

УДК 378

М. Л. Кривуть

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Министерство образования Республики Беларусь, ул. Парковая, 62, 225401 Барановичи,
Республика Беларусь, +375 (29) 552 13 55, krivut@mail.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В связи с развитием инклюзивных практик в современном обществе становится актуальной проблема повышения профессиональной компетентности педагога. Одним из компонентов профессиональной компетентности является коммуникативная компетентность. Коммуникативная компетентность — это поликомпонентное образование, включающее коммуникативные знания, умения, способности, личностные качества и свойства. В статье приводятся результаты исследования сформированности коммуникативной компетентности будущих педагогов инклюзивного образования. Анализ полученных материалов позволяет сделать вывод не только об уровне сформированности каждого компонента коммуникативной компетентности (далее — ККК) респондентов, но и показывает специфику готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование; коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования; компоненты коммуникативной компетентности.

Табл. 5. Библиогр.: 22 назв.

M. L. Krivut

Baranovichi State University, Ministry of Education of the Republic of Belarus,
62 Parkovaya Str., 225401 Baranovichi, the Republic of Belarus,
+375 (29) 552 13 55, krivut@mail.ru

PRE-SERVICE TEACHERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE FOR INCLUSIVE EDUCATION: RESULTS OF RESEARCH

In connection with the development of inclusive practices in modern society, the problem of increasing the teacher's professional competence becomes urgent. One of the components of professional competence is communicative competence. Communicative competence is multifaceted education which includes communicative knowledge, skills, personal qualities and properties. The article presents the results of the study of the development of the communicative competence of future teachers of inclusive education. The analysis of the data obtained allows us to draw conclusions not only about the level of each component of the communicative competence of the respondents, but also shows the specificity of the readiness of future teachers to work in the inclusive education.

Key words: inclusive education; communicative competence of the teacher of inclusive education; components of communicative competence.

Table 5. Ref.: 22 titles.

Введение. Прогрессивное изменение отношения в обществе к лицам с особенностями психофизического развития (ОПФР) и/или инвалидностью, пересмотр общественных ценностей, рост влияния общественных организаций, представляющих интересы детей и взрослых с ОПФР и/или инвалидностью, развитие науки и техники способствуют принятию и развитию в Республике Беларусь идей инклюзивного образования. Включение в образовательный процесс учреждений основного и дополнительного образования всех обучающихся вне зависимости от их особенностей (психофизических, культурных, социальных, языковых и т. д.) и способностей, с учётом их особых образовательных потребностей (далее — ООП)

и оказания необходимой поддержки закреплено в Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [9].

В связи с этим возникает потребность в подготовке профессиональных педагогических кадров, способных к продуктивной деятельности в новых образовательных условиях, т. е. владеющих необходимым уровнем сформированности профессиональной компетентности [4; 17; 19—21].

Основная часть. Понятие профессиональной компетентности не имеет общепризнанного значения, что приводит к разногласию в его определении (таблица 1).

Несмотря на разногласия исследователей в определении сущности профессиональной компетентности, В. А. Адольф, С. А. Дружилов, Н. Ф. Ильина, Л. О. Колбасова, А. К. Маркова, Л. М. Митина говорят о поликомпонентности данного понятия [1; 3; 7; 8; 13; 14]. В своих исследованиях С. А. Дружилов, И. М. Зинова, А. К. Маркова, В. Д. Старичёнок, Г. Ф. Шайдуллина признают значимость коммуникативной компетентности как одной из ведущих в составе профессиональной компетентности педагога [3; 5; 6; 13; 17].

Анализ исследований В. Д. Шадрикова и образовательного стандарта высшего образования 1-01 02 01-2013 позволил нам коммуникативную компетентность педагога инклюзивного образования рассматривать как новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования [10; 22].

Компонентами коммуникативной компетентности педагога являются коммуникативные знания, коммуникативные умения, коммуникативные способности, личностные свойства и качества [10].

