

В процессе расширения области применения Интернет, накопления и передачи знаний и умений профессорско-преподавательским составом по использованию ДО в формировании национального самосознания появятся реальные возможности для более углубленных исследований по применению этого метода обучения в оптимизации воспитательной деятельности педагогов и студенческих коллективов.

#### Литература

1. Новая технократическая волна на Западе. М., 1986.
2. Гургулинуди С. Университет ООН: глобальная миссия // Перспективы: вопросы образования. 1990. № 3. С. 16.
3. Саймон Б. Общество и образование. М., 1989. С. 109.
4. Ковалева М. С. Компьютеризация // Современная западная социология. М., 1990. С. 132.
5. Старжинский В. Гуманизация инженерного образования и конструктивная методология. О некоторых поисках современного педагогического мышления // Стереотипы и динамика мышления. Мн., 1993.

#### РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ А. А. ГРИМОТЯ В КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ БГПУ

*Л. Н. Тимашкова, г. Минск*

В педагогическом наследии А. А. Гримотя особое место занимает проблема формирования профессионализма педагога. Одним из направлений научной деятельности, которой занимались под его руководством и занимаются сегодня творческие коллективы сотрудников кафедры педагогики, является подготовка будущих учителей к педагогическому взаимодействию с детьми.

Большой вклад в подготовку студентов к профессионально-педагогическому общению с детьми внесли известные ученые А. А. Гримоть, К. В. Гавриловец, Я. Л. Коломинский, В. И. Писаренко, И. И. Цыркун, Ж. Е. Завадская, В. А. Кишкурно, Л. В. Пенкрат, Т. А. Шингирей и др.

Инновационные процессы в высшем образовании, по мнению А. А. Гримотя, должны быть направлены на получение студентами таких знаний и умений, которые позволяют повысить мобильность выпускника вуза и максимально адаптировать его к началу профессиональной деятельности.

Многочисленные научные работы А. А. Гримотя в соавторстве с коллегами и аспирантами раскрывают содержательный и процессуальный компоненты профессионального образова-

ния педагогов. Оба компонента находятся в тесной взаимосвязи, конкретизируя фундаментальный дидактический принцип *взаимосвязи теории и практики в профессиональной подготовке специалиста* [1—3].

Профессионально-педагогическая подготовка студентов педвуза предполагает интеграцию на разных уровнях:

- между учебными дисциплинами разных циклов;
- внутри гуманитарного цикла предметов;
- внутри системы обучения конкретному предмету.

А. А. Гримоть подчеркивал, что коммуникативная подготовка студентов в условиях профессионально-педагогического образования осуществляется через: теоретическую подготовку; обучение частным компонентам коммуникативной техники; обучение коммуникативному поведению в различных сферах взаимодействия; включение студентов в различные виды деятельности; введение в обучение социально-психологических тренингов и игр.

Овладение коммуникативными знаниями, навыками и умениями в процессе общепрофессиональной подготовки будущего учителя возможно, как показала практика Белорусского государственного университета имени Максима Танка, в рамках включения студента в различные виды деятельности.

А. А. Гримоть, например, предлагал совершенствовать коммуникативную подготовку будущих учителей в процессе формирования у студентов готовности к использованию игры как педагогического средства [1]. Профессор считал, что посредством игры развиваются такие коммуникативные характеристики, как способность видеть в ребенке равноправную личность, терпимость к чужим мнениям, умение соблюдать педагогический такт, владение словом, чувство юмора. Инструментальные потенциалы игры позволяют приобрести будущему учителю коммуникативные умения и навыки, овладеть коммуникативными знаниями; осознать субъективную значимость игрового взаимодействия и межличностных отношений, возникающих в процессе совместной деятельности [1, с. 18—19].

Авторы программно-методических рекомендаций «Игра и дети» А. А. Гримоть, Е. В. Луцевич и Л. В. Пенкрат предлагают такую «расстановку» игровых занятий, которая способствует плавному переходу от простых игр к длительному сюжетно-ролевому моделированию, соответствующему возрастным особенностям и индивидуальным способностям каждой личности. Предлагаемые уроки игры имеют следующую «цепочку»: игровые уроки; уроки-этюды; уроки на развитие воображения, фантазии и творчества; длительные сюжетно-ролевые уроки. Исследователи подчеркивают необходимость организации

коммуникативной рефлексии, которая, в частности, включает соотнесение индивидуального стиля взаимодействия будущего учителя с принципами игрового взаимодействия [2, с. 18—21].

Очевидно, что включение будущего учителя в игру является одним из возможных средств коммуникативной подготовки педагога, поскольку, во-первых, направлено на совершенствование всех уровней коммуникативной компетентности студента; во-вторых, представляет будущему учителю широкий выбор стратегий и тактик коммуникативного поведения в условиях, максимально приближенных к реальной педагогической деятельности.

Умение регулировать ход процесса общения включает два компонента: умение занимать и удерживать определенную ролевую позицию в контакте, адекватную решаемой педагогической задаче; умение распознавать манипулятивные намерения со стороны партнера и давать ему об этом знать посредством этической и психологически корректной обратной связи.

