



## Педагогическая коммуникация в подготовке учителя: противоречия и пути их преодоления

**Т.И. ЗИНОВЬЕВА,**

*кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе, Московский городской педагогический университет*

Коммуникация в структуре педагогической деятельности занимает приоритетное положение, значимость решаемых ею задач позволяют считать коммуникацию особым видом профессионально-педагогической активности, имеющим творческий характер. Разработчики содержания педагогического образования исходят из положения о том, что учитель выполняет эталонную функцию демонстрации образцов коммуникативной деятельности, являясь при этом одновременно и субъектом, и объектом процесса общения.

Мы считаем, что сегодня в подготовке учителя к осуществлению профессиональной деятельности, в том числе коммуникативной, назрели противоречия, одним из которых является противоречие между творческим характером коммуникативной деятельности учителя и ориентацией образовательного процесса высшей школы на репродукцию.

Это противоречие проявляется уже на первых курсах профессионального педагогического образования в условиях самостоятельной работы студента. Преподаватели различных учебных дисциплин отмечают, что вчерашние школьники не могут подготовить сообщение и ответить на вопросы по

подготовленному им самим докладу, создать презентацию и выступить с ней.

Наиболее ярко противоречие между творческим характером педагогической (в том числе коммуникативной) деятельности и ориентацией образовательного процесса в высшей школе на репродукцию обнаруживается в условиях педагогической практики. Руководители практики (преподаватели вуза и школьные учителя) неизменно констатируют, что студент-практикант не может действовать самостоятельно в ситуациях педагогической коммуникации: общения с представителями администрации школы, учителем и учащимися, их родителями, методистом-предметником. Преподаватели, являющиеся участниками педагогической практики, отмечают отсутствие у студентов творческого подхода к подготовке и проведению уроков. Приведем текст выступления преподавателя-методиста на заседании, посвященном подведению итогов педагогической практики: «Мы вновь и вновь обнаруживаем, что студент-практикант не может разработать урок самостоятельно, ждет, чтобы ему предоставили «готовые рецепты». На консультацию студенты, как правило, приходят с чистым листом, они готовы только к тому, чтобы записать



урок «под диктовку», убеждены, что продиктовать урок преподаватель обязан. На уроке приходится наблюдать лишь дословное воспроизведение конспекта».

Анализируемое нами противоречие обнаруживается и в процессе выполнения студентом исследовательской (курсовой, дипломной) работы: студент не спешит действовать самостоятельно; его активность нередко проявляется в таких просьбах: «Дайте список литературы», «Дайте книги, которые вы указали в списке литературы» и др.

Проблема, таким образом, состоит в поиске путей преодоления противоречия между творческим характером педагогической (в том числе коммуникативной) деятельности и ориентацией образовательного процесса в высшей школе на запоминание и воспроизведение. По нашему мнению, значительным потенциалом для решения этой задачи располагает самостоятельная работа студентов, которой в современном Федеральном государственном образовательном стандарте высшего педагогического образования (ФГОС ВПО) отводится большая доля, нежели в предыдущих стандартах, следовательно, сегодня профессиональное педагогическое образование стоит на пороге кардинального изменения отношения к самостоятельной работе.

Мы убеждены, что правильно организованная самостоятельная работа и творчество в профессиональной подготовке учителя тесно связаны: развивается только тот, кто создает, творит новое (для себя и для других), кто самостоятельно выходит за рамки предопределенного, реализует личностный потенциал. Творческий характер педагогического образования обеспечивается опорой на интегративные способности студента и, в свою очередь, обеспечивает их развитие, готовит к профессиональной деятельности на творческой основе.

Возникает вопрос: возможно ли творчество в условиях занимающего прочные позиции объяснительно-репродуктивного обучения? Безусловно, в ситуации, когда требуется запомнить и воспроизвести, возможности для творчества есть, однако они предельно ограничены, потому что творчество возможно лишь в условиях свободы, по крайней мере, свободы выбора.

