировать процесс формирования компетентности и делает его более целенаправленным.

По мнению С.Л. Рубинштейна, коммуникативная компетентность выступает основополагающим навыком, необходимым для точной, быстрой и четкой передачи информации и эмоций. Педагог, обладая высокой вербальной компетенцией, способен не только донести материал, но и создать атмосферу доверия и открытости [10, с. 7-19].

Коммуникативная компетентность педагога – это не просто набор умений говорить и слушать, это целая система знаний, навыков и личностных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с детьми, родителями и коллегами в различных педагогических ситуациях. Она представляет собой готовность применять лингвистические и языковые знания и способности, адаптируя их к специфике каждой конкретной ситуации. Именно умение адекватно оценивать педагогическую ситуацию и выбирать соответствующие речевые стратегии явля-

ется ключевым фактором успешного педагогического общения [11, с. 44-61].

Профессиональный аспект охватывает умение эффективно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации для достижения педагогических целей. Это умение четко и ясно формулировать мысли, адаптировать речь под аудиторию, строить диалог, задавать вопросы, организовывать групповую работу, давать обратную связь, регулировать конфликтные ситуации [12, с. 186-187].

Педагог должен владеть различными методиками общения, уметь мотивировать учеников, создавать благоприятную атмосферу для обучения. Профессиональная коммуникативная компетентность позволяет качественно и успешно решать педагогические задачи по обучению и воспитанию [13, с. 35-37].

Развитие коммуникативной компетентности – это непрерывный процесс самосовершенствования. Он включает в себя:

- постоянную работу над собственной речью: чтение профессиональной литературы, посещение тренингов по ораторскому искусству, самоанализ и самокоррекция;

- изучение современных методик общения: овладение техниками активного слушания, техниками управления конфликтами, техниками невербальной коммуникации;

- развитие личностных качеств: работа над эмпатией, терпимостью, уважением к личности, саморегуляцией;

- получение обратной связи: запрос мнения коллег, учеников, родителей о своём стиле общения [14, с. 127-128].

Только гармоничное сочетание профессиональных навыков и личностных качеств позволяет педагогу эффективно выполнять свои функции и создавать оптимальные условия для развития личности каждого ученика. Коммуникативная компетентность педагога – это инвестиция в будущее, это ключ к успешному

обучению и воспитанию подрастающего поколения [15, с. 301-306].

Педагогическое общение – это не просто передача информации, это сложный многогранный процесс, определяющий успех всего образовательного процесса [16, с. 29-32].

Эффективный педагог – это не только носитель знаний, но и мастер коммуникации, способный выстроить доверительные отношения с каждым участником образовательного поля: учениками, родителями, коллегами и администрацией [17, с. 360-364].

Успех обучения напрямую зависит от умения педагога адаптировать свой стиль общения к различным ситуациям и личностям. Рассмотрим ключевые аспекты, характеризующие уровень мастерства педагога:

1. Теоретическая база: осмысление сути коммуникационного процесса.

Педагог обязан владеть навыками осознания сути психолого-педагогических закономерностей коммуникации через призму многообразных систем образовательной траектории.

Педагог – обучающийся: здесь важен учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, стилей обучения, мотивации и эмоционального состояния. Необходимо уметь подбирать вербальные и невербальные средства коммуникации, адаптируя свой язык и стиль изложения материала к аудитории.

Педагог – группа: работа с группой требует навыков управления вниманием, организации групповой работы, управления конфликтами и умения находить компромиссы. Педагог должен уметь стимулировать коллективное творчество и поддерживать положительный климат в группе.

Педагог – педагог: эффективная коллаборация с коллегами – залог успешной работы всей образовательной системы. Навыки конструктивного диалога, взаимопомощи и обмена опытом необходимы

для постоянного профессионального роста.

Педагог – родитель: открытая и доверительная коммуникация с родителями является ключом к успешной работе с учеником. Педагог должен уметь чётко и доступно излагать информацию, слушать и учитывать мнение родителей, решая вопросы совместно.

Педагог – другие субъекты образовательного процесса: это взаимодействие с администрацией, методистами, психологами и другими специалистами. Умение эффективно общаться с представителями различных профессий позволяет педагогу решать организационные и методические вопросы [18, с. 87-89].

2. Практические умения: мастерство коммуникации. Теоретические знания должны подкрепляться практическими умениями: адекватное использование коммуникативных средств: выбор вербальных (устная и письменная речь) и невербальных (мимика, жесты, интонация, поза) средств коммуникации должен соответствовать ситуации и целям взаимодействия.

Вариативность коммуникативных средств: педагог должен уметь изменять свой стиль общения в зависимости от динамики ситуации, эмоционального состояния участников и достигаемых целей. Построение эффективного коммуникативного взаимодействия: это умение выслушать, понять, дать обратную связь, мотивировать, управлять конфликтами и достигать взаимопонимания [19, с. 30-37].

3. Личностные качества: ключ к успеху. Помимо знаний и умений, для эффективного педагогического общения необходимы определённые личностные качества:

- Коммуникабельность (установление доверительных отношений с обучающимися).

- Откровенность (неподдельный интерес к обучающимся, к решению возникающих у них проблем).

- Гибкость (умение адаптироваться к происходящим изменениям).

