

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378  
ББК Ч 481

*И. И. Барахович*  
*г. Красноярск, Россия*

## **Научно-практические проблемы формирования коммуникативной компетентности будущего педагога в стратегии и тактике сотрудничества**

В статье представлен онтологический контекст исследования проблемы подготовки педагогов, обладающих коммуникативной компетентностью в период модернизационных процессов в образовании. Показано, что в рамках коммуникативной стратегии сотрудничества научных школ, практики образования, общественных и государственных управленческих структур возможно эффективно решать проблемы профессионального педагогического образования.

*Ключевые слова:* фундаментальность образования, речевая ответственность педагога, гуманизация образования, научная школа по коммуникативной педагогике, коммуникативные дисциплины, коммуникативные знания, коммуникативные умения, коммуникативные техники, коммуникативные стратегии.

*I. I. Barakhovich*  
*Krasnoyarsk, Russia*

## **Scientific and Practical Problems of Forming Future Teachers' Communicative Competence in Strategy and Tactics of Cooperation**

The article presents an ontological context of research on training teachers who have communicative competence in the period of modernization processes in education. In the framework of communicative strategy of collaboration of scientific schools, educational practice, social and state managerial organizations it is possible to solve the problems of professional pedagogical education.

*Keywords:* fundamental education, teacher's speech responsibility, humanization of education, scientific school of communicative pedagogics, communicative subjects, communicative knowledge, communicative skills, communicative techniques, communicative strategies.

Начиная с 90-х гг. прошлого столетия российское образование претерпевает глобальные изменения в общекультурном плане: происходит формирование новых ценностей, жизненных смыслов, целей; с точки зрения государственных требований, ожидается подготовка личности к жизни и деятельности в инновационном обществе; в собственной, внутрисистемной структуре стандартизируется содержание, модернизируется его организация, оформляются многопрофильность, многоступенчатость, многофункциональность, многоуровневость, открытость, доступность и т. д.

В Стратегии Российской Федерации в области развития образования на период до 2010 г. подчеркивалось, что успешность в реализации поставленных задач обусловливается становлением и развитием партнерства государства, общества, бизнеса.

Современное общество предъявляет требования не только к уровню теоретических знаний потенциального работника, но и к уровню его ответственности, профессиональной компетентности, готовности к коммуникативной деятельности. Фундаментальность образования должна проявляться в способности личности к самосто-

ятельному труду и продолжению образования, в обладании креативностью, умением работать в команде, проектным мышлением и аналитическими способностями, коммуникативными компетенциями, толерантностью и т. д. В период разработки стандарта педагогической деятельности была зафиксирована установка: стандарт не является ведомственным документом, а представляет собой определённый общественный договор, построенный «на компетентностном подходе, выступающем сегодня наиболее современным и адекватным научно-методологическим основанием стандартизации профессиональной деятельности» [1, с. 47].

В наших рассуждениях о значимости и роли образования, в т. ч. педагогического, об успешном включении человека в инновационные общественные процессы необходимо сослаться на условие, которое отмечает Н. В. Наливайко: «Образование успешно может выполнять свою функцию только в том случае, когда оно не только не является инертным, но и способно активно впитывать в себя важнейшие достижения науки...», «становится одной из главных тем общественных коммуникаций...» [2, с. 69].

Данная установка ещё раз подчеркивает двудоминантность в развитии и продвижении системы образования: во-первых, доминантой является установка на разрешение научных проблем сферы образования в коммуникации как структуре и, во-вторых, формулируются требования к участникам коммуникации: обладать высоким уровнем содержательности, коммуникативной компетентности; быть готовым к конструктивному диалогу, достижению прогнозируемого результата и т. д.

Проблема становления коммуникативной компетентности будущего педагога, деятельность которого характеризуется повышенной речевой ответственностью, умением общаться как необходимого условия достижения высокого качества образования, устойчивого карьерного продвижения и успеха в работе [3, с. 130], на протяжении двадцати последних лет исследуется учёными-философами, педагогами, психологами, лингвистами, юристами и др., а также педагогами-практиками.