Творческого результата в процессе освоения студентами-учителями учебных дисциплин можно ожидать лишь тогда, когда обучающимся будет предоставлен реальный выбор собственной образовательной траектории как в стратегическом плане, в течение всего периода обучения в вузе, так и в рамках каждой отдельной дисциплины. К сожалению, сегодня практика показывает, что идея выбора студентом собственной образовательной траектории (выбор последовательности изучения дисциплин, курсов, баз практики, направлений исследования и др.) системой пока провозглашается лишь на словах; жесткость системы высшего профессионального образования, возможно, будет ослабевать небыстро.

Между тем в рамках отдельной учебной дисциплины каждый преподаватель, безусловно, имеет определенную свободу, которая состоит в том, чтобы предоставить студенту возможность выбора, право действовать самостоятельно, привлечь к участию и в планировании, и в осуществлении собственной индивидуальной траектории изучения отдельной учебной дисциплины, тем самым создать условия для реализации творческого потенциала студента. В этом мы видим некоторый потенциал для реализации идеи постепенного перехода образовательного процесса высшей школы на путь внедрения творческого подхода в подготовке учителя.

Однако возникает проблема готовности преподавателей высшей школы к нововведениям, инновационной деятельности, предполагающей целый комплекс мер: переосмысление целей и содержания образования, технологий, средств обучения, в целом — системы управления учебным процессом.

Предпринятый нами анализ современного состояния образовательного процесса педагогического вуза в целом подтвердил данные психолога К. Роджерса относительно особенностей субъектов инноваций. Среди вузовских преподавателей новаторов 3 %, ранних реализаторов — 14 %, предварительное большинство составляет 34 %, позднее большинство — 34 %, колеблющихся — 16 %.

Именно в статусе ранних разумных реализаторов ведут инновационную деятель-



ность в области формирования у студентов умений педагогической коммуникации преподаватели кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Института педагогики и психологии ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет» (МГПУ).

Коммуникативную компетентность мы рассматриваем как совокупность компетенций в области вербальных и невербальных средств адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения. Для формирования коммуникативной компетентности учителя необходимо решить ряд задач. Среди них: овладение риторическими знаниями о сути, правилах и нормах общения, о требованиях к речевому поведению в различных коммуникативно-речевых ситуациях; овладение коммуникативно-речевыми умениями; осознание специфики педагогического общения, особенностей коммуникативно-речевых ситуаций, характерных для профессиональной деятельности учителя; усвоение опыта анализа и создания профессионально значимых типов высказываний; развитие творчески активной речевой личности, умеющей применять полученные знания и умения в новых, постоянно меняющихся условиях, способной искать и находить собственное решение многообразных профессиональных задач; познание будущими педагогами сути речевого идеала как компонента культуры и педагогического идеала как образца педагогического общения.

Указанные задачи могут быть решены в рамках дисциплины «Педагогическая риторика», которая во ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование» (бакалавриат, 5-летний срок) названа в числе обязательных. Основное предназначение этой дисциплины многие исследователи (Н.Д. Десяева, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, Л.Е. Тумина, Л.В. Хаймович и др.) видят в развитии языковой личности учителя, его способности осознанно использовать средства педагогической ком-

муникации в целях управления учебной деятельностью учащихся.

Усвоение студентами-педагогами содержания учебной дисциплины «Педагогическая риторика» должно быть обеспечено полноценным учебно-методическим комплексом. Мы разделяем позиции исследователей проблем создания учебника для высшей школы (М.Н. Арслановой, В.Г. Бейлисон, Т.И. Березиковой, А.А. Гречихиной, Д.Д. Зуева, Ж.А. Колотязной и др.) и рассматриваем учебно-методический комплекс как интегрирующее ядро целостного процесса освоения предметного содержания.

Такой учебно-методический комплекс по дисциплине «Педагогическая риторика» (для направления «Педагогическое образование», бакалавриат, 5-летний срок) разработан авторским коллективом (Л.В. Ассуирова, Н.Д. Десяева, Т.И. Зиновьева, А.С. Львова, Л.В. Хаймович) преподавателей кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе ГБОУ ВПО МГПУ.