- Эмоциональная привлекательность (возможность мотивирования других людей, умения проявить эмпатию).

- Самосознание (критическое мышление, способность к внутреннему анализу и самосовершенствованию).

Таким образом, педагогическое общение – это сложный и многогранный процесс, требующий постоянной работы над собой. Сочетание теоретических знаний, практических умений и развитых личностных качеств позволяет педагогу создать благоприятную атмосферу для обучения и достижения высоких результатов. Это искусство, которое совершенствуется на протяжении всей педагогической деятельности [20, с. 111-113].

Проанализировав данные научных исследований, можно отметить, что будущие работодатели ценят в студентах-педагогах такие способности, как:

- проводить комплексный анализ коммуникативного процесса, эффективно разрешать конфликты в сфере делового общения, производить подбор альтернативных решений и находить среди них наиболее результативное;

- грамотно строить процесс коммуникации как с обучающимися, так и с коллегами по работе;

- иметь активную жизненную позицию в образовательном процессе, выражающуюся во взаимодействии с обучающимися и иными участниками коммуникации;

- находить способы разрешения конфликтов и использовать различные методы и тактики поведения в конфликтных ситуациях;

- положительно воздействовать на участников образовательного процесса, используя собственный авторитет как педагога [21, с. 92-95].

Можно отметить, что коммуникативная компетентность педагога – это многогранный феномен, представляющий собой синтез теоретических знаний

и практического опыта применения знаний и умений в сфере коммуникации в сочетании с личностными характеристиками самого педагога [22, с. 12-15].

Результаты и обсуждение

Основной целью данного исследования является изучение феномена коммуникативной компетентности педагогов учреждения высшего образования.

В нашем пилотажном психологическом исследовании приняли участие 60 респондентов, из которых 37 – женщины и 23 – мужчины. Возраст опрашиваемых варьируется в пределах от 24 до 65 лет. Средний возраст респондентов составлял 45 лет. Все являются педагогическими работниками и осуществляют свою деятельность на кафедрах Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Юго-Западный государственный университет».

В ходе данного эмпирического исследования были использованы следующие методы:

1. *Опросник «Оценка коммуникативных навыков» (А. Мехрабиен, Н. Эпштейн).* Опросник представляет собой инструмент, предназначенный для выявления и анализа уровня межличностного общения респондентов. Он помогает оценить уровни, качества и стили коммуникации. Вопросы, включенные в опросник, охватывают широкий спектр аспектов: от активного слушания и ясности изложения мыслей до способности к эмпатии и конструктивной критике. Каждый пункт разработан с учетом различных сценариев взаимодействия, таких как работа в команде, публичные выступления и переговоры. Ситуации, представленные в опросе, могут стать у опрашиваемых причиной раздражения, досады, обиды в процессе коммуникации.

2. *Опросник «Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога» (для членов педагогического коллектива) (модифицированная ме-*

тодика на выявление уровней эмпатии, толерантности, конфликтности педагога, авторы В.В. Бойко, И.М. Юсупов). Опросник предназначен для всестороннего анализа эмоциональных и социально-психологических качеств членов педагогического коллектива. Он охватывает ключевые аспекты, необходимые для эффективной работы в образовательной среде, включая уровень эмпатии, способствующий пониманию и поддержке обучающихся, а также толерантность, необходимую для создания гармоничного пространства.

3. *Опросник «Какой у Вас тип коммуникабельности?» (А. П. Панфилова).* Опросник предназначен для исследования различных аспектов межличностного общения. Данная методика основывается на комплексном подходе, рассматривающем как личностные характеристики респондента, так и его стиль общения. В процессе проведения опроса участники отвечают на ряд вопросов из двух блоков положительно или отрицательно, с целью выявления их предпочтения в общении, способности к эмпатии, а также уровня открытости и инициативности во взаимодействии с окружающими.

Анализ полученных результатов позволяет не только определить тип коммуникабельности респондента, но и предлагает рекомендации по улучшению навыков общения. Если у респондента преобладают положительные ответы из первой группы вопросов, можно говорить об экстраверсии, а если ответы из второй группы – об интроверсии. Равное или примерно одинаковое число отрицательных и положительных ответов, как из первой, так и из второй группы свидетельствует об амбавертированности, как иначе можно сказать, «золотой середине» между экстравертностью и интровертностью.

4. *Опросник «Диагностика стилей педагогического общения» (Н.П. Фетискин).* Опросник представляет собой важный инструмент для оценки и анализа

взаимодействия между педагогом и учащимися. Стиль общения педагога формируется под воздействием множества факторов, включая его личные качества, образовательную философию и опыт. Автор выделяет несколько ключевых стилей, позволяющих классифицировать педагогическую деятельность. Каждый из этих стилей имеет свои особенности и последствия для образовательного процесса.

В ходе исследования мы попросили преподавателей Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Юго-Западный государственный университет» отметить из 25 представленных ситуаций те, что вызывают либо нейтральные эмо-

ции отклики, либо недовольство, досаду, раздражение при коммуникативном взаимодействии с партнерами по деловому общению.

В ходе нашего исследования было установлено, что у 13% респондентов наблюдается низкий уровень коммуникативной компетентности, у 24% опрошенных – уровень коммуникативной компетентности ниже среднего, у 49% опрошенных средний уровень коммуникативной компетентности и только у 14% опрошенных преподавателей обнаружен высокий уровень коммуникативной компетентности.