Первоначально внимание исследователей было обращено на общий подход к преподаванию гуманитарных дисциплин в образовательных учреждениях. Сообщество учёных и практиков, представлявшее в 1992 г. ассоциацию партнеров – Управление народного образования, админи-

страции Красноярского края (С. П. Аверин, канд. пед. наук), Учебно-производственное объединение «Крайпрофобр» (А. И. Таюрский, д-р экон. наук), Красноярская лаборатория лингвоэкологии и речевой культуры при Красноярском государственном университете (А. П. Сквородников, д-р филол. наук), Ачинское педагогическое училище (И. И. Барахович, канд. пед. наук), откликаясь на социальный заказ, приступило к осмыслению и разработке проблем гуманизации и гуманитаризации образования, преподавания русского языка и культуры речи, новаторского опыта преподавания гуманитарных дисциплин, актуальных проблем гуманизации профессиональной подготовки обучающихся.

Характерными признаками устойчивого взаимодействия участников коммуникативного процесса являлись систематичность, регулярность, продуктивность контактов внутри партнерства: повышение квалификации преподавателей, обучение в аспирантуре, соискательство учёных степеней, стажировки, подготовка публикаций; работа методологического межфакультетского семинара по комплексному исследованию выдающихся произведений русской литературы XI–XIX вв. с выявлением их философского, этического, исторического, филологического, педагогического и психологического аспектов; перестройка уклада профессиональной жизни, содержания подготовки профессионального педагога – вводятся новые курсы: этика, логика, философия, риторика, история Красноярского края и др.; приобретает новые формы внеучебная жизнь: открыта телестудия, снимаются учебные фильмы, создаётся музей-лаборатория исторического, литературного и лингвистического краеведения, расширяются культурные связи с различными общественными, государственными и коммерческими структурами. Всё это и предопределило выбор места проведения (г. Ачинск Красноярского края) целой серии всероссийских научно-практических конференций. Проблематика гуманизации и гуманитаризации образования рассматривалась в аспекте новых подходов к курсу истории России (Г. Ф. Быконя, д-р ист. наук, Красноярск), взаимодействия вузов и нарождающихся инновационных школ (Л. А. Глинкина, д-р филол. наук, Челябинск), этностабилизирующих проблем (М. В. Логиновских, д-р филол. наук, Екатеринбург), проблем этики в гуманитарном образовании (З. И. Палиева, канд. филос. наук, Красноярск), формирования критического научного

мышления (М. И. Котюрова, д-р филол. наук, Пермь), исследования выразительных средств русского языка (А. П. Сковородников) и т. д.

Одним из результатов взаимодействия научного сообщества, педагогов-практиков, управленческих структур явилось достижение понимания того, что развитие и продвижение идей, создание инноваций возможно только в сотрудничестве, партнерстве и кооперации науки и практики, при поддержке общественно-государственной системы управления образованием и подготовке и становлении педагога как профессионального коммуникатора, организующего эффективное взаимодействие всех субъектов образовательного (коммуникативного по своей природе) процесса.

Развитие проблематики, связанной с коммуникативной подготовкой специалиста-профессионального коммуникатора, можно проследить по трансформации тем, выносимых на обсуждение всероссийских научно-практических конференций на базе Ачинского педагогического колледжа Красноярского края и Красноярского государственного университета (с 2007 г. – Сибирский федеральный университет): «Новые подходы к преподаванию гуманитарных дисциплин в средних общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях» (сентябрь 1994 г.), «Экология языка и культура речевого общения» (май 1995 г.), «Обучение коммуникативным дисциплинам в школе и вузе» (май 1997 г.), «Русская речевая культура XX века» (сентябрь 1999 г.), «Культура речевого общения в образовательных учреждениях разных уровней» (октябрь 2002 г.), «Толерантность и коммуникативная культура педагога» (ноябрь 2004 г.), «Коммуникативная парадигма российского образования» (октябрь 2006 г.) и т. д.

