

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЮ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Л.Н. Тимашкова

Кандидат педагогических наук

Беларусь, г. Минск

Белорусский государственный педагогический
университет им. М. Танка

Механизмом развития коммуникативной компетентности является наличие у будущего педагога рефлексивной установки к принятию и смене ролевой позиции. Объясняется это тем, что в учебной деятельности учитель использует разные стили общения в зависимости от организуемых учебных ситуаций. То же относится и к воспитательной работе, внеурочному общению.

Важным педагогическим средством развития коммуникативной компетентности студентов является методическая система применения знаний в ходе семинарских, практических занятий, направленная на овладение педагогическими технологиями коммуникативного взаимодействия.

На базе Белорусского государственного университета им. М. Танка (факультет белорусской филологии и культуры, факультет народной культуры) нами проводилась опытно-экспериментальная работа, направленная на реализацию комплекса педагогических условий по формированию коммуникативной компетентности будущего учителя.

В экспериментальных группах (270 студентов) был реализован комплекс педагогических условий, направленных на формирование коммуникативной компетентности будущих учителей: систематизация коммуникативного компонента содержания педагогических дисциплин; реализация рефлексивно-деятельностного подхода в процессе изучения педагогических дисциплин; стабильность ценностно-личностных взаимоотношений преподавателей со студентами.

Эксперимент включал в себя три последовательных этапа.

На первом этапе были определены уровни развития качеств умений, входящих в состав коммуникативной компетентности студентов контрольной и экспериментальных групп (на основе тестирования, самооценки, взаимооценивания и экспертного оценивания).

На втором этапе осуществлялась реализация комплекса педагогических условий, обеспечивающих формирование коммуникативной компетентности.

петентности будущего учителя; выявлялись функции каждого из них; устанавливалась возможность реализованных условий стимулировать развитие структурных компонентов коммуникативной компетентности.

На третьем этапе проводилось подведение итогов и оценка результатов исследования с использованием метода математической статистики.

Основной формой обучения педагогическому общению была признана групповая, а эффективными методами – активные методы социально-психологического обучения: групповая дискуссия, анализ проблемных ситуаций, ролевые игры, элементы тренинга коммуникативных умений (упражнения на внешнюю выразительность, на мобилизацию творческого самочувствия), решение коммуникативных задач и т.д.

Групповая форма обучения была основана на непосредственном взаимодействии студентов и преподавателей, студентов между собой, на их содержательном общении и сотрудничестве. При этом создавались реальные условия для проявления и развития различных сторон коммуникативной компетентности благодаря включению студентов в разнообразные формы и способы общения, для действия механизмов обратной связи, рефлексии и т.д. Групповое общение выступало для личности стимулятором ее развития в коммуникативной сфере, способствовало усвоению и присвоению ею норм и ценностей педагогического общения.

Цель метода анализа ситуаций усматривалась в том, чтобы поставить студента перед ситуацией определенных психолого-педагогических отношений, побудить их испробовать вероятные и допустимые в предложенной ситуации решения и выбрать наиболее целесообразную форму поведения.

При отборе ситуаций обращалось внимание на то, чтобы они были актуальны, вызывали у студентов интерес, были понятны, требовали определенных коммуникативных знаний. В результате был собран своеобразный банк ситуаций: ситуации-иллюстрации, ситуации-оценки, ситуации-упражнения, ситуации-проблемы. Ситуации-иллюстрации, например, содержащие примеры из практической деятельности педагога, являются одним из основных дидактических условий подготовки будущего учителя к определенным установкам: поставить себя на место собеседника, позитивное отношение к другому, ориентация в общении на достоинства партнера. Развитие таких качеств, как эмпатия и общительность, важно для мотивации альтруистического, гуманного поведения.

Анализ ситуаций в форме дискуссий позволил включить студентов в коллективную выработку правил поведения в дискуссии. Выработанные правила мы записывали на доске, а именно: предельная доброжелательность, обсуждение и аргументация не переводятся на личность, невоз-

лителен безапелляционный тон и т. д. При анализе ситуаций были выделены такие критерии оценки, как умение слушать и слышать, умение понять собеседника, доброжелательный или оценочный подход к коллегам, умение принять точку зрения партнеров по общению, умение склонить собеседника к своей точке зрения.