Полученные данные наглядно представлены на рис. 1.

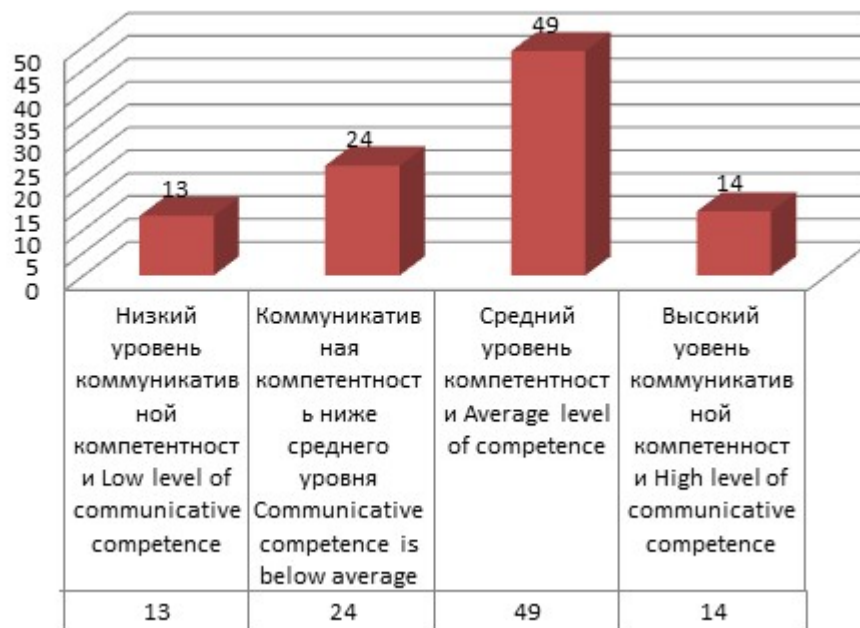


Рис. 1. Показатели оценки коммуникативных навыков респондентов, в % (Опросник «Оценка коммуникативных навыков» (А. Мехрабиен, Н. Эпштейн))

Fig. 1. Indicators for assessing the communication skills of respondents, in % (Questionnaire «Assessment of communication skills» (A. Mehrabien, N. Epstein))

Однако, несмотря на тот факт, что количество респондентов, имеющих как самый высокий, так и самый низкий уровень коммуникативной компетенции полученный результат входит в диапазон среднего уровня коммуникативной компетентности опрошенных, однако обращает на себя внимание тот факт, что по-

лученный результат находится на грани со шкалой, соответствующей позиции коммуникативной компетентности ниже среднего.

Ведущей целью методики «Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога» (В.В. Бойко, И.М. Юсупов) выступает рассмотрение

особенностей участников образования. В рамках исследования оцениваются три ключевых параметра: конфликтность – склонность к возникновению конфликтов; толерантность – способность терпимо относиться к другим людям и их мнениям;

эмпатийность – умение понимать чувства других людей и сопереживать им.

Данный опрос направлен на выявление восприятия этих характеристик преподавателями со стороны коллег в контексте образовательного процесса.

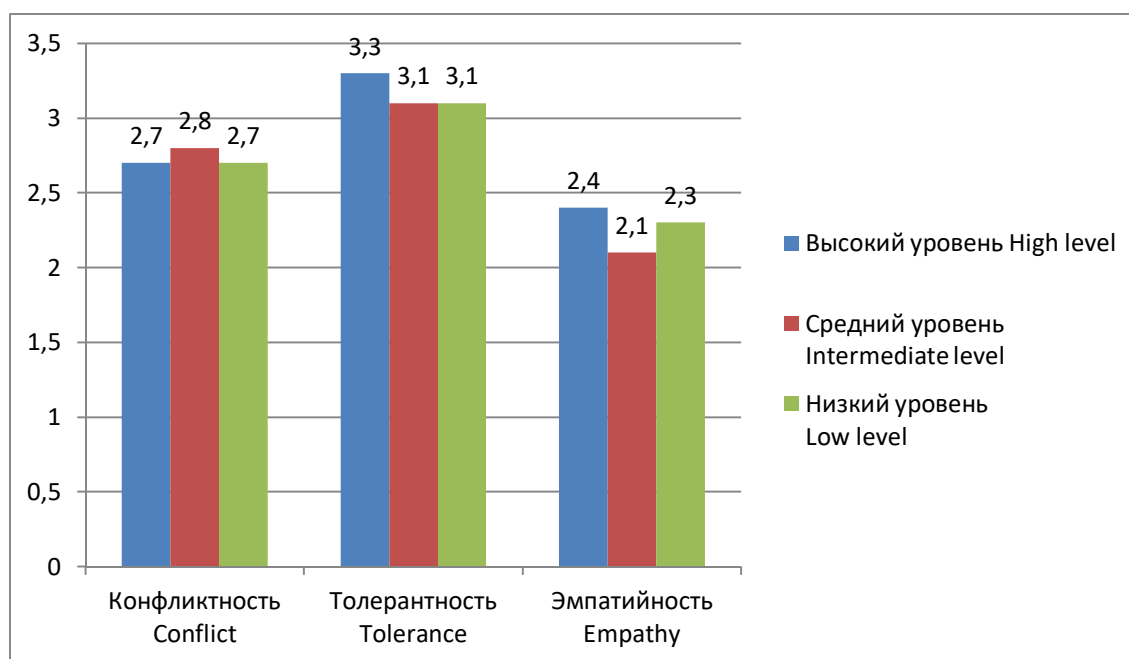


Рис. 2. Показатели оценки коммуникативных навыков респондентов, в % (Опросник «Диагностика наличия эмпатии, толерантности конфликтности педагога» (В.В. Бойко, И.М. Юсупов))

