

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ФОРМИРОВАНИЕ КОМУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Каплинский В.В.

*Винницкий государственный педагогический университет
имени М. Коцюбинского, г. Винница*

Одна из важнейших функций педагога – работа с родителями учащихся - не может быть успешно реализована при отсутствии коммуникативных способностей, которые проявляются в умениях обеспечивать взаимный контакт с родителями, поддерживать позитивные взаимоотношения, предупреждать конфликты, оказывать воспитательное воздействие. Такие умения приобретаются в процессе учебной деятельности, в том числе при изучении педагогических дисциплин.

Выявляя степень проявления коммуникативных умений в деятельности, нам важно было выявить и степень направленности деятельности на формирование умений. Учитывая то, что подготовка к педагогическому общению должна осуществляться главным образом в процессе изучения педагогических дисциплин, нам было интересно изучить их влияние на формирование коммуникативных умений учителя.

С этой целью нами была разработана комплексная анкета, включающая соответствующие задания. Их анализ показал, что при главной установке на усвоение материала учебника, на этих занятиях мало внимания уделяется развитию личности студента (а значит созданию условий для развития умений “изнутри”). А если и уделяется, то не затрагивает личности студента, ее эмоциональной и интеллектуальной сфер. Среди других вопросов, которые были включены в анкеты, студентам было предложено продолжить несколько начатых фраз.

1. Считаю, что на занятиях по дисциплинам педагогического цикла нам очень не хватает материала о ... **2.** С той целью, чтоб занятия по педагогике оказывали будущему учителю реальную практическую помощь, их не мешало бы освободить от... **3.** Вы считаете, что занятия по педагогике – это такие занятия, на которых, как это часто у вас бывает, вовсе не следовало бы преподавателю... **4.** Педагогические дисциплины окажут реальную помощь в формировании коммуникативных умений только в том случае, если... **5.** Настоящая потребность в формировании умений педагогического общения у меня возникла бы только в том случае, если бы ...

Данные опроса убедили нас в слабой направленности занятий по педагогическим дисциплинам на формирование практических умений и навыков. Во всех без исключения ответах на все предложенные вопросы прозвучало требование – усилить выход в практику.

Наиболее часто встречающиеся высказывания по первому вопросу сводились к дефициту: “практической педагогики”; “живых примеров из жизни современной школы”; “свежих идей талантливых учителей – практиков и педагогов – новаторов”; “возможности применять изучаемый материал не декларативно, а в конкретных педагогических ситуациях”; “не только возможности блеснуть на занятии точным воспроизведением заученной информации, а реализовать на деле то, чем овладел и что можешь”; “нешаблонных проблемных ситуаций, которые чаще всего встречаются на практике” и т. п.

Отвечая на второй вопрос, преобладающее большинство студентов было солидарно в том, что лишь те занятия смогут оказать им реальную практическую помощь, которые будут освобождены от: “беспредметного, абстрактного содержания”, “безжизненных казенных штампов и фраз, которые разрушают сознание”, “рефератной учебы, где главное выучить, законспектировать, сдать”, “одних и тех же надоевших примеров, в которых учитель и ученик не живые люди, а лишь отвлеченные объекты иллюстрации положений учебника”, “от того, от чего на них постоянно спать хочется”, “шаблонности, догматизма, диктата мертвых знаний” и т. п.

В целом смысл тех и других ответов сводился к тому, что усиление практической направленности занятий по педагогике – процесс двусторонний. Он включает, с одной стороны, освобождение от установки на педагогические знания как самоцель; с другой – наполнение занятий живыми педагогическими задачами, которые бы ставили студента в позицию субъекта по овладению знаниями и умениями.

Отвечая на третий вопрос анкеты, студенты перечислили те негативные факторы, которые снижают КПД занятий, а тем самым и их практическую значимость. Большинство будущих учителей считает, что этого можно избежать, если преподаватель: не будет “навязывать стереотипы”; “иллюстрируя положения учебника, будет обращаться в первую очередь к жизни современной школы”; “вместо сухих, “чисто учебных” “педагогических ситуаций будет обращаться к живым и жизненным “ “не будет излагать информацию банальную и устаревшую”; “сумеет установить контакт и поддерживать хорошие взаимоотношения”.

Если вышеназванные задания касались предметного содержания занятий по педагогике, их практической направленности в целом и негативных факторов, снижающих их практическую значимость, то следующих два задания преследовали цель: выяснить, при каких условиях педагогические дисциплины окажут реальную помощь в формировании коммуникативных умений.

Четвертый вопрос базировался на известном положении о том, что умение нельзя передать извне. Им можно овладеть на основе потребности. Задача преподавателя – способствовать появлению такой потребности.

После семантической дифференциации высказываний студентов по общим вопросам было выделено две группы наиболее часто встречающихся суждений. Содержание суждений первой группы, отмеченных в 79% анкет,

сводилось к наполненности занятий соответствующими особенностями педагогической деятельности ситуациями: “ если вначале будет педагогическая ситуация, поиск ее решения, затем теоретические выводы, а не наоборот“; “ если будут созданы условия для интеллектуальной активности“; “если педагогическая теория будет выводиться из педагогической практики, а не иллюстрироваться ею “; “если я систематически буду сталкиваться с такими педагогическими ситуациями, для решения которых у меня недостаточно знаний”;

” если мы этими умениями будем овладевать в процессе решения конкретных педагогических задач“. Вторая группа близких по смыслу суждений, встретившихся в 73,5% анкет, была связана с личностью преподавателя и его коммуникативной грамотностью: “если будет общение на равных с обсуждением конкретных ситуаций из жизни “; “если аудитория будет “принимать “преподавателя “; “ если преподаватель будет больше внимания уделять тому, как он сам общается“; “если личность преподавателя будет для нас образцом коммуникативной грамотности “; “ если сам преподаватель будет хорошим их источником“; “если на меня не будут давить сверху “; “если будет обеспечен взаимный контакт “.

Таким образом, результаты массового опроса студентов показали, что большинство из них наилучшие возможности для овладения коммуникативными умениями связывает с созданием соответствующих педагогических ситуаций. Ответы на пятый вопрос сводились к тому, что на занятиях по педагогическим дисциплинам не хватает живых примеров из жизни современной школы и семьи, а значит почти отсутствует возможность для функционирования педагогических знаний. Смысл большинства высказываний заключался в необходимости замены отвлеченного учебного материала такими педагогическими ситуациями, которые бы не просто иллюстрировали те или иные положения, а способствовали их самостоятельному приобретению или “созреванию” усилиями собственного интеллекта .

Таким образом, направленность педагогических дисциплин на формирование коммуникативных умений студенты связывали с анализом и решением в процессе их изучения педагогических ситуаций. Причем, акцент делался на таких ситуациях, которые бы не просто иллюстрировали или тренировали, а развивали, т. е. проблемных. В связи с этим следующая задача эксперимента заключалась в том, чтобы выяснить, создаются ли и как часто на занятиях такие ситуации. Их необходимость и значимость не только отмечалась студентами, но и вызывалась самой природой педагогической деятельности, представляющей собой процесс решения бесчисленного ряда педагогических задач. С этой целью студентам был предъявлен следующий блок заданий. **1.** Бывают ли на занятиях по педагогике такие педагогические ситуации, решая которые, вы не просто воспроизводите или закрепляете те или иные теоретические положения, а приобретаете определенные умения, т. е. руководство к действию? **2.** А как часто бывают ситуации, побуждающие вас к самоанализу, к желанию совершенствовать себя, оставляющие глубокий

след, вызывающие последствие? Подчеркните наиболее подходящий ответ: а) бывает постоянно; б) как правило, бывает; в) бывает, но редко; г) очень редко бывает такое; д) такого не бывало.

Сравнительный анализ ответов показал, что педагогические ситуации на занятиях по педагогике, действительно, явление редкое (так считают 67,5% опрошенных). Что касается их практической значимости и побуждающего характера, то ответы распределились следующим образом. На занятиях по педагогическим дисциплинам практически – значимые ситуации: а) бывают постоянно (2,9 %); б) как правило, бывают (13,9 %); в) бывают, но редко (14,8 %); г) очень редко бывает такое (64,1 %); д) такого не бывало (4,3 %). На занятиях по педагогическим дисциплинам ситуации побуждающего характера: а) бывают постоянно (0,9 %); б) как правило, бывают (6,2 %); в) бывают, но редко (5,8 %); г) очень редко бывает такое (69,9 %); д) такого не бывало (17,2 %).

Некоторые ответы были не только подчеркнуты, как требовалось но и конкретизированы: “мы их не анализируем”, “наш преподаватель на это не способен, так как для того, что бы создать живую педагогическую ситуацию, нужно отвлечься от конспекта”.

Однако наше личное наблюдение за деятельностью преподавателей педагогики противоречило мнению студентов: мы гораздо чаще фиксировали на занятиях (особенно на практических и лабораторных) применение метода анализа педагогических ситуаций по сравнению с данными студентов.

Анализируя причины несоответствия между нашими наблюдениями и констатацией студентов, мы пришли к следующему выводу: метод анализа педагогических ситуаций действительно используется преподавателями гораздо чаще, чем об этом свидетельствуют студенты. Однако содержание и форма анализа большинства ситуаций не затрагивает студентов, способствуя тому, что эти ситуации остаются “незамеченными”, а значит не реализующими своих функций.

Этот вывод был подтвержден данными последующих заданий, предполагающих отметить причины низкого КПД учебных педагогических ситуаций. Они помогли определить негативные факторы, снижающие эффективность метода анализа и решения педагогических ситуаций. Сопоставляя эти данные с высказываниями студентов по предыдущим вопросам, мы пришли к выводу о том, что при изучении дисциплин педагогического цикла функции педагогической ситуации, как правило, сводятся к закрепляющей и иллюстрирующей. Иначе говоря, в центре внимания преподавателя не ситуация, не ее содержание, а выведение из нее необходимых выводов. В результате – жизнь современной школы, составляющая содержание педагогических ситуаций, является только иллюстрацией теоретических положений, т. е. переходной ступенью к тем теоретическим знаниям, которые нужно отразить, запомнить и воспроизвести. Она оказывается на втором плане и используется только для подкрепления теоретических выводов.

Это потребовало к педагогическим фактам (к содержанию педагогических ситуаций) такого же серьезного подхода как и к содержанию педагогических знаний в целом, потому что при ”чисто “ учебном подходе к педагогическим ситуациям их развивающая, воспитывающая, активизирующая, управляющая диагностическая функции остаются не реализованными.

Таким образом, объектом нашего внимания на последующем этапе эксперимента оказался содержательный и воспитательный потенциал педагогических ситуаций, который помог бы реализовать данные функции, тем самым способствуя формированию коммуникативных умений.