Т а б л и ц а 1. — Определения понятия «профессиональная компетентность»

Определение	Автор
Совокупность личностно-социально-деятельностных компетенций, обеспечивающих успешность освоения какой-либо профессиональной деятельности, эффективность её исполнения и высокий уровень установки на саморазвитие	Л. О. Колбасова [8]
Главный когнитивный компонент подсистемы профессионализма деятельности, сфера профессионального ведения, постоянно расширяющаяся система знаний, позволяющая осуществлять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью	А. А. Деркач [2]
Совокупность знаний, умений, навыков, а также способов и приёмов их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности	Л. М. Митина [14]
Потенциальное интегративное качество личности при условии сформированности профессиональной готовности личности к различным аспектам деятельности: процессу, объекту и результату деятельности, а также к себе как к субъекту деятельности	В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина [1; 7]
Многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний и способов их применения в конкретных ситуациях, ценностные ориентации, а также интегративные показатели культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.)	С. А. Дружилов [3]
Способность к оптимальному выполнению культуросообразных видов деятельности; интегральное единство интеллектуальных и навыковых составляющих, личностных характеристик, ценностных ориентаций специалиста, позволяющих человеку успешно адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях профессиональной деятельности	Н. Э. Онищенко [15]

Первым и самым значимым педагогом для каждого ребёнка является педагог начального образования. От его умения устанавливать межличностные отношения, заинтересовать, увлечь, поддержать каждого зависит не только качество образовательного процесса, но и интеллектуальное, личностное, социальное развитие обучающихся. Именно поэтому высока значимость сформированности коммуникативной компетентности педагога начального образования. Чтобы выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности будущих педагогов, было проведено констатирующее исследование. В нём приняли участие 333 студента II—III курсов, обучающихся по специальности «Начальное образование» следующих учреждений образования: Барановичский государственный университет, Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, Витебский государственный университет имени П. М. Машерова, Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова, Белорусский государственный университет имени Максима Танка.

Для изучения уровня сформированности коммуникативной компетентности педагога начального образования мы использовали следующий диагностический инструментарий (таблица 2): тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха) [18]; метод диагностики межличностных отношений (далее — ДМО) Л. Н. Собчик [16]; анкета «Коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования» (далее — анкета).

В результате проведения исследования выделяются три уровня сформированности ККК педагога инклюзивного образования: низкий (базовый), достаточный, высокий (таблица 3) [10]. Для определения низкого и достаточного уровней используется весь диагностический инструментарий. Для определения высокого уровня сформированности коммуникативной компетентности — только анкета, так как ни тест коммуникативных умений Михельсона, ни ДМО Л. Н. Собчик не предполагают изучение ККК педагога в условиях инклюзивного образования.

В результате проведения исследования было выявлено, что все ККК значимой части респондентов требуют целенаправленной работы по их формированию.

Коммуникативные знания. Анализ результатов анкетирования показывает, что значимая часть респондентов находится на высоком (46,05 %) либо достаточном (40,05 %) уровне сформированности у них коммуникативных знаний. Однако если рассмотреть отдельные вопросы, то хорошо видно, что имеются области знаний, требующие дополнительной работы [11].

Т а б л и ц а 2. — Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности педагога инклюзивного образования

Код ККК	ККК педагога инклюзивного образования	Диагностический инструментарий
ККК 1	Коммуникативные знания	Суждения анкеты (1, 3, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 15, 18, 21, 24, 28, 30, 32, 33, 36, 38, 39, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50)
ККК 2	Коммуникативные умения	Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха); суждения анкеты (2, 5, 8, 17, 22, 23, 31, 34, 43)
ККК 3	Коммуникативные способности	ДМО Л. Н. Собчик; суждения анкеты (20, 37, 46)
ККК 4	Личностные свойства и качества	ДМО Л. Н. Собчик; суждения анкеты (9, 13, 16, 19, 25, 26, 27, 29, 35, 41)

Т а б л и ц а 3. — Результаты исследования

Код ККК	ККК педагога инклюзивного образования	Диагностический инструментарий	Уровень сформированности ККК, %		
			низкий	достаточный	высокий
ККК 1	Коммуникативные знания	Анкета	13,90	40,05	46,05
ККК 2	Коммуникативные умения	Анкета	23,72	48,42	27,86
		Тест коммуникативных умений Михельсона	39,74	60,26	—
ККК 3	Коммуникативные способности	Анкета	39,34	37,84	22,82
		ДМО Л. Н. Собчик	73,00 (67,90 базовый + 5,10 избыточный)	27,00	—
ККК 4	Личностные свойства и качества	Анкета	15,23	37,39	47,38
		ДМО Л. Н. Собчик; индекс лидерства	28,53	48,00	23,42
		ДМО Л. Н. Собчик; индекс доброжелательности	52,85	34,53	12,62