Fig. 2. Indicators for assessing the communication skills of respondents, in % (Questionnaire «Diagnostics of the presence of empathy, conflict tolerance of a teacher» (V.V. Boyko, I.M. Yusupov))

В соответствии с данными, которые мы получили в контексте нашего исследования, отмечается следующая динамика: параметр конфликтность соответствует 2,7 баллам, что говорит о его среднем уровне в коллективе; параметр толерантность соответствует 3,2 баллам, что говорит о его высоком уровне, параметр эмпатийность соответствует 2,3 баллам, что так же, как и параметр конфликтность соответствует среднему уровню, однако на данный момент он представляет собой самый низкий показатель.

Ведущим фактором при оценке профессионального развития педагогов должен выступать синтез способности реализовывать свои теоретические умения и навыки на практике в совокупности с ин-

теллектуальным развитием личности и умением общаться в социуме.

Данные при исследовании типов коммуникабельности респондентов указывают на выделении среди них таких, как:

1. Смешанный тип (амбиверты). Доля: 46%.

Данные педагоги успешно сочетают в себе черты как экстравертов, так и интровертов. Они гибко приспосабливаются к той или иной ситуации, выбирая стиль общения в зависимости от контекста и собеседников. Их можно назвать «хамелеонами» в социальном взаимодействии, поскольку они способны менять модели поведения для достижения наилучшего результата в коммуникации.

2. Экстраверты. Доля: 34%.

Характеристика полученного результата: Экстраверты получают энергию через взаимодействие с другими людьми. Они открыты, общительны и любят находиться в центре внимания. Для них важно активное участие в социальной жизни, обсуждение идей и обмен опытом с коллегами и студентами.

3. Интроверты. Доля: 20%.

Характеристика полученного результата: Интроверты предпочитают более спокойные формы взаимодействия. Им комфортно работать в одиночестве или в небольших группах. Они могут

быть менее открытыми в общении, но это не означает, что они не умеют эффективно взаимодействовать с другими; просто их подход может отличаться большей сдержанностью и избирательностью в контактах.

Эти данные позволяют сделать вывод о том, что большинство преподавателей обладают достаточно гибким стилем общения, который позволяет им адаптироваться под различные условия работы и взаимодействия с разными типами людей.

Наглядно полученные данные представлены на рис. 3.

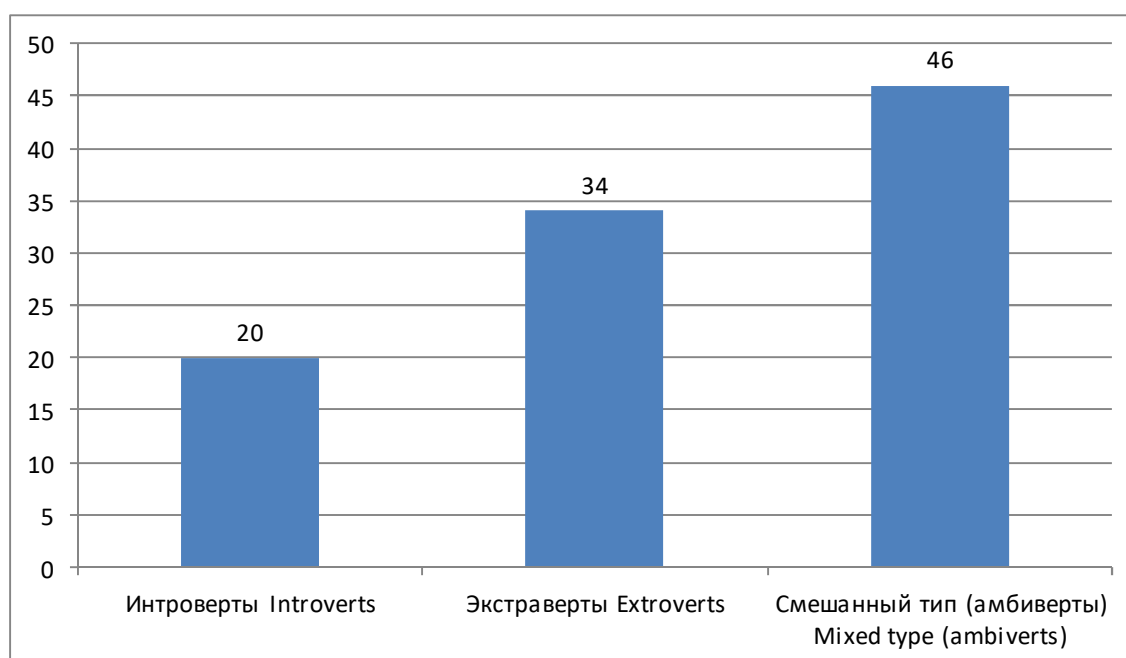


Рис. 3. Показатели оценки коммуникативных навыков респондентов, в % («Какой у Вас тип коммуникабельности?» (А.П. Панфилова))