Учебник «Педагогическая риторика»<sup>1</sup> в полной мере соответствует классическому пониманию вузовского учебника, содержит систематизированный теоретический материал, обеспечивающий студента научной информацией. Содержание второго компонента учебно-методического комплекта — «Практикум по педагогической риторике»<sup>2</sup> — в полной мере соотносится с теоретическими положениями учебника «Педагогическая риторика». «Практикум...» представляет собой адресованный и преподавателям, и студентам сборник заданий, призван сыграть существенную роль в деле формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов, тем самым приблизив изучение студентом дисциплины в вузе к практике коммуникативной деятельности педагога.

Темы учебного пособия, задания «Практикума...» актуализируют внимание студентов на значимых аспектах профессиональной коммуникативно-речевой подготовки педагога. Среди них: навыки публичной речи, межличностного общения, ведения дис-

<sup>1</sup> Педагогическая риторика / Под ред. Н.Д. Десяевой. М.: Изд. центр «Академия», 2012.

<sup>2</sup> Практикум по педагогической риторике / Под ред. Т.И. Зиновьевой. М.: МГПУ, 2012.



куссии и полемики; основы профессиональной речевой культуры; навыки восприятия, создания и редактирования текстов профессионального и социального значения и др.

Особенность методической организации пособия проявляется в общей логике, единой последовательности расположения учебных материалов в рамках каждой отдельной темы. Для изучения темы студенту предложено пройти такой путь: осознание задач освоения темы; изучение научной (лингвистической, риторической, психологической, педагогической, методической) литературы; участие в беседе по предложенным вопросам; выполнение заданий в режиме самостоятельной работы; решение коммуникативно-речевых педагогических задач; выполнение внеаудиторной работы; выполнение контрольных итоговых тестов в режиме самопроверки.

В рамках каждой темы представлены инвариантные и вариативные задания. Так, инвариантное задание «открывает» каждую тему и предполагает подготовку к собеседованию по предложенным в пособии вопросам и списку литературы. Вариативные задания имеют различную направленность и степень сложности и, следовательно, позволяют студентам выбирать их в соответствии с учебными задачами, личными интересами и потребностями, уровнем подготовки, что в определенной степени обеспечивает индивидуально-дифференцированный подход в обучении, стимулирует инициативу и творчество студентов.

Мы убеждены, что внедрение в процесс подготовки учителя учебно-методического комплекса «Педагогическая риторика» обеспечит успешное формирование у студентов умений педагогической коммуникации.

## Диалогизация образовательного процесса — средство формирования коммуникативной компетенции педагога

**А.С. ЛЬВОВА,**

*кандидат педагогических наук, доцент, Московский городской педагогический университет*

Развитие и совершенствование коммуникативной компетентности будущего педагога — одна из важнейших задач профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Первостепенное формирование коммуникативной компетенции студентов-педагогов объясняется многими обстоятельствами. Назовем их: современное демократическое общество заинтересовано в формировании личности, в совершенстве владеющей культурой диалогического общения; студенты педагогических вузов испытывают значительную потребность в профессиональном диалоге, в обсуждении различных точек зрения на образование, процесс обучения и др.; одним из важнейших принципов организации образовательного

процесса в современной высшей школе является реализация идеи проблемного обучения, при котором педагог в учебных целях создает ситуацию, нуждающуюся в обсуждении, т.е. в диалоге. Постановка актуальной проблемы возбуждает у студентов интерес, порождает столкновение мнений, но одновременно обнаруживает неумение будущих педагогов обсуждать спорный вопрос, вступать в дискуссию для совместного решения проблемы. Не владея диалогом как формой общения, студенты в учебной ситуации нередко вовсе уходят от сотрудничества в решении вопроса.

Результаты исследования профессиональной коммуникативной компетентности студентов-педагогов свидетельствуют: