

технологий студент учит-  
методические знания  
тельности. Развивают-  
и, анализа педагогиче-  
разовательных процес-  
зирования имеющихся  
ения своих действий в  
д, при необходимости,  
тата, используя наибо-

образовательной дея-  
ния о предметах, спо-  
сти, учиться их обоб-  
рывать, устанавливать  
процесса проектиро-  
сти он уже имеет не-  
он должен перенести  
отно обосновать свои  
можность его приме-  
ский вид. Будущий  
кие последствия про-  
пасные способы для

по технологической  
ителям технологии  
наук и предметных

а для учителя / Под  
- Ч. 1. - 230 с.

а для учителя / Под  
- Ч. 2. - 210 с.

подход к формиро-  
ия // Педагогика. -

оспроизведение об-  
ика. - 2000. - № 5.

уры. - М.: Изд-во

6. Симоненко В.Д., Ретивых М.Н., Матяш Н.В. Технологическое образование школьников. Теоретико-методологические аспекты / Под рук. В.Д.Симоненко. - Брянск: Изд-во Брянск. гос. пед. ун-та им.И.Г.Петровского, НМЦ "Технология", 1999. - 230 с.
7. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) // Педагогика и логика: Сб. / Г. П. Щедровицкий, В. М. Розин, Н. Г. Алексеев, Н. Непомнящая. - М.: Касталь, 1993. - С. 16-20.

*Л.Н.Тимашкова*

### **Интеграция теории и практики профессиональной подготовки в формировании коммуникативной компетентности будущих педагогов**

Проблема интеграции современного научного знания многогранна и многопланова. Современное научное знание отличается бурной интеграцией технических, естественных и общественных наук, взаимопроникновением их идей, методов и структурных элементов.

Интеграция является важным средством достижения единства знания во всех формах и типах его выражения: содержательном, структурном, научно-организационном, частнометодологическом и т.д.

Основополагающим в процессе единения научного знания и практики выступает расширение эвристических возможностей обучаемого.

Содержательный и процессуальный аспекты профессионального образования педагогов находятся в тесной взаимосвязи, конкретизирующей фундаментальный дидактический принцип *взаимосвязи теории и практики в профессиональной подготовке специалиста*.

Общение преподавателя со студентами учебных заведений выполняет роль психического механизма, который помогает перейти будущему специалисту от учебной деятельности к деятельности профессиональной. Взаимодействуя с преподавателями, обучаемый оказывается в условиях, где сотрудничество с партнерами по общению помогает реализовать свои потенциальные возможности. Учитывая тот факт, что через общение идет подготовка к смене учебной деятельности - профессиональной, общение студентов и преподавателей может быть рассмотрено как фактор развития общей профессиональной культуры будущего специалиста.

Исходя из возрастных особенностей студенчества, основные требования к отношениям «преподаватель-студент», «студент-студент» могут быть сформулированы следующим образом:

– организация отношений сотрудничества в учебном процессе;  
– ориентация педагогического общения на взрослого человека с развитым самосознанием;  
– формирование духа корпоративности, коллегиальности, профессиональной общности с педагогом.

С точки зрения педагогики взаимодействия, основными принципами организации учебной деятельности студентов средних и высших учебных заведений являются:

- а) ценностное отношение к студенту, позитивная установка на него;
- б) создание положительного эмоционального фона обучения, атмосферы эмоционального подъема и ощущения успеха;
- в) установление и поддержание контактов в общении с каждым студентом, учитывая его индивидуальные особенности;
- г) организация активного взаимодействия преподавателя со студентами;
- д) диалогический характер обучения;
- е) сочетание делового и личного стиля взаимоотношений.

Результаты опроса студентов в 60–80-е годы по определению ведущих профессионально-педагогических качеств личности преподавателя свидетельствуют о том, что 95% опрошенных на первое место ставили научную квалификацию педагога. Сегодня 80% студентов отмечают в качестве ведущих – отношение преподавателя к студентам, его личностные качества, его открытость в общении. Это свидетельствует о возросшей потребности у современных студентов в профессиональном общении, во взаимопонимании в процессе взаимодействия между преподавателем и студентами.

Вместе с тем, как показывает анализ литературы, проблема взаимоотношений преподавателя и студента – будущего специалиста в педагогической науке еще недостаточно разработана в отличие от проблемы взаимоотношений учителя и учащихся.

В решении этой проблемы внимание научных исследований концентрировалось на различных стилях общения.

Ниже приводятся характеристики педагогического общения монологического и диалогического стиля (табл.).

Эта таблица выявляет принципиальные различия монологической и диалогической форм общения преподавателя и студентов. В первом случае – это центрация внимания на предмете, во втором – на стимулировании личностно-профессионального роста студентов.