Fig. 3. Indicators for assessing the communication skills of respondents, in % («What type of communication skills do you have?» (A.P. Panfilova))

Методика, направленная на выявление стилей педагогического общения, состоит из серии утверждений, с которыми респондентам предлагается согласиться или не согласиться. На основе ответов определяется доминирующий стиль общения каждого участника. Результаты помогают педагогам осознать свои силь-

ные и слабые стороны в общении, а также понять, какие изменения необходимо внести для повышения эффективности своей работы.

Итак, рассмотрим подробнее полученные результаты исследования (табл. 1).

Таблица 1. Оценка стилей педагогического общения по методике Н.П. Фетискина, в %**Table 1.** Assessment of pedagogical communication styles using N.P. Fetiskina, in %

Наименование модели Name models	Ответ «Да»/ The answer is «Yes»	Ответ «Нет»/ The answer is «No»
1	2	3
Модель дикторская («Монблан») / Announcer model («Mont Blanc»)	46,7	12,9
1	2	3
Модель неконтактная («Китайская стена») / Non-contact model («Chinese Wall»)	56,0	20,0
Модель дифференцированного внимания («Локатор») / Model of differentiated attention («Locator»)	72,0	57,1
Модель гипорефлексивная («Тетерев») / Hyporeflexive model («Teterev»)	36,7	25,7
Модель гиперрефлексивная («Гамлет») / Hyper-reflexive model («Hamlet»)	65,0	53,3
Модель негибкого реагирования («Робот») / Inflexible response model («Robot»)	60,0	20,0
Модель авторитарная («Я сам»)	73,3	20,0
Модель активного взаимодействия («Союз») / Model of active interaction («Union»)	85,7	46,0

Из приведенной выше таблицы мы можем наблюдать тот факт, что у наибольшего количества респондентов доминирующий стиль общения определяется как «Модель активного взаимодействия («Союз»)), которая представляет собой уникальный подход к образовательному процессу, в котором ключевую роль играет педагог. Он становится не просто носителем знаний, а своеобразным проводником в мир открытий и личностного роста для обучающихся. Педагог, находясь в постоянном диалоге с учениками, создает атмосферу доверия, где каждый может свободно выражать свои мысли и инициативы.

Создание позитивного настроения позволяет учащимся не только сосредоточиться на учебном процессе, но и ощутить себя частью единого коллектива, где ценится вклад каждого. Педагог в этой модели выступает как чуткий лидер, ко-

торый умеет улавливать изменения в эмоциональном фоне группы и оперативно на них реагировать.

Поддерживая дружеский стиль взаимодействия, педагог сохраняет ролевую дистанцию, что позволяет избежать излишней формальности и способствует более глубокому процессу обучения. Совместная работа над возникшими проблемами, будь то учебные, организационные или этические, формирует у учащихся навыки сотрудничества и креативного мышления, что делает данную модель особо продуктивной.

В наименьшей степени у респондентов, по положительной шкале ответов, наблюдается «Модель гипорефлексивная («Тетерев»)). В образовании, основанном на гипорефлексивной модели, педагог становится своеобразным «Тетеревом» – существом, замкнутым в своем внутреннем мире. Его речь, подобно однообраз-

ному потоку, течёт в унисон с собственными мыслями, игнорируя отклики и эмоции слушателей. В таких условиях учащиеся оказываются не более чем пассивными наблюдателями, погружёнными в собственные размышления, в то время как учитель, полностью поглощённый своим монологом, не замечает их ни с радостью, ни с печалью.

Эмоциональная глухота такого педагога становится особенно явной в моменты, когда нужен диалог. Вместо создания атмосферы сотрудничества и взаимопонимания, он предпочитает оставаться в рамках своих концепций, теряя связь с реальностью. Это приводит к тому, что ученики чувствуют себя изолированными, незначительными в процессе обучения, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на их мотивации и интересе к предмету.

Таким образом, модель гипорефлексивного педагога нуждается в переосмыслении, в поиске способов обучения, которые позволяли бы развивать не только личный, но и коллективный опыт взаимодействия в классе.

Рассматривая ответы негативной направленности, мы можем сделать следующий вывод. Наибольший процент прошенных отметили: модель дифференцированного внимания, обозначенная как «Локатор», акцентирует внимание на изменении традиционного подхода к образовательному процессу. Педагог, выбирая объект своего внимания среди обучаемых, создает условия для более глубокого взаимодействия, однако одновременно возникает риск фрагментации коммуникации. Фокусирование на отдельных группах, таких как талантливые студенты или, напротив, аутсайдеры, нарушает целостность образовательного акта, превращая его в модульные взаимодействия, зависящие от ситуации.