После завершения дискуссии проводилась рефлексия, в процессе которой студенты говорили о своих чувствах, отвечали на вопросы: Что мешало или помогало в дискуссии? Чему научились в процессе дискуссии? Направляя анализ ситуаций, мы побуждали студентов выявлять особенности партнеров по общению, рассматривать различные варианты протекания и завершения ситуации.

В условиях тренинговых упражнений, как показали наблюдения, происходила трансляция "Я - образа" студентов, преобразовывалось духовное состояние одного человека в общее достояние других участников общения, снимались психологические барьеры и стрессовые состояния, вызываемые ситуациями педагогического общения. Целью тренинговых упражнений было "открытие" партнера на общение, "соучастие" партнеру в процессе общения, развитие коммуникативной наблюдательности. В этом и заключается гуманистическая идея тренинговых упражнений - не заставлять, а помочь будущему учителю преодолеть барьеры общения, научиться приемам эмпатийного слушания, выработать собственную модель коммуникативного поведения.

В основу тренинговых упражнений были положены следующие принципы: принцип личностной включенности, предполагающий внутреннюю заинтересованность будущего учителя в коммуникативных самоизменениях; принцип межличностной включенности, предполагающий полноценное взаимодействие студентов на занятиях, основанное на взаимном уважении к чужому мнению и принятии коммуникативных проявлений друг друга; принцип самодиагностики, предполагающий рефлексивную позицию студента в ходе работы, осознание им личностно-значимых коммуникативных проблем.

Организация тренинговых упражнений потребовала соблюдения определенных условий: серьезного отношения к занятиям, постоянного критического самоанализа, внимания к работе партнеров. Действие обратной связи позволило студентам узнать мнение сокурсников о своем коммуникативном поведении, об индивидуальных качествах, проявляющихся в общении, о чувствах, которые испытывают сокурсники, вступающие с ним в контакт.

Введение элементов социально-психологического тренинга (внешней выразительности, "Я глазами группы", упражнения на мобилизацию творческого самочувствия перед общением с классом (В.А. Кан-Калин)

помогло в определении индивидуальных приемов психологического воздействия в коммуникациях, освоить приемы эмпатийного слушания.

Студентами приветствовалась такая форма занятий, как ролевая игра. Суть ее состоит в том, что заданная проблемная коммуникативная ситуация находит решение не просто в коллективном обсуждении, как это имеет место в групповой дискуссии, при анализе ситуаций, а при представлении студентами себя в роли действующих лиц данной ситуации, например, в роли педагога, родителя, ребенка, психотерапевта, делового человека, обывателя. Так, на семинаре, посвященном педагогическому общению, рассматривался вопрос об эмпатии и возможностях ее развития. В процессе учебного диалогового общения была выявлена вариативность в ценностных ориентациях представленных категорий лиц, высказаны различные точки зрения в зависимости от той или иной позиции. При этом мы не пытались дать оценку той или иной позиции, а, наоборот, поощряли дискуссию, формировали терпимость аудитории к другому мнению и к личности, ее высказывающей.

Для разрешения профессиональных ситуаций проводилась групповая работа, предлагались различные решения, затем ситуация проигрывалась, и после этого происходила коллективная рефлексия.

Ролевая игра создавала ее участникам условия для того, чтобы они могли: а) осознать нормы поведения и общения, а также собственные установки, чувства и мысли, связанные с той или иной ролью; б) развить умение "входить в положение других людей", лучше понимать их позиции и чувства; в) опробовать новые роли и формы общения в ситуациях, моделирующих реальную профессиональную деятельность. Все это, по нашим наблюдениям, способствовало осознанию студентами значимости психологических факторов в общении, выработке установки на анализ и, следовательно, лучшему пониманию своего поведения и поведения окружающих, развитию коммуникативной рефлексии.

Вызывало большой интерес у студентов проведение тестов. Они способствовали выявлению отдельных слагаемых коммуникативной компетентности, предоставляли непредвзятую информацию к размышлению студента о себе и других, послужили основой для создания важных составляющих эффективного преподавания – необходимого эмоционального тонуса, должной мотивации у студентов, стимулирования их личностного коммуникативного роста.