Различные научные школы, которые занимают теми или иными аспектами коммуникативно-прагматической парадигмы, – Московская школа истории риторики – Ю. В. Рождественский, В. А. Аннушкин, Уральская риторическая школа толерантного и интолерантного речевого общения, Ростовская-на-Дону риторическая школа – Т. Г. Хазагерова, Л. С. Ширина, Красноярская экспрессиологическая школа – А. П. Сковородников, Пермская стилистическая школа – М. Н. Кожина, Московская школа педагогической риторики – А. А. Михальская, Воронежская школа практической риторики – И. А. Стернин, Академическая школа культуры речи – Е. Н. Ширяев,

Л. П. Крысин, В. Г. Костомаров и т. д. – представляли свои разработки, касающиеся проблем речевого педагогического общения.

В 1997 г. на конференции «Обучение коммуникативным дисциплинам в школе и вузе» И. А. Стернин в своей статье «Общение как предмет преподавания в школе и вузе» отмечает, что «речевая культура населения падает, формируется агрессивная речевая среда..., расшатывается понятие языковой нормы», «явно недостаточными остаются у выпускников школ навыки устного общения, монологическая и диалогическая речь молодёжи представляет собой жалкое зрелище. Взрослое население страны, в том числе официальные лица, руководители всех рангов, политические деятели, радио- и тележурналисты, не демонстрируют образцов правильного словоупотребления», и делает вывод о том, что «преподавание коммуникативных дисциплин в школе – одна из важнейших на сегодняшний день педагогических и воспитательных проблем, решение которой ожидает от словесников общество». Развивая эту мысль, он анализирует тенденции и обозначает трудности в решении этой проблемы, связанные с отсутствием «хороших программ, учитывающих возраст учащихся, их интересы», с «отсутствием в современной средней (да и высшей) школе традиций преподавания этих дисциплин» [4, с. 13]. Далее в обсуждение программных материалов по коммуникативным дисциплинам различных авторов включается В. А. Аннушкин, который в своей работе «История русской риторики: результаты и перспективы исследований» делает вывод о том, что «история русской риторики и словесности непосредственно связана с русской общественно-политической историей» [5, с. 30]. В перечне специальностей, в образовательную программу которых включаются коммуникативные дисциплины (риторика, культура речи, конфликтология, речевой этикет и т. д.), мы находим филологию и журналистику, но коммуникативная подготовка необходима педагогам, юристам, менеджерам, социальным работникам и всем тем, кто получает высшее образование. Справедливым будет замечание, что практические работники образовательных учреждений делают попытки осмысления содержания и методики преподавания с точки зрения культуры речи, стилистики, риторики, коммуникативного анализа письменного и устного текста, педагогики и психологии общения (С. Н. Замостьянина «Обучение общению в процессе производственной практики на от-

делении социальной работы педагогического колледжа», И. В. Пекарская «Уроки риторики как один из путей преодоления функциональной неграмотности», Н. П. Ковалева «Развитие коммуникативных способностей студентов на занятиях и педпрактике по психологии общения», Л. В. Кирпикова «Из опыта проведения спецкурса «Синтаксис текста и задачи его изучения в школе» и др.) [6, с. 23, 24, 32, 41].

Примечательно, что при подготовке конференций и семинаров специально разрабатывался формат взаимодействий участников. Это традиционные пленумы, где звучали монологи докладчиков и разворачивались дискуссии, уточняющие те или иные тезисы, высказывания, систему доказательств и т. д.; дискуссионные клубы по заданным проблемам, дебаты, «круглые столы», где обсуждались, например, материалы к энциклопедическому словарю-справочнику «Культура русской речи» (вышел в 2003 г. в издательстве Флинта: Наука); авторские программы, например, «Основы культуры речевого общения» А. П. Сковородникова как программа для лиц, получающих дополнительную квалификацию «преподаватель высшей школы» в рамках магистратуры. Кроме того, в практику вошли телемосты: Ачинский педагогический колледж – Государственный институт русского языка и литературы им. А. С. Пушкина, института русского языка им. В. В. Виноградова РАН и др., а также Интернет-конференции, Интернет-диалоги.