Такой подход, с одной стороны, позволяет более точно реагировать на потребности различных учеников, создавая пространство для саморазвития и мотивации. С другой стороны, он может при-

вести к ослаблению ощущения общности и коллективной ответственности среди всей аудитории. В результате, создаваемая среда может не только усиливать конкуренцию, но и подрывать командный дух, необходимый для полноценного развития каждого обучающегося. Педагогу требуется находить баланс, чтобы сохранить единство коллектива и одновременно учитывать индивидуальные грани потенциала каждого ученика, комментируя, как совместные, так и индивидуальные достижения.

Наименьший же процент отмечается у модели дикторской «Монблан». Педагог, словно бог над Олимпом, возвышается над обучаемыми, обеспечивая поток знаний, но без теплоты человеческого взаимодействия. Его голос – это безэмоциональный инструмент, а информация – планета, на которой обучаемые лишь находятся в некоем орбитальном вращении. Знания передаются, но не усваиваются – они словно капли дождя, скатывающиеся по стеклу, не проникая вглубь.

Такое обучение ведет к серьезным последствиям. Непережитые эмоции, недостаток диалога, отсутствие вопросов и ответов трансформируют студентов в информацию, которые не способны к инициативе. Их разум останавливается в ожидании новых данных, не осознавая, что активное участие – это ключ к пониманию. Педагогические функции сводятся к однообразному информационному сообщению, и в этом процессе теряется живая нить взаимопонимания.

Это парадоксальное единство: знания, облеченные в чистую форму, оказываются далеко от душевного тепла. Учебный процесс становится только механической передачей информации, где каждый ученик находится в изоляции, лишенный возможности выразить себя. В этой безмолвной аудитории теряется суть образования – воспитание личности, способной к самостоятельному мышлению и созданию нового.

Исследование показывает, что подавляющее большинство преподавателей предпочитают наиболее эффективную модель педагогической коммуникации – активное взаимодействие «Союз», однако они также допускают использование других моделей, что способствует разнообразию и продуктивности стиля коммуникации. Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что нельзя говорить о «чистых» стилях общения и моделях поведения. В нашем исследовании среди педагогов были обнаружены испытуемые с такими деструктивными моделями, как «Монблан», «Гамлет», «Робот». Данный факт может свидетельствовать о том, что у этих респондентов возникают проблемы при выборе действенной коммуникативной модели.

Выбор определенного стиля коммуникации напрямую влияет на отношение студентов не только к преподавателю, но и к предмету. Использование неэффективных методов приводит к недостаточной результативности образовательного процесса, что часто делает обучение несовершенным и не формирует у студентов стремление к знаниям.

Выводы

Таким образом, резюмируя результаты нашей работы и подводя итоги, можно отметить следующее. В деятельности преподавателя взаимодействие играет роль не только как средство научной и педагогической информации, но и как основа для повышения профессиональных качеств и роста личности. Преподаватель должен обладать набором специфических умений и навыков в сфере общения, включающим в себя эмпатийный компонент, комплексную оценку ситуации коммуникации, способов эффективного взаимодействия с другими.

Дополнительно преподаватель должен уметь выступать перед аудиторией, применяя как вербальные, так и невербальные средства коммуникации, вести диалог или дискуссию со студентами,

всесторонне и объективно оценивать собеседника, вызывая при этом доверие и интерес к совместной деятельности. Он также должен уметь предугадывать конфликты, чтобы предотвращать или смягчать их; конструктивно критиковать студентов или коллег, а также принимать критику в свой адрес, адаптируя своё поведение и действия. Важно выделить ещё ряд качеств: искренний интерес к людям, способность устанавливать доверительные отношения, умение управлять своим эмоциональным состоянием и прогнозистически подходить к педагогическим ситуациям.

В ситуации усложнения образовательной среды и увеличения объема информации становится очевидным, что развитие коммуникативной компетентности становится приоритетом для преподавателя. Она не является разовым процессом, а формируется и улучшается в зависимости от осознания ответственности за результаты обучения и активного участия в многогранном учебном общении со студентами.

Коммуникативные компетенции играют ключевую роль в профессиональной деятельности преподавателя, обеспечивая успешное взаимодействие с учениками и социальным окружением. Они включают в себя различные аспекты, связанные с общением, передачей информации и развитием личных качеств. Рассмотрим основные компоненты коммуникативных компетенций, значимых для педагога. Среди них можно отметить:

1. Знание коммуникативных дисциплин, а именно владение иностранными языками; психолого-педагогическими знаниями; основами разрешения конфликтов; ораторским искусством.
2. Эмпатию, то есть способность сопереживать и понимать особенности личности и осуществление психологического влияния через слова.
3. Самоконтроль, который подразумевает управление собственным поведением и поведением учеников, прогнози-

рование развития межличностных отношений, моделирование поведения ученика, предотвращение конфликтов и поиск эффективных решений.

4. Культуру вербального и невербального взаимодействия, включающего в себя владение техникой речи, риторикой, аргументированием, соблюдением педагогического этикета, использованием понятийно-категориального аппарата, контроль за соблюдением речевых норм, а именно применение невербальных средств общения.

Все эти вышеперечисленные компетенции являются фундаментальными и обеспечивают преподавателя способностью эффективно взаимодействовать с обучающимися, создавать благоприятный психологический климат, поддерживать дисциплину и организованность в классе, а также решать возникающие конфликты. Они формируют базу для успешного осуществления педагогической деятельности, делая преподавателя более уверенным и успешным в своей профессии.

