

Л.В.Исмайлова

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
МГПУ им. И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

ПОДГОТОВКА К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Проблема повышения эффективности педагогической деятельности по-прежнему остается актуальной. В центре внимания исследователей как системные, целостные характеристики личности педагога, его профессионализм, так и проблемы подготовки специалистов в условиях педагогических вузов. Это обусловлено, с одной стороны, спецификой педагогической деятельности, ее творческим и преобразующим характером, а с другой – усложняющимися условиями педагогического труда.

Анализ теоретических исследований и реальной педагогической практики показывает, что существует взаимосвязь профессиональной подготовки студентов с процессом их профессионального становления, что вызывает необходимость изменения существующих подходов к подготовке будущих учителей. Под профессиональным становлением понимается процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самореализацию. Ядром профессионального становления является развитие личности в

процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности [1,4,7].

При характеристике структуры педагогической деятельности в качестве ведущих компонентов рассматривают целевые установки, ценностные ориентации, личностные позиции; систему профессиональных знаний, необходимых для осуществления педагогического взаимодействия; профессиональные умения и навыки. При этом личность специалиста, его внутренние ценности и смыслы выступают неотъемлемой частью профессиональной деятельности, а ее сущностной характеристикой и ценностью является взаимодействие (Н.А. Астахова, А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин и др.).

Однако в профессиональной подготовке педагога до сих пор сохраняется разрыв между теорией и практикой; не реализуются полностью творческие возможности педвуза в профессионально-личностном развитии студентов, формировании готовности к профессионально-педагогическому взаимодействию с учетом новых педагогических реалий. Обучение в вузе, по мнению В.А. Сластенина, направлено на профессиональную ситуацию и недостаточно ориентировано на индивидуально-творческие качества студентов [7].

Важно отметить, что современные стандарты высшего педагогического образования ушли от нацеленности на ЗУНы и ориентируют не только на формирование профессиональной компетентности как совокупности знаний, навыков и умений, но и на развитие профессионально значимых качеств, способности к самореализации и конструктивному взаимодействию. В составе компетенций специалиста выделяются академические (знания и умения по изученным учебным курсам); социально-личностные (культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и умение следовать им); профессиональные (способность решать задачи, проектировать и осуществлять педагогическую деятельность). Регулирование образовательных отношений и взаимодействий в образовательном процессе названо в качестве одной из задач профессиональной педагогической деятельности. В соответствии с требованиями к компетенциям учитель-филолог должен обладать навыками устной и письменной коммуникации, уметь регулировать взаимодействие в образовательном процессе, быть способным к социальному взаимодействию, обладать способностью к межличностным коммуникациям [6].

Педагогическое взаимодействие представляет сложный целенаправленный процесс, в котором реализуется единство профессиональных и личностных влияний учителя на ученика, осуществляется обмен ценностями. Система профессионально-

педагогического взаимодействия в связи с этим включает следующие компоненты: субъект, активность которого направлена на объект или другого субъекта; объект, на которого направлена активность субъекта; стиль и направленность взаимодействия.

Очевидно, что субъектом взаимодействия в педагогическом процессе выступает учитель, обладающий такими характеристиками как общительность, способность к эмпатии, рефлексии, импровизации, культура речи, тактичность, умение выслушать собеседника и др. Его активность в процессе взаимодействия направлена на ученика, который в школе приобретает не только знания, но и опыт общения с другими людьми. Ощущение собственной ценности, самоуважение развивается у ребенка тогда, когда его любят и позитивно относятся к нему без заранее выдвигаемых условий (К.Роджерс). Парадигма личностно-ориентированного образования в значительной степени определяет ситуацию взаимодействия учителя и учащихся: деятельность педагога все в большей степени направлена не просто на трансляцию знания, а на личностное развитие учащихся. Взаимодействие при таком подходе становится диалогом, а его содержание и стиль определяют эффективность учебно-воспитательного процесса.

В исследованиях психологов и педагогов выявлена зависимость между стилями педагогического взаимодействия и результативностью учебно-воспитательного процесса, между стилями педагогического общения и особенностями восприятия учащимися личности педагога, а также между стилями педагогического общения и особенностями восприятия педагогом личности школьников (Н.Ф. Маслова, А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева). Продуктивный стиль общения создает атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, во многом определяющую эффективность учебно-воспитательной деятельности. Межличностные отношения при этом характеризуются доверием, терпимостью к чужому мнению и точке зрения, готовностью к сотрудничеству. Ученики в таких условиях проявляют активность и самостоятельность, умение аргументировать и убеждать.