Решение этих проблем было продолжено, и уже ставились вопросы преподавания таких дисциплин, как риторика, стилистика, культура речи в школе и вузе: «К вопросу об этическом содержании риторического образования» (Т. В. Матвеева); «Русский речевой этикет как урок этики (исторический аспект)» (О. И. Марченко); «О преподавании риторики в школе и вузе» (Н. В. Шевченко); «Риторика как технология школьного обучения» (В. Н. Маров) и др. Впоследствии, кроме теоретических и дидактических аспектов проблематики, на конференциях (1998 г.) рассматривались и утверждались нормативные документы, необходимые практическому педагогу, работникам управленческих структур в системе образования, например, Проект положения об экспертизе уровня коммуникативной культуры образовательных учреждений (школ, гимназий, лицеев) (автор-составитель А. П. Сковородников) и экспериментальная программа «Основы педагогической риторики» для студентов, получающих специализацию «Ри-

торика», учителей и преподавателей средних и высших учебных заведений (авторы-составители Г. А. Копнина, А. П. Сковородников, А. В. Щербаков) и т. д. На первом этапе создания научно-педагогического коммуникативного сообщества происходило изучение опыта преподавания коммуникативных дисциплин в общем и профессиональном образовании (риторика, культура речи, педагогика общения, психология общения, конфликтология, логика, этика и др.), возникновение и оформление гипотез о значимости коммуникативной подготовки обучающихся в общем контексте требований общества к качеству образования, необходимость в разработке проблемы формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов. В ходе научного поиска формировался понятийный аппарат: коммуникация, компетентность, компетенция, коммуникативная компетентность педагога и др.; был определён круг теоретических вопросов, которыми должен обладать коммуникативный педагог (закономерности построения межличностных отношений, коммуникативных воздействий (взаимодействий), особенности возрастных психологических процессов, коммуникативного, в т. ч. этнического, конфессионального поведения и т. д.); спектр практических умений и коммуникативных техник: адекватно воспринимать и понимать своеобразие личности, чувствовать другого, сопереживать, «моделировать собеседника»; прогнозировать развитие межсубъектных отношений, пользоваться механизмами коммуникативного воздействия (заражение, убеждение, внушение), инициировать благоприятный нравственный климат, владеть техникой речи, риторическими приёмами, практикой аргументации, ведения спора, целесообразно использовать понятийно-категориальный аппарат, соблюдать речевую дисциплину, с помощью «слова» осуществлять психотерапию общения; пользоваться невербальными средствами и т. д.

Экспериментальная часть исследований включала диагностику коммуникативных и организаторских умений и выявила спектр умений будущих педагогов: чётко и быстро устанавливать деловые контакты, проявлять инициативу, смекалку, находчивость, оказывать психологическое воздействие на основе адекватного восприятия и понимания своеобразия личности, активно взаимодействовать в совместной деятельности. Способности к самоконтролю проявились в умении регулировать свое поведение и поведение собеседника, находить продуктивные

способы реагирования в конфликтных ситуациях и т. д.; способность к эмпатии выражается в умении сопереживать, чувствовать другого; реакция на конфликтную ситуацию может проявиться в умении убеждать, доказывать, принимать точку зрения другого, добиваться принятия своей точки зрения и реализации коммуникативной интенции.

В процесс разработки названной коммуникативной проблемы, наряду с учёными, специалистами в области педагогики, психологии, лингвистики, включились педагоги-практики, которые, оказавшись внутри процесса коммуникации, в первую очередь осваивали теоретические основы собственно исследовательской деятельности и практику ведения конкретных исследовательских проектов («Формирование коммуникативных навыков на практических занятиях по конфликтологии» С. Н. Замостьянина, «Приёмы эффективной коммуникации в системе занятий по педагогике» Н. П. Бурцева, «Обучение дискуссионным речевым жанрам студентов-филологов» Н. И. Махновская и др.).