Список литературы

1. Старченко Ф.М. Формирование профессиональной компетентности педагогических работников системы профессионального образования // Современные проблемы АПК и их решение: материалы V Национальной конференции, Майский, 14 октября 2022 года. Майский: Белгородский государственный аграрный университет имени В.Я. Горина, 2022. Т. 2. С. 254-256.
2. Жукова И.А. Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников колледжа как условие качественной подготовки специалистов // Наука и образование в жизни современного общества: сборник научных трудов по материалам Междунар. научно-практической конференции: в 12 ч., Тамбов, 29 октября 2012 г. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2022. Ч. 2. С. 56-58.
3. Горх Е.Е. Взгляд на условия формирования профессиональной компетентности педагогических работников: социокультурный контекст // Актуальные проблемы дошкольного образования, Челябинск, 30 апреля 2021 года. Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. С. 150-154.
4. Юрченко Л.В. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников в условиях реализации ФГОС: основные противоречия и проблемы // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конференции, Тамбов, 28 февраля 2014 года. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2024. Ч. 7. С. 158-159.
5. Нечаев М.П. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников Московской области в сфере защиты прав участников образовательных отношений // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. 2017. № 2(12). С. 9-12.
6. Возгова З.В. Система мониторинга качества сформированности профессиональной компетентности научно-педагогических работников // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 10. С. 122-129.
7. Коростелева Н.А. Проблемы формирования и повышения профессиональной компетентности педагогических работников // Актуальные проблемы современности. 2020. № 1(27). С. 89-92.
8. Фомина А.М. Модель формирования профессиональной компетентности научно-педагогического работника образовательной организации высшего образования МВД России // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 3(35). С. 43-48.

9. Лунгу Н.Е. Институциональное повышение квалификации профессиональной компетентности педагогических работников: социально-коммуникативный аспект // Евразийское Научное Объединение. 2019. № 3-5(49). С. 314-316.
10. Шатило О. Повышение профессиональной компетентности педагогических работников в условиях изучения обновлённой нормативной правовой базы // Пралеска. 2023. № 1(377). С. 7-19.
11. Дрозд К.В. Профессиональная коммуникация в образовании. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. 233 с.
12. Овсянникова Е.К., Марухно В.М. Коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы как фактор эффективности учебно-воспитательного процесса // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 4. С. 186-187.
13. Курилова О.О. Коммуникативная компетентность преподавателя медицинского вуза как основа для формирования профессиональной компетентности студентов // Региональный вестник. 2019. № 3(18). С. 35-37.
14. Токсонбаев Р.Н. Методологические подходы к формированию коммуникативной компетентности преподавателей педагогических направлений в процессе повышения // Научный аспект. 2019. Т. 10, № 2. С. 127-128.
15. Богоудинова Р.З. Научно-педагогическое обоснование результатов диагностики коммуникативной компетентности преподавателей вуза // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 4(57). С. 301-306.
16. Светлакова Е.В. Значение коммуникативной компетентности преподавателя образовательных организаций МВД России для реализации образовательного процесса // Общество и государство. 2023. № 1(41). С. 29-32.
17. Смирникова О.В. Коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 20 марта 2016 года. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. Т. 1. С. 360-364.
18. Гостева Л.З. Профессиональная коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы в условиях инклюзии // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 92. С. 87-89. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.12.11.029>.
19. Кузнецова А.А. Критерии коммуникативной компетентности преподавателей высшей школы в условиях электронной образовательной среды // Коллекция гуманитарных исследований. 2017. № 5(8). С. 30-37.
20. Сысоева Е.Ю. Коммуникативная компетентность преподавателя вуза как психолого-педагогическая проблема // Успехи современной науки. 2016. Т. 2, № 11. С. 111-113.
21. Хуторная М.Л. К вопросу о коммуникативной компетентности преподавателя высшей школы // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2019. № 4(26). С. 92-95.
22. Назарматова Г.А. Основные методы и формы формирования коммуникативной компетентности преподавателей в процессе повышения квалификации // Alatoo Academic Studies. 2019. № 2. С. 12-15. <https://doi.org/10.17015/aas.2019.192.06>.

References

1. Starchenko F.M. Formation of professional competence of teaching staff of the vocational education system. In: *Sovremennye problemy APK i ih reshenie. Materialy V Nacional'noj konferencii = Modern problems of the agro-industrial complex and their solution: Proceedings of*

the V National Conference. Maiskii: Belgorodskii gosudarstvennyi agrarnyi universitet imeni V.Ya. Gorina; 2022. P. 254-256. (In Russ.).

2. Zhukova I.A. Improving the professional competence of college teaching staff as a condition for high-quality training of specialists. In: *Nauka i obrazovanie v zhizni sovremennogo obshchestva. Sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunar. nauchno-prakticheskoy konferencii = Science and education in the life of modern society. Collection of scientific papers based on the materials of the International. scientific and practical conference.* Tambov: OOO «Konsaltingovaya kompaniya Yukom»; 2022. P. 56-58. (In Russ.).

3. Gorkh E.E. A look at the conditions for the formation of professional competence of teaching staff: socio-cultural context. In: *Aktual'nye problemy doshkol'nogo obrazovaniya = Actual problems of preschool education.* Chelyabinsk: Izdatel'stvo ZAO «Biblioteka A. Millera»; 2021. P. 150-154. (In Russ.).