Самостоятельная работа студентов, направленная на формирование образа гуманистического общения, включала в себя: написание рефератов по изучаемой проблеме, составление рефлексивных самоотчетов и коммуникативных характеристик учителей, ведение психолого-педагогических дневников, самодиагностику и тестирование. Самостоя-

тельная работа студентов позволила выявить индивидуальные коммуникативные возможности; определить систему коммуникативных ценностей, обеспечивающую высокий уровень личностного взаимодействия; определить модели коммуникативного поведения в предстоящей коммуникативной деятельности.

Важная роль в формировании гуманистической направленности будущих учителей принадлежала педагогической практике студентов, направленной на формирование опыта коммуникативного поведения в процессе проведения уроков и воспитательных мероприятий в классе. При подготовке к педагогической практике студенты на занятиях проводили фрагменты урока и мини-уроки с последующим анализом совместно с преподавателем, составляли рефлексивные самоотчеты. При анализе микроуроков отмечались положительные стороны организации урока, интересные решения при выходе из проблемных ситуаций общения.

В ходе педагогической практики студенты соотносили полученные коммуникативные знания с наблюдением за коммуникативным поведением учителя и учеников на уроках. Были разработаны задания (коммуникативный аспект), которые студенты выполняли в процессе педагогической практики: анализ коммуникативной деятельности учителей, стилей общения педагогов, речевого поведения, использования невербальных средств в управлении общением; составление коммуникативных характеристик учителей.

По завершению определенного этапа экспериментальной работы студентам было предложено письменно ответить на вопрос: "Какие требования вы предъявите к себе, организуя учебную деятельность школьников?". В ответах контрольной группы студентов коммуникативные качества были не представлены или были представлены неразвернуто. Типичными для ответов контрольной группы является ответ студентки Елены П.: "Требования, которыми я буду руководствоваться при организации учебной деятельности детей, следующие: хорошо знать материал; никогда не опаздывать; не показывать своего плохого настроения; всегда быть собранной".

В ответах на этот вопрос студентов экспериментальных групп коммуникативный компонент представлен достаточно широко: "уважать прежде всего в ученике человека, личность, у которой есть свое мнение; глубоко знать материал, который я буду им преподносить; уметь выслушивать ученика; уметь поставить себя на место ученика; самоконтроль своих эмоций; быть тактичной и внимательной; быть доброжелательной; уметь располагать к себе учеников; следить за речью и жестами; в сложных ситуациях не принимать поспешных решений, а хорошенько обдумать то, как поступить" (Ольга А.).

Сравнительный анализ ответов студентов показал следующее: 68,1% опрошенных в контрольной группе не выделили коммуникативный компонент в педагогических требованиях к себе; 81,9% опрошенных в экспериментальной группе высоко оценили значение коммуникативных качеств в организации учебной деятельности.

В результате проведенной работы студенты осознали значимость гуманного компетентного общения. Произошли изменения в системе ценностных установок будущих учителей. Доминирующую позицию в них стали занимать следующие: ценностное отношение к общению как способу профессиональной деятельности, установка на равнопартнерский стиль коммуникативного взаимодействия, эмоциональная открытость, бережное отношение к достоинствам другого. У студентов наблюдалась выраженная потребность в общении с детьми, переживание радости общения с ними в период педагогической практики в школе.

Преобладающей стала положительная эмоциональная тональность в общении студентов как между собой, так и с преподавателями и учениками, проявлялось искреннее сочувствие и эмоциональная поддержка сокурсникам. Студенты осознали значимость коммуникативных качеств педагога в профессиональной деятельности (эмпатийности, педагогической коммуникабельности, отзывчивости, тактичности, эмоциональной привлекательности, самоконтроля в общении и т.д.). Повысились показатели гибкости в общении, умения организовывать отношения сотрудничества, умения оказывать психологическое воздействие на партнера по общению. Рефлексивная позиция студентов позволила взглянуть на себя глазами ученика и с этой точки зрения оценивать собственные мысли, чувства, действия.

ВУЗОВСКИЙ ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

И.И. Котляр

Кандидат философских наук, профессор

Беларусь, г. Брест

Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина

Уже четыре года в вузах Беларуси преподается учебный курс "Права человека". Сформирована и действует система спецкурсов. Накопывается опыт организации учебно-методической и научно-исследовательской работы студентов в этой специфической области.