Период развития педагогической науки начала XXI в. характеризовался тем, что происходило осмысление установки на непрерывное образование в течение всей жизни и формирование ценностно-смысловых ориентиров, связанных с построением модели профессиональной подготовки как модели «профессионального развития (формирует способность принимать решения и нести ответственность за сделанный выбор и осуществляемые действия)» [7, с. 95]. Нововведения в процессе профессиональной подготовки педагога предполагают изменения в профессионально педагогическом мышлении: направленность на создание собственной системы профессиональных ценностей, построение эффективных стратегий в реализации целей и задач, стоящих перед всей системой образования; обоснованность выбора педагогических тактик в создании благоприятных условий для каждой личности в многомерном, многоликом, поликультурном пространстве образовательных потребностей и возможностей; осознание личного вклада в развитие системы образования, соотношенного с личной ответственностью за качество профессиональной деятельности, за реальный результат в практике образования, за воспитание, обучение и развитие каждого обучающегося.

Именно такой архитектуры придерживались участники коммуникативного процесса,

разрабатывающие проблемы культуры речевого общения в образовательных учреждениях разных уровней, толерантности и коммуникативной культуры педагога, коммуникативной парадигмы образования вообще и педагогического в частности.

За основу ценностно-целевых ориентиров в профессиональном образовании педагога была принята модель подготовки профессионала-коммуникатора, способного включаться и организовывать образовательную деятельность, обладающего готовностью достигать цели и предполагаемого результата, т. е. быть прагматиком и обеспечивать продвижение как каждому обучающемуся, всем участникам образовательного (коммуникативного) процесса, так и всей системе образования.

В коммуникативном пространстве образовательной и научной деятельности формировались сотрудничество, партнерство, кооперация как эффективные коммуникативные стратегии достижения реальных практических результатов. Таковыми могут служить созданный Государственный образовательный стандарт по специальности «Русский язык и литература» (утвержден в 2000 г. и действовал до 2011 г.), профессиональные образовательные программы по отдельным дисциплинам учебного плана (утверждены Министерством образования в 2003 г.), на основании рекомендаций Всероссийской научно-практической конференции «Культура речевого общения в образовательных учреждениях разных уровней» (8–10 октября 2002 г., г. Ачинск, Красноярский край) Министерством образования в стандарты среднего и высшего профессионального образования введена дисциплина «Культура речи», кроме того, в 2003 г. оно утвердило экспериментальную работу на базе Ачинского педагогического колледжа по теме «Формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов со средним профессиональным образованием». Научно-педагогическое сотрудничество, основанное на взаимных интересах; партнерские отношения, предопределившие реализацию поставленных целей и задач и взаимопонимание между участниками коммуникативного процесса; кооперация различных общественных и государственных структур (Министерство образования и науки РФ, вузы РФ, исследовательские лаборатории и институты, негосударственные фонды, финансово-промышленные компании и органи-

зации, представители малого и среднего бизнеса и т. п.) отразились в практических результатах.

Научный и практический интерес представляют энциклопедический словарь-справочник «Культура русской речи» (под ред. Л. Ю. Иванова, А. П. Сковородникова, Е. Н. Ширяева (2003)), энциклопедический словарь-справочник «Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочёты» (под ред. А. П. Сковородникова (2005)), вышедший в издательстве Флинта: Наука, учебное пособие «Формирование коммуникативной компетентности в процессе профессиональной подготовки учителя» (И. И. Барахович (2003)), специализированный ежегодный вестник «Речевое общение», материалы сборников научных конференций (7 сборников) и т. д.

Другим важным аспектом результативности обозначенных коммуникативных образовательных стратегий является личностное развитие его участников и формирующаяся научная школа по проблемам эффективности педагогического процесса, по своей природе коммуникативного. Особенностью коммуникаций, выстроенных во взаимодействующих научных и образовательных коллективах, является содержательная равнозначная включённость учёных, преподавателей, учителей школ, студентов, школьников, управленцев в систему образования. Это обеспечило непрерывность исследований, апробирование в образовательной практике инновационных теорий и отдельного педагогического опыта; разработку совместных инноваций образовательных учреждений, бизнес-структур и научных коллективов; придание тем или иным проектам государственного статуса и т. д. Пятнадцать лет взаимодействия позволило обозначить рамки формирующейся научной школы по проблемам коммуникативной педагогики: защищены кандидатские, а затем докторские диссертации (И. В. Пекарская, Г. А. Копнина), восемь диссертаций на соискание степени кандидата наук по педагогике, филологии, методике преподавания филологических дисциплин, на стадии завершения ряд исследований по педагогике, психологии, информационно-коммуникационным проблемам. Специалисты, занимаясь научной и педагогической деятельностью в учреждениях профессионального и общего образования, влияют на качество образовательного процесса и его продуктивность. Необходимо констати-