### Характеристики общения преподавателя и студентов монологического и диалогического стиля

Монолог	Диалог
Доминирование субъект-объектных отношений	Личностное равенство, субъект-субъектные отношения
Эгоцентризм, сосредоточение на собственных потребностях, задачах	Центрация на потребностях студентов
Принуждение обучаемых посредством скрытого манипулирования или открытой агрессии	Накопление потенциала согласия и сотрудничества. Свобода дискуссии, передача норм и знаний как лично пережитого опыта, требующего индивидуального осмысления
Надличностная трансляция норм и знаний, подлежащих безоговорочному копированию и усвоению	Стремление к творчеству, личностному и профессиональному росту, импровизационность, экспериментирование
Стереотипность методов и приемов воздействия, преобладание дисциплинарных приемов	Преобладание приемов, ориентированных на самостоятельную деятельность студентов
Субъективная и жесткая поляризация оценок, узкий спектр критериев оценки	Стремление к объективному контролю результатов деятельности студентов, индивидуальному подходу

Студентам было предложено определить основные качества преподавателя в порядке их значимости для себя. Личность человека, в наибольшей степени отвечающего требованиям профессионализма преподавателя учебного заведения, охарактеризовалась студентами как отличающаяся общительностью, доброжелательностью, естественностью поведения, эмоциональной экспрессией, умом, высокой эмоциональной устойчивостью, высокой ответственностью, отсутствием робости, принципиальностью, аналитическим мышлением. Студенты выделили личностные качества преподавателя, которые способствуют развитию межличностных отношений.

Коммуникативная компетентность выступает как необходимая составляющая профессиональной компетентности преподавателя. Коммуникативная компетентность педагога – элемент профессиональ-

ной готовности специалиста. Профессиональная специфика обуславливает особую структуру данного образования.

Коммуникативная компетентность характеризуется нами как сложное целостно-личностное образование, включающее в себя гуманистические ориентации, коммуникативные ценности, совокупность качеств, обеспечивающих готовность к диалогическому общению, знания основ общения, культуру взаимодействия, проявляющуюся в процессе педагогического общения.

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. Одним из таких условий стало обеспечение *интеграции теоретической и практической коммуникативной подготовки студентов.*

Одной из исследовательских задач стала разработка такой структуры коммуникативного содержания, которое бы способствовало формированию гуманистического коммуникативного ядра личности.

Необходимость развития гуманистического коммуникативного ядра студентов вызвана не только тем, что ребенок – это прежде всего цель, но и тем, что будущие учителя в непосредственной педагогической деятельности могут столкнуться с рядом установок, которые до сих пор существуют в современной школе. Отсутствие гуманистической направленности негативно скажется на становлении молодого учителя, который может оказаться в плену старых авторитарных установок, с позиций которых воспитание и обучение, основанное на «субъект-объектной» парадигме «проще», не требует особых усилий.

Ценности, которые приняты будущим учителем, определяют в дальнейшем установки по отношению к ученику, цели обучения и воспитания, характер контакта при взаимодействии с учеником, способы понимания и познания ученика, средства учебно-воспитательного процесса. Фрагментарное гуманистическое толкование какого-либо звена педагогической деятельности в курсе педагогики может способствовать искажению представлений молодого учителя о сути педагогической деятельности. На словах он может проповедовать гуманное отношение к ребенку, но на практике использовать авторитарные, манипулятивные методы управления личностью школьника. Поэтому в вузовском курсе педагогики нужно не просто изложить суть гуманистической парадигмы обучения и воспитания, отведя на это несколько аудиторных занятий, а необходимо ориентировать весь курс на формирование гуманистической коммуникативной направленности личности будущего учителя.

Были проанализированы программы по педагогическим дисциплинам преподавателей общеуниверситетской кафедры педагогики БГПУ на предмет представленности в них коммуникативной проблематики. На основе этого был разработан ряд дополнительных вопросов, рассматривающих коммуникативную проблематику (гуманистическая природа педагогической деятельности, сущность и структура коммуникативной компетентности учителя, общение как ценность, монологическое и диалогическое общение, коммуникативное ядро личности учителя, педагогическая защита ребенка, коммуникативное табу и др.), которые были включены в программу формирующего эксперимента.

Содержание образования предполагает не только презентацию фундаментальных идей, но и отбор способов их освоения, поэтому решение задачи осознания гуманистического потенциала педагогических дисциплин потребовало не только выделения вопросов, требующих специального рассмотрения, но и определение методической системы, обеспечивающей глубокое осознание и принятие гуманистической идеологии. Это содержание должно находить подкрепление в личностном стиле общения преподавателей вуза, поскольку в процессе взаимодействия с педагогом происходит усвоение глубинных постулатов данной дисциплины, преломленных через личностное значение.

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 основана на непосредственном взаимодействии студентов и преподавателей, студентов между собой, на их содержательном общении и сотрудничестве. При этом создавались реальные условия для проявления и для развития различных сторон коммуникативной компетентности, благодаря включению в разнообразные формы и способы общения, 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, непозволителен 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 вскрывать особенности партнеров по общению, рассматривать различные варианты протекания и завершения ситуации.

В условиях тренинговых упражнений, как показали наблюдения, происходит трансляция «Я-образа» студентов, преобразовывается духовное состояние одного человека в общее достояние других участников общения, снимаются 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, не давить, 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, предпо-

лагающий 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 лично-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, вступая с ним в контакт.

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).

*В. Ф. Хехнева*

### **Интегративность как концептуальная основа подготовки инженеров-педагогов по безотрывной форме обучения в структуре высшего колледжа**

Два столетия отделяют наше время от первой реформы системы образования на территории Российской империи (1803-1804 гг.), ознаменованной образованием Министерства народного образования и 6-ти образовательных округ: Беларусь, Литва и Правобережная Украина (9 Западных губерний) были закреплены за Виленской образова-