Осуществлять эффективное взаимодействие способен только учитель с позитивной Я-концепцией (Р. Бернс, А.А. Калужный, Л.М. Митина и др.). Продуктивная Я-концепция характеризуется убежденностью специалиста в своей профессиональной компетентности, эмоциональной зрелостью, эмпатией, готовностью к конструктивному взаимодействию с учениками, коллегами, что особенно важно для учителя. При негативной Я-концепции специалисту присущи неуверенность в правильности принимаемых профессиональных решений, неприятие себя, отчужденность, подчеркнутая дистанция в общении с учениками, коллегами.

Эффективность профессионально-педагогического взаимодействия зависит от ряда условий. К важнейшим из них следует отнести компетентность, глубокое знание и понимание учителем своих учащихся и самого себя; интерес и любовь к избранной профессии, к ученикам и коллегам; направленность на другого человека в процессе общения; способность к социальной перцепции, высокая переключаемость внимания, наблюдательность, способность к импровизации.

Для успешной реализации профессиональных функций педагог должен обладать знаниями о сущности и особенностях профессионального взаимодействия, его субъект-субъектном характере, структуре, стилях и технологии общения, владеть необходимыми коммуникативными умениями: моделировать, осуществлять и анализировать систему взаимодействия; конструировать свою речь; координировать совместные действия и взаимодействовать; понимать других людей; оперативно решать коммуникативные задачи, быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения.

Эффективность профессиональной подготовки обеспечивается реализацией в учебно-воспитательном процессе вуза ряда основных условий:

- ориентацией процесса обучения на интегративность приобретаемых студентами знаний и умений в сочетании с их личностным ростом;
- ориентацией содержания образования и технологий обучения на модель профессиональной деятельности педагога;
- развитием субъектной позиции студента в процессе обучения;
- обеспечением индивидуальной траектории развития личности будущего специалиста.

Показателями сформированности готовности к взаимодействию являются динамичность и адекватность установления контакта с учениками, управление межличностными отношениями в системе «учитель-ученик», адекватное восприятие личности учащегося, понимание ситуативной внутренней настроенности и ожиданий учащихся, преодоление стереотипных и негативных установок по отношению к учащимся.

В связи с этим представляется целесообразным в системе профессиональной подготовки будущего учителя выделять следующие компоненты: мировоззренческий, профессионально-ценностный, образовательный, деятельностный. Мировоззренческий компонент отражает систему мировоззренческих установок и смыслов деятельности будущего специалиста. Профессионально-ценностный компонент содержит личностно-значимые мотивы, профессиональные установки, интересы, ценностное отношение к педагогическому взаимодействию и

профессиональной подготовке, сформированные на этой основе профессионально-личностные качества (гуманизм, сострадание, чуткость, трудолюбие, дисциплинированность, требовательность, принципиальность, эмоциональная отзывчивость и устойчивость, наблюдательность, работоспособность, культура и выразительность речи и т.д.). Образовательный компонент предполагает наличие системы профессионально значимых фундаментальных, теоретических и методических знаний. Характер этих знаний обусловлен, в первую очередь, содержанием будущей деятельности и особенностями взаимодействия учителя и учащихся в целостном педагогическом процессе. Деятельностный компонент представлен комплексом профессионально-педагогических умений (аналитических, академических, организаторских, коммуникативных, конструктивных). Среди коммуникативных умений, обеспечивающих эффективность процесса взаимодействия, наиболее важными студенты назвали следующие: умение координировать совместные действия, понять и принять точку зрения другого человека, критически относиться к собственной точке зрения; умение самокоррекции и самоконтроля своего эмоционального состояния.

На формирование в органичном единстве названных выше компонентов направлены все дисциплины учебного плана: социально-гуманитарные, общенаучные и общепрофессиональные, специальные. Социально-гуманитарные, общенаучные и общепрофессиональные знания (философские, экономические, социально-правовые, этические) определяют методологическую основу предметных знаний. Психолого-педагогические позволяют учителю осуществлять педагогически целесообразное взаимодействие в разных ситуациях педагогической практики. Специальные и методические знания обеспечивают реализацию содержания и технологий образования.