ровать, что результаты сдачи Единого государственного экзамена по таким дисциплинам, как русский язык, литература, иностранный язык, обществознание на протяжении 5 лет стабильно выше краевых и российских показателей в школах, лицеях и гимназиях, которые взаимодействуют с Ачинским педагогическим колледжем, Сибирским федеральным университетом (до 2007 г. – КрасГУ) и, в которых работают выпускники названных учебных заведений.

Сами выпускники педагогического колледжа и государственного университета свободны в выборе личных приоритетов, им не представляет трудности включиться в педагогическую деятельность, контактны, толерантны, продолжают образование и самообразование, успешно строят профессиональную карьеру, способны привносить собственную коммуникативную культуру во взаимоотношения с коллегами, обучаемыми и другими участниками процесса обучения и воспитания.

Описанное понимание и развитие проблемы формирования коммуникативной компетентности будущего педагога имеет экспериментальный характер, где за выявлением педагогической проблемы следует выдвижение предположения о решении проблемы, далее идёт разработка этого предположения (гипотеза) в научном, методическом и практическом аспекте, за этим следует моделирование процессов и явлений, раскрывающих и проверяющих предположение (схемы, конструкты, взаимосвязи, сопутствующие явления, механизмы, стратегии и тактики, диагностика и мониторинг и т. д.), выводы дают новое предположение, которое вновь проверяется экспериментально и используется на практике. Создание научно-педагогического партнёрства как научной лаборатории для теоретической разработки проблем коммуникативного педагогического образования и реализация результатов исследования в реальной практике профессионального педагогического образования; как эффективной коммуникативной стратегии в научно-педагогическом исследовании; как научного метода познания, осваиваемого будущими педагогами и формирующего их профессиональную педагогическую коммуникативную культуру, является актуальным для эффективной подготовки современного педагога – профессионального коммуникатора.

*Список литературы*

1. Блинов В. И. Профессиональный стандарт педагогической деятельности // Педагогика. 2010. № 5. С. 46–54.
2. Наливайко Н. В., Петров В. В. Инновационное образование в России: внедрение и изучение зарубежного опыта? // Философия образования. 2011. № 2. С. 62–71.
3. Стернин И. А. Проблемы формирования категории толерантности в русском коммуникативном сознании. Культурные практики толерантности в речевой коммуникации: коллективная монография / отв. ред. Н. А. Купина, О. А. Михайлова. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2004. 595с.
4. Стернин И. А. Общение как предмет преподавания в школе и вузе // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: научно-методический бюллетень. Вып. 3 / Краснояр. гос. ун-т / сост. А. П. Сковородников [и др.]; Краснояр. гос. ун-т. Красноярск; Ачинск, 1997. 88 с.
5. Аннушкин В. И. История русской риторики: результаты и перспективы исследований и публикаций // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: научно-методический бюллетень. Вып. 3 / сост. А. П. Сковородников [и др.]. Краснояр. гос. ун-т. Красноярск ; Ачинск, 1997. 88 с.
6. Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: научно-методический бюллетень. Вып. 3 / сост. А. П. Сковородников [и др.]. Красноярск ; Ачинск, 1997. 88 с.
7. Тряпицина А. П. Построение содержания дисциплины «Педагогика» в контексте стандарта высшего профессионального образования третьего поколения // Педагогика. 2010. № 5. С. 95–103.
8. Разумовский В. Г. Научный метод познания и его образовательный потенциал // Педагогика. 2011. № 2. С.15–25.

**Рукопись поступила в редакцию 20.08.2011 г.**