Наибольшие трудности связаны со знаниями в области коммуникативных отношений с субъектами инклюзивного образовательного пространства. Дефицит знаний студенты испытывают в вопросах взаимодействия с семьёй ребёнка: 46,8 % ответов низкого уровня на суждение 38 («Без взаимодействия с семьёй сложно понять любого учащегося») говорят о том, что будущие педагоги не придают значимости совместной работе родителей и педагога при реализации образовательно-воспитательных задач как в образовательном процессе, так и при формировании личности каждого обучающегося [11].

Респонденты не владеют достаточным количеством знаний о коммуникативной деятельности нормально развивающихся детей. Рассуждая о коммуникативной деятельности ребёнка, студенты не учитывают такие составляющие, как психологическая травма, новая обстановка, состояние стресса, депрессии и др., о чём свидетельствует 46,4 % ответов низкого уровня на суждение 33 («У каждого учащегося иногда могут быть коммуникативные трудности»). Кроме того, у будущих педагогов завышено мнение о коммуникативных возможностях обучающихся с одарённостью. Так, только 10,2 % респондентов не согласны с суждением 39 («У одарённых детей не бывает коммуникативных затруднений») [11].

Будущие педагоги имеют фрагментарные знания об обучающихся с ООП. С одной стороны, рассматривая обучающихся с коммуникативными трудностями как коммуникативных партнёров, только 6,0 % респондентов считают их обузой (суждение 24 «Учащиеся с коммуникативными трудностями — обуза для педагога»). При этом 74,5 % респондентов согласны с мнением о том, что у учащихся с трудностями в обучении, как правило, и трудности в общении (суждение 47 «У учащихся с трудностями в обучении, как правило, и трудности в общении»). В общении с ребёнком с тяжёлыми нарушениями речи будущие педагоги предпочитают отводить ему роль слушателя (94,3 % ответов достаточного и высокого уровня) (суждение 10 «Человек с тяжёлыми нарушениями речи может быть только хорошим слушателем»). Маловероятно, что студенты учитывали то обстоятельство, что в эту группу входят и обучающиеся с сенсорной либо сенсомоторной алалией [11].

Только 22,5 % респондентов считают, что дети с ООП могут обучаться в учреждениях образования (суждение 28 ««Дети с особыми образовательными потребностями не могут

обучаться в учреждениях образования»). В данном случае получается, что студенты плохо ориентируются не только в проблеме дифференциации обучающихся в зависимости от их особых образовательных потребностей, но и в вопросах учреждений системы образования, так как сегодня в нашей системе образования нет необучаемых детей, а обучающиеся с ОПФР и/или инвалидностью в зависимости от степени тяжести нарушения могут обучаться как в учреждениях общего, так и специального образования. В группу детей с ООП входят обучающиеся и соматически ослабленные, и одарённые, и дети-левши, и ребята, оказавшиеся в социально опасном положении, которые давно и благополучно обучаются в учреждениях общего образования [11].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коммуникативные знания будущих педагогов относительно обучающихся с ООП отличаются недостаточным объёмом, фрагментарностью, неструктурированностью.

Коммуникативные умения. Анализ результатов анкетирования показывает, что у 23,7 % респондентов отмечается низкий уровень сформированности коммуникативных умений. Для педагогов, чья профессиональная деятельность постоянно связана с коммуникацией, это очень высокий негативный показатель. Наиболее сложными оказались следующие умения:

– суждение 31 «Я умею использовать технические средства для общения с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи» — 155 респондентов (46,6 %) дали ответы низкого уровня, 130 (39,0 %) — достаточного, только 48 (14,4 %) — высокого;

– суждение 17 «Я владею методикой формирования коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями» — 129 респондентов (39,0 %) дали ответы низкого уровня, 170 (51,0 %) — достаточного, 34 (10,0 %) — высокого.

Адаптируя тест Михельсона, Ю. З. Гильбух выделяет три вида поведения: зависимое, компетентное и агрессивное. Для профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования может быть приемлем только компетентный вид поведения. Ответы, относящиеся к данному виду поведения, мы рассматриваем как ответы достаточного уровня сформированности коммуникативных умений, а ответы зависимого и агрессивного вида поведения — как низкого уровня коммуникативных умений (таблица 4).

Т а б л и ц а 4. — Результаты теста коммуникативных умений Михельсона, человек (%)

Номер блока коммуникативных умений	Блок коммуникативных умений (БКУ)	Уровень сформированности коммуникативных умений	
		низкий	достаточный
БКУ1	Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты)	315 (23,65)	1 017 (76,35)
БКУ2	Реагирование на справедливую критику	267 (40,09)	399 (59,91)
БКУ3	Реагирование на несправедливую критику	262 (39,34)	404 (60,66)
БКУ4	Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника	911 (54,71)	754 (45,29)
БКУ5	Умение обратиться к окружающим с просьбой	262 (39,34)	404 (60,66)
БКУ6	Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»	320 (32,03)	679 (67,97)
БКУ7	Умение самому оказать сочувствие, поддержку	131 (19,67)	535 (80,33)
БКУ8	Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны собеседника	284 (42,64)	382 (57,36)

Окончание таблицы 4

Номер блока коммуникативных умений	Блок коммуникативных умений (БКУ)	Уровень сформированности коммуникативных умений	
		низкий	достаточный
БКУ9	Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность	312 (50,60)	329 (49,40)
БКУ10	Реагирование на попытку вступить с респондентом в контакт	352 (52,85)	314 (47,15)
Средний показатель сформированности каждого уровня коммуникативных умений		344,1 (39,74)	521,7 (60,26)

Результаты теста коммуникативных умений Михельсона получились неоднозначными и различаются в каждом блоке коммуникативных умений. Наиболее сложно будущим педагогам адекватно реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника (54,7 % ответов низкого уровня). Такое поведение часто наблюдается у обучающихся, находящихся в социально опасном положении; оно может проявляться у обучающихся с гиперактивностью и расстройством аутистического спектра. При этом как обучающиеся, находящиеся в социально опасном положении, так и гиперактивные дети, несмотря на особые образовательные потребности, обучаются совместно по программам общего среднего образования. Профессиональная деятельность педагога обязует его постоянно вступать в коммуникативный контакт. Исследование показывает, что 50,6 % респондентов испытывают затруднения в данной деятельности (БКУ9). Не менее сложно будущим педагогам поддержать инициативу собеседника в коммуникации (БКУ10) — 52,8 % ответов низкого уровня.

Таким образом, как результаты анкетирования, так и результаты теста Михельсона показывают необходимость целенаправленной работы по формированию коммуникативных умений у студентов, обучающихся по специальности «Начальное образование».

Коммуникативные способности. Анализ анкетирования свидетельствует о том, что значимая часть будущих педагогов оценила свои коммуникативные способности как недостаточно сформированные для работы в условиях инклюзивного образования (39,3 % респондентов находятся на низком уровне сформированности коммуникативных способностей). Наиболее сложно оказалось для студентов общаться с человеком с тяжёлыми нарушениями речи при помощи жестов (суждение 20): 234 респондента (70,2 %) выбрали варианты ответов, относящиеся к низкому уровню сформированности коммуникативных умений. При этом научить обучающихся общаться с ребёнком с тяжёлыми нарушениями речи (суждение 37) оказалось сложно только 138 респондентам (41,4 %).

Метод ДМО Л. Н. Собчик предполагает выявление трёх уровней по каждому из восьми октантов, раскрывающих коммуникативные способности. Базовый уровень развития определённого октанта, как и избыточный, мы рассматриваем как низкий уровень сформированности коммуникативных способностей. Достаточный уровень октанта (по результатам метода ДМО) соответствует достаточному уровню сформированности коммуникативных способностей педагога инклюзивного образования (таблица 5).

Анализ студенческих работ показывает, что все 333 полученных профиля межличностного поведения индивидуальны и не повторяются. При этом на всех восьми октантах преобладает базовый уровень сформированности индивидуального стиля межличностного поведения. Результаты исследования свидетельствуют, что у 73,0 % респондентов уровень развития коммуникативных способностей недостаточен для продуктивной коммуникативной деятельности, что недопустимо в педагогической деятельности и требует специально направленной работы на формирование коммуникативных способностей будущих педагогов.

Т а б л и ц а 5. — Результаты ДМО Л. Н. Собчик

Номер октанта	Октант	Уровень сформированности коммуникативных способностей, %	
		низкий	достаточный
I ВЛ	Властно-лидирующий	69,07	30,93
II НД	Независимо-доминирующий	80,18	19,82
III ПА	Прямолинейно-агрессивный	75,37	24,62
IV НС	Недоверчиво-скептический	67,57	32,43
V ПЗ	Покорно-застенчивый	60,36	39,64
VI ЗП	Зависимо-послушный	67,86	32,13
VII СК	Сотрудничающе-конвенциональный	87,99	12,01
VIII ОВ	Ответственно-великодушный	75,97	24,02
Средний процент по всем октантам		73,00	27,00

Метод ДМО не включал вопросы, связанные с субъектами инклюзивного образовательного пространства. Однако увеличение количества субъектов, имеющих коммуникативные и речевые трудности, существенно усложнит коммуникативную деятельность педагога. Если будущий педагог осознаёт специфику предстоящей деятельности в новых образовательных условиях и при этом имеет достаточный уровень сформированности личностных свойств и качеств, то он сможет самостоятельно повышать уровень своей профессиональной коммуникативной компетентности, необходимой для педагогической деятельности. В противном случае коммуникативная деятельность в условиях инклюзивного образования станет для педагога труднопреодолимым барьером, затрудняющим не только профессиональную деятельность, но и личностное развитие.

Личностные качества и свойства. Анализ студенческих выборов суждений анкетирования, относящихся к такому компоненту коммуникативной компетентности, как личностные качества и свойства, показал, что этот компонент будущие педагоги считают у себя наиболее сформированным. Так, ответы низкого уровня сформированности определены только у 15,2 % респондентов [12].

Результаты метода ДМО Л. Н. Собчик также показывают более высокие показатели сформированности личностных качеств и свойств в сравнении с другими компонентами коммуникативной компетентности педагога. Так, достаточный уровень сформированности лидерских качеств выявлен у 52,0 % респондентов. У 23,0 % студентов определен высокий уровень сформированности лидерских качеств. На достаточном уровне у 36,0 % респондентов сформировано качество доброжелательности. Ещё 11,0 % студентов показали наличие данного качества на высоком уровне. При этом только 27,0 % (41 человек) респондентов имеют высокий либо достаточный для работы в условиях инклюзивного образования уровень сформированности обоих качеств. Результаты 17,0 % респондентов (26 человек) говорят о сформированности у них данных качеств на базовом уровне. Оставшиеся 56,0 % будущих педагогов, участвовавших в исследовании, показывают преобладание у них доброжелательности либо лидерских качеств [12].

Согласно авторам методики, высокий уровень развития лидерских качеств при базовом уровне развития доброжелательности может свидетельствовать о нетерпимости к критике, переоценке собственных возможностей, авторитарном и дидактическом стиле высказываний, императивной потребности командовать другими, чертах деспотизма. Данное соотношение наблюдается у 9,0 % (13 человек); высокий уровень развития доброжелательности при низком уровне

развития лидерских качеств не выявлен. Об отсутствии чрезмерной мягкосердечности, сверхобязательности, гиперсоциальности установок, излишнего альтруизма, гиперопеки у будущих педагогов свидетельствует отсутствие диспаритета [12].

Заключение. У будущих педагогов инклюзивного образования выявлено дисгармоничное формирование ККК. Полученные данные свидетельствуют о том, что респонденты нуждаются в коммуникативной практике для закрепления имеющихся у них коммуникативных знаний и приобретения коммуникативного опыта. Выявлены потребности в повышении коммуникативной компетентности даже тех будущих педагогов, чья деятельность может быть не связана с инклюзивным образованием. При этом, согласно плану реализации Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь, наблюдается тенденция увеличения количества учреждений инклюзивного образования. Следовательно, для соответствия уровня сформированности коммуникативной компетентности педагога современным запросам и потребностям общества необходимо внесение изменений в программу подготовки будущих педагогов.

Список цитированных источников

1. Адольф, В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. А. Адольф ; Лесосиб. пед. ин-т Краснояр. гос. ун-та. — М., 1998. — 308 л.
2. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. — М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. — 752 с.
3. Дружилов, С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход / С. А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. — 2005. — № 8. — С. 26—44.
4. Жук, А. И. Профессиональный стандарт педагога в контексте реализации принципа «Образование без границ» [Электронный ресурс] / А. И. Жук, А. В. Торхова // Nowe horyzonty w edukacji dzieci, mlodziezy i doroslych. — 2016. — Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/14173>. — Дата доступа: 25.07.2018.
5. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34—42.
6. Зинова, И. М. Коммуникативная компетентность педагогических работников в условиях перехода к инклюзивному образованию / И. М. Зинова, Г. Ф. Шайдуллина // Фундамент. исследования. — 2014. — № 4—8. — С. 961—965.
7. Ильина, Н. Ф. Профессиональное образование как условие профессионального развития педагога / Н. Ф. Ильина // Теория и практика профессионализации: опыт и перспективы : сб. ст. / под общ. ред. Г. А. Гуртовенко. — Красноярск : ККИПКРО, 2005. — С. 16—27.
8. Колбасова, Л. О. Профессиональная компетентность в современном социальном пространстве / Л. О. Колбасова // ВЕСТН. ОГУ. — 2009. — № 7 (101). — С. 26—31.
9. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь от 22.07.2015 № 608 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://autismschool.by/>...obrazovanie...obrazvoaniya-lic-s...v...> — Дата доступа: 27.07.2016.
10. Кривуть, М. Л. Коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования: структурные компоненты и уровни развития / М. Л. Кривуть // Вестн. БарГУ. — 2019. — Вып. 7. — С. 45—53.
11. Кривуть, М. Л. Коммуникативные знания как компонент коммуникативной компетентности педагога инклюзивного образования / М. Л. Кривуть // Традицион. нац.-культур. и духов. ценности как фундамент инновацион. развития России. — 2018. — № 2 (14). — С. 16—20.
12. Кривуть, М. Л. Изучение личностных свойств и качеств будущих педагогов как компонента коммуникативной компетентности / М. Л. Кривуть // Традицион. нац.-культур. и духов. ценности как фундамент инновацион. развития России. — 2019. — № 1 (15). — С. 28—30.
13. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1996. — 303 с.
14. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. — М. : Академия, 2004. — 320 с.
15. Онищенко, Н. Э. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов профильных гуманитарных классов : монография / Н. Э. Онищенко. — Ижевск, 2010. — 221 с.
16. Собчик, Л. Н. Диагностика межличностных отношений: модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири : метод. рук. / Л. Н. Собчик. — М. : МКЦ ГУ по труду и соц. вопр. Мосгорисполкома, 1990. — 48 с.

17. *Стариченок, В. Д.* Коммуникативная компетентность выпускника педагогического вуза / В. Д. Стариченок // Усходнеславянскія мовы ў сучаснай лексікаграфіі : зб. навук. арт. / рэдкал.: Д. В. Дзятко (нав. рэд.) [і інш.]. — Минск : БГПУ, 2015.

18. Тест-опросник коммуникативных умений : для подростков и старшеклассников / под ред. Ю. З. Гильбух. — Киев : Перспектива, 1995. — 9 с.

19. *Торхова, А. В.* Профессиональный стандарт как инструмент личностно-профессионального саморазвития педагога / А. В. Торхова // Психология личностно-профессионального развития: современные вызовы и риски : материалы XII Междунар. науч. конф. — Минск : БГПУ, 2016.

20. *Хитрюк, В. В.* Коммуникативный компонент инклюзивной готовности будущих педагогов: сущность, векторы, критерии и показатели сформированности / В. В. Хитрюк // Психолого-педагогические проблемы развития личности профессионала в условиях университетского образования : XIV Междунар. науч.-практ. конф., 2—6 сент. — Китген (Болгария), 2014. — С. 484—490.

21. *Хитрюк, В. В.* Структура профессионально-педагогической готовности: к вопросу о качестве высшего образования / В. В. Хитрюк // Педагогічні проблеми забезпечення якості професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграції : матеріали Міжнар. круглого столу, 23 квіт. 2009 р. — Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2009. — С. 190—195.

22. *Шадриков, В. Д.* Базовые компетенции педагогической деятельности / В. Д. Шадриков // Сиб. учитель. — 2007. — № 6. — С. 5—15.

Поступила в редакцию 12.09.2019