Очевидно, что подготовка будущего учителя к продуктивному взаимодействию возможна в условиях диалога, сотрудничества, сотворчества преподавателей и студентов в процессе вузовского обучения. Перспективной в этом плане представляется реализация принципов:

- личностно-деятельностного подхода, при котором студент становится субъектом учебно-профессиональной деятельности, реализующим в нем свои потенциальные возможности (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. В. Мудрик);

- индивидуально-творческого подхода, который обеспечивает личностный уровень овладения специальностью и позволяет выявлять и формировать творческую индивидуальность будущего педагога (В. С. Ильин, Л.М. Митина, В. А. Слостенин);

- единства теории и практики в социально-педагогической подготовке студентов (О.А. Абдуллина, С. И. Архангельский, В. А. Сластенин и др.).

Реализуя выделенные выше условия, способствующие эффективности формирования профессиональной готовности к педагогическому взаимодействию, при проведении занятий по педагогическим дисциплинам мы стремились преодолеть традиционное закрепление за студентами исполнительской части совместной деятельности и тем самым создавать условия для формирования активного, способного на самостоятельный анализ и принятие нестандартных решений специалиста. Опыт показывает, что самоопределению выпускника в будущей профессиональной деятельности способствует увеличение диалогичных форм проведения занятий, расширение взаимодействия преподавателя со студентами, активное участие студентов в исследовательской работе на экспериментальных площадках, личностное погружение студента в процесс освоения профессиональной деятельности как части человеческой культуры. В этих целях в нашем опыте широкое применение получили тренинги, деловые, имитационные игры, работа в микрогруппах, индивидуальные творческие задания.

Применение дидактических игр имеет ряд достоинств и способствует решению следующих задач:

- создает свободную, эмоционально-положительную рабочую атмосферу;
- обеспечивает включение всех студентов в учебную ситуацию, позволяет осуществить личностный подход при распределении ролей;
- обеспечивает достаточно высокое качество знаний не только на репродуктивном, но и творческом уровне за счет создания ситуации интеллектуального и эмоционального напряжения;
- является школой сотрудничества обучающего и обучающихся.

В ходе работы над индивидуально-творческим заданием достигается более углубленное изучение теоретического материала по отдельным вопросам обучения и воспитания учащихся; формируется интерес к исследовательской работе; реализуется сочетание теоретической подготовки студентов с анализом опыта педагогической практики. Содержание индивидуально-творческих заданий предусматривает изучение и анализ психолого-педагогической литературы; изучение опыта работы, проведение исследовательской работы. Тему индивидуально-творческого задания студенты могут выбрать самостоятельно с учетом своих интересов, склонностей, опыта. Примеры заданий, предлагаемых студентам: изучение системы взаимодействия учителя с учащимися и их родителями, другими участниками образовательного процесса; изучение особенностей межличностных взаимоотношений в классе, в семье

школьника; составление коммуникативной профиограммы учителя; разработка рекомендаций для учителя по взаимодействию с учениками, коллегами, родителями школьников. При разработке системы индивидуально-творческих заданий мы исходили из дидактической целесообразности и стремились к реализации следующих условий:

- направленность заданий на формирование эмоционально-ценностного отношения к педагогическому взаимодействию;
- постепенное увеличение сложности заданий и степени самостоятельности студентов при их выполнении;
- вариативность возможности выбора с учетом уровня профессиональной подготовленности и индивидуальных особенностей студентов.

Выполнение таких заданий позволяет реализовать связь теоретических курсов с практической деятельностью студентов и способствует профессиональному становлению, самоопределению будущего специалиста. В то же время организация педагогической практики нуждается в совершенствовании. Опыт руководства педагогической практикой свидетельствует, что одновременное овладение студентами несколькими видами деятельности, педагогическим "многоумением" вызывает у студентов определенные трудности. В связи с этим мы полагаем, что студенты, начиная с младших курсов, должны приобщаться к работе в школе через творческие мастерские, лаборатории, создаваемые при кафедре и школе, по изучению и исследованию разных направлений деятельности современной школы.

Таким образом, реализация в образовательном процессе педагогического вуза личностно-деятельностного и индивидуально-творческого подходов, рациональное сочетание теоретической подготовки и практико-ориентированного подхода, активное включение студентов в реальную педагогическую деятельность, развитие исследовательских навыков в процессе выполнения индивидуально-творческих заданий, педагогической практики позволяют создавать благоприятные предпосылки для профессионального становления будущего учителя, формирования коммуникативной компетентности и ценностного отношения к профессиональному взаимодействию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 272 с.
2. Калюжный, А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калюжный. – М.: гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 222 с.

3. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
4. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
5. Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
6. Образовательный стандарт высшего образования. Первая ступень. Специальность 1-02 03 02 Русский язык и литература. – Минск, 2013. – 26 с.
7. Слостенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4 – 15.