При диагностике этого умения авторы учебно-методического пособия А. А. Гримоть и Л. Н. Тимашкова [3] опираются на широко распространенную в последнее время концепцию транзактного анализа американского психотерапевта Э. Берна [4]. Согласно этой концепции, в каждом человеке сосуществует три «Я» — Детское, Родительское, Взрослое. В контактах с другими людьми, в общении и взаимодействии с ними человек всякий раз занимает по отношению к ним (актуализирует) определенную ролевую позицию, соответствующую одной из перечисленных составляющих своего «Я», — позицию Родителя, позицию Дитя, позицию Взрослого. Эти ролевые позиции рассмотрены авторами как разные варианты «пристройки» к партнеру по общению. В этом случае, по терминологии, предложенной П. М. Ершовым, будет иметь место либо «пристройка сверху» (Родитель), либо «пристройка снизу» (Дитя), либо «пристройка рядом» (Взрослый) [5; 6, с. 82—106, 160—180].

С точки зрения транзактного анализа особенности коммуникативного поведения одного из участников общения, связанные с актуализируемой им ролевой позицией (Родитель — уверенный, решительный, доминантный; Взрослый — корректный, сдержанный, рассудительный; Дитя — неуверенный, подчиняемый, импульсивный), как бы «приглашает» другого участника занять соответствующую «согласованную» ролевую позицию (Родитель — Дитя, Взрослый — Взрослый, Дитя — Родитель, Родитель — Родитель, Дитя — Дитя).

Как правило, наиболее эффективной в педагогическом общении является позиция Взрослого. Эта позиция учителя способствует созданию предпосылок для возникновения партнерских отношений, продуктивного сотрудничества, атмосферы

## РАЗДЕЛ 1

взаимного уважения. Однако педагогическая задача может иногда диктовать учителю необходимость коммуникативного поведения намеренно с иных ролевых позиций — Родителя или Дитя, в связи с этим важной является проблема манипулятивного общения, избегания манипуляций.

Важным педагогическим средством коммуникативной подготовки студентов является методическая система применения знаний в ходе лекционных, семинарских и практических занятий, направленная на овладение педагогическим и технологиями коммуникативного взаимодействия.

Самоопределению будущего учителя в коммуникативной сфере способствует включение в систему коммуникативных «проб» (коммуникативная проба — совокупность последовательных коммуникативных действий будущего учителя, связанных с выполнением специально организованной педагогической деятельности на основе выбора способов коммуникативного поведения в этой деятельности). Коммуникативная проба является средством соотнесения индивидуального коммуникативного потенциала и своих возможностей в спектре реализуемых коммуникативных функций. Студент благодаря системе индивидуальных коммуникативных проб соотносит информацию о собственных коммуникативных возможностях со спецификой профессиональных коммуникаций. Происходит взаимная проекция индивидуальных коммуникативных умений на коммуникативную составляющую деятельности учителя, и, наоборот, коммуникативной составляющей деятельности педагога на индивидуальный коммуникативный потенциал. В результате будущей учитель определяет наиболее оптимальную для него модель коммуникативного поведения.

Необходимыми элементами самоопределения «Я — система профессиональных коммуникаций» является:

- характеристика субъекта профессиональных коммуникаций;
- определение цели и задач педагогического взаимодействия;
- характеристика основных действий и операций, составляющих профессиональные коммуникации;
- поиск вариантов организации профессиональных коммуникаций;
- определение психологических свойств личности педагога, обеспечивающих продуктивное педагогическое взаимодействие;
- определение возможностей индивидуального роста в сфере профессионального педагогического общения.

Самостоятельная работа студентов в процессе изучения педагогических дисциплин включает: написание рефератов по изучаемой проблеме; составление рефлексивных самоотчетов и комму-

никативных характеристик учителей; ведение психолого-педагогических дневников; самодиагностику и тестирование. Самостоятельная работа студентов позволяет выявить индивидуальные коммуникативные возможности; определить систему коммуникативных ценностей, обеспечивающей высокий уровень личностного взаимодействия; определить модели коммуникативного поведения в предстоящей коммуникативной деятельности.

Педагогическая практика студентов направлена 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.

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.

Сегодня, когда идеи А. А. Гримотя реализуются в современной образовательной практике, работы профессора приобретают особую ценность. Использование наследия А. А. Гримотя в методической работе способствует повышению уровня профессиональной (в частности, коммуникативной) компетентности педагогов. Обращение к идеям А. А. Гримотя является ориентиром в творческой педагогической деятельности, стимулирует к разработке методического инструментария эффективной коммуникативной подготовки будущих педагогов.

### Литература

1. *Гримоть А. А., Степанова Т. М., Рачков С. А.* Педагогика летнего отдыха: Учеб.-метод. пособие. Мн., 1996.
2. *Гримоть А. А., Луцевич Е. В., Пенкрат Л. В.* Игра и дети: Progr.-метод. рек. Мн., 1996.
3. *Грымаць А. А., Цімашкова Л. М.* Фарміраванне камунікатыўных уменняў будучых настаўнікаў: Вучэб.-метад. дапам. Мн., 2000.
4. *Берн Э.* Трансакционный анализ и психотерапия. СПб., 1994.
5. *Ершов П. М.* Режиссура как практическая психология. Взаимодействие людей в жизни и на сцене. М., 1972.
6. *Ершов П. М.* Технология актерского искусства. Очерки. М., 1959.