4. Yurchenko L.V. Development of professional competence of teaching staff in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard: the main contradictions and problems. In: *Nauka, obrazovanie, obshchestvo: problemy i perspektivy razvitiya: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferencii = Science, education, society: problems and prospects for development. Collection of scientific papers based on the materials of the International scientific and practical conference.* Tambov: OOO «Konsaltingovaya kompaniya Yukom»; 2024. P. 158-159. (In Russ.).

5. Nechaev M.P. Development of professional competence of teaching staff of the Moscow region in the field of protecting the rights of participants in educational relations. *Academia. Pedagogicheskij zhurnal Podmoskov'ya = Academia. Pedagogical journal of the Moscow region.* 2017;(2):9-12. (In Russ.).

6. Vozgova Z.V. System for monitoring the quality of formation of professional competence of scientific and pedagogical workers. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal = Siberian Pedagogical Journal.* 2010;(10):122-129. (In Russ.).

7. Korosteleva N.A. Problems of formation and improvement of professional competence of teaching staff. *Aktual'nye problemy sovremennosti = Actual problems of our time.* 2020;(1): 89-92. (In Russ.).

8. Fomina A.M. Model of formation of professional competence of a scientific and pedagogical worker of an educational organization of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional education in Russia and abroad.* 2019;(3):43-48. (In Russ.).

9. Lungu N.E. Institutional advanced training of professional competence of teaching staff: social and communicative aspect. *Evrazijskoe Nauchnoe Ob"edinenie = Eurasian Scientific Association.* 2019;(3-5):314-316. (In Russ.).

10. Shatilo O. Improving the professional competence of teaching staff in the context of studying the updated regulatory framework. *Prateska = Prateska.* 2023;(1):7-19. (In Russ.).

11. Drozd K.V., Smakovskaya N.I. *Professional communication in education.* Vladimir: Izd-vo VIGU; 2022. 233 p. (In Russ.).

12. Ovsyannikova E.K., Marukhno V.M. Communicative competence of a higher education teacher as a factor in the effectiveness of the educational process. *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya = International Journal of Experimental Education.* 2015;(4):186-187. (In Russ.).

13. Kurilova O.O. Communicative competence of a medical university teacher as a basis for the formation of students' professional competence. *Regional'nyj vestnik = Regional Bulletin.* 2019;(3):35-37. (In Russ.).

14. Toksonbaev R.N. Methodological approaches to the formation of communicative competence of teachers of pedagogical directions in the process of improvement. *Nauchnyj aspekt = Scientific aspect*. 2019;10(2):1278-1283. (In Russ.).

15. Bogoudinova R.Z. Scientific and pedagogical substantiation of the results of diagnostics of communicative competence of university teachers. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law*. 2021;(4):301-306. (In Russ.).

16. Svetlakova E.V. The Importance of Communicative Competence of a Teacher of Educational Organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the Implementation of the Educational Process. *Obshchestvo i gosudarstvo = Society and State*. 2023;(1):29-32. (In Russ.).

17. Smirnikova O.V. Communicative Competence of a Higher School Teacher. In: *Vospitanie i obuchenie: teoriya, metodika i praktika: sbornik materialov VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Education and Training: Theory, Methodology and Practice. Collection of Materials of the VI International Scientific and Practical Conference*. Cheboksary: Obshchestvo s ogranichennoi otvetstvennost'yu «Tsentr nauchnogo sotrudnichestva «Interaktiv plus»; 2016. P. 360-364. (In Russ.).

18. Gosteva L.Z. Professional Communicative Competence of a Higher School Teacher in the Context of Inclusion. *Vestnik Amurskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Amur State University. Series: Humanities*. 2021;(92):87-89. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.12.11.029>. (In Russ.).

19. Kuznetsova A.A. Criteria for communicative competence of higher education teachers in the context of an electronic educational environment. *Kollekciya humanitarnykh issledovanij = Kolleksiya humanitarnykh issledovanij Collection of humanitarian studies*. 2017;(5):30-37. (In Russ.).

20. Sysoeva E.Yu. Communicative competence of a university teacher as a psychological and pedagogical problem. *Uspekhi sovremennoj nauki = Successes of modern science*. 2016;2(11):111-113. (In Russ.).

21. Khutornaya M.L. On the issue of communicative competence of a higher education teacher. *Sovremennye problemy humanitarnykh i obshchestvennykh nauk = Modern problems of humanitarian and social sciences*. 2019;(4):92-95. (In Russ.).

22. Nazarmatova G.A. Basic methods and forms of formation of communicative competence of teachers in the process of advanced training. *Alatoo Academic Studies = Alatoo Academic Studies*. 2019;(2):12-15. (In Russ.) <https://doi.org/10.17015/aas.2019.192.06>.

Информация об авторе / Information about the Author

Тарасова Надежда Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коммунологии и психологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,
e-mail: nadia-79@bk.ru

Nadezhda V. Tarasova, Candidate of Sciences (Pedagogical), Professor of the Department of Communology and Psychology, Southwestern State University, Kursk, Russian Federation,
e-mail: nadia-79@bk.ru