

УДК 378

УСАНОВА Ольга Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры литературы и русского языка Челябинской государственной академии культуры и искусств, профессор Российской академии естествознания. Автор 152 научных публикаций, в т. ч. 6 монографий, 17 учебно-методических пособий

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Для успешной реализации в социуме и профессии молодому человеку следует обладать интегративными, креативными, рефлексивными качествами, чему способствует сформированность социально-коммуникативной компетентности, определяющая владение навыками диалогизации общения, умениями применять знания на практике.

Целью научного исследования является разработка концепции формирования социально-коммуникативной компетентности студентов вуза благодаря педагогическому взаимодействию.

Научная новизна представленной концепции состоит в том, что разработана диалоговая программа формирования социально-коммуникативной компетентности, принципы и технологии эффективного функционирования педагогических систем, определены цель, средства и ожидаемый результат формирования социально-коммуникативной компетентности студентов вуза. Результаты исследовательской работы показали, что формирование социально-коммуникативной компетентности способствует совершенствованию профессиональной деятельности специалиста, гармонично сочетая личностные, социальные и государственные потребности и интересы.

Идеи лингвокультурологического развития личности, диалога культур при подготовке студентов вуза к овладению методами познания и практики их реализации служат содержанием педагогического взаимодействия в процессе формирования социально-коммуникативной компетентности студентов как одного из продуктивных направлений развития современной теории и практики педагогики.

В статье освещаются аспекты формирования компетентности человека в сфере социальных связей, социального поведения и повседневных межличностных контактов для более эффективного педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: структура учебных взаимодействий, социально-коммуникативная компетентность, эффективность педагогического взаимодействия.

Современное образование ориентировано на гуманистический, субъект-субъектный тип приобретения знаний. Однако на практике возникает противоречие между сформировавшейся потребностью в изменении традиционных форм отношений и взаимодействия педагога с воспитанником и отсутствием отработанных методик и технологий, позволяющих достичь этой цели.

Анализируя педагогическое взаимодействие в собственно учебной ситуации, необходимо не только охарактеризовать его структуру и форму, но и выявить методы и приемы, которые способствуют развитию его видов. О необходимости создавать условия для учебного взаимодействия писал еще Я.А. Коменский, утверждавший, что «целесообразнее образовывать юношей, собирая их вместе, т. к. получается больше пользы и удовольствия, когда работа одних служит примером и побуждением для других» [4, с. 299].

Структуру учебных взаимодействий можно рассматривать с разных точек зрения. Прежде всего взаимодействие учителя и ученика связано с формой организации учебной деятельности:

– *индивидуальная форма*: взаимодействие «учитель → ученик»;

– *фронтальная форма*: взаимодействие «учитель → ученик, ученик, ученик...»;

– *групповая форма*: взаимодействие «учитель ↔ [ученик ↔ ученик ↔ ...], [ученик ↔ ученик ↔ ...], ...».

Можно сделать вывод о том, что структура учебных взаимодействий фронтальной и индивидуальной форм обучения имеет аналогичное построение (учитель → ученик), разница только в масштабе их реализации. В то же время групповая форма организации учебной деятельности имеет более сложную структуру. В этом случае в процессе учебных взаимодействий устанавливаются продуктивные связи не только между педагогом и учащимися, но и внутри ученического коллектива. Таким образом, при проведении интерактивных занятий именно групповая форма оказывается более эффективной.

Структурируя форму учебного взаимодействия, необходимо помнить о том, что субъект (ученик, учитель, группа учащихся) может быть в различной степени готов к нему. Следует определить степень его готовности к сотрудничеству:

– активно сотрудничает с другими, исходя из внутренней мотивации к совместной работе, готов к самостоятельной организации совместной деятельности других людей;

– избегает ситуаций, требующих сотрудничества, поиска общего решения или принимает участие в них под давлением внешних (организационных) обстоятельств;

– не включается в общую деятельность, отказывается от сотрудничества, общие цели и действия не являются приоритетными.

В практике педагогической работы у учителя складывается своя позиция в отношении сотрудничества. Есть педагоги, достигающие успехов в индивидуальном обучении, но при этом избегающие организации групповой работы, которой сопутствуют определенные трудности на уроке; также они с некоторым предубеждением относятся к совместной деятельности со своими коллегами. Другие учителя замечательно работают с группой/классом, активны в кооперации с коллегами, но не используют индивидуальных форм занятий с учащимися и т. д.

Важно, чтобы педагог имел представление о тех приемах и методах, которые способствуют эффективному учебному взаимодействию. К ним, прежде всего, относятся те, которые способствуют вовлечению ученика в активный процесс получения и переработки знаний: работа в группах, учебная дискуссия, игровое моделирование, круглый стол, дебаты, заседание экспертной группы, сократовские диалоги и др. [5, с. 204]. Эти формы обучения важны для учащихся, поскольку позволяют каждому включиться в обсуждение и решение проблемы, выслушать другие точки зрения, увидеть многомерность задачи и т. п. Подобные занятия позволяют им самим решать трудные проблемы, а не просто быть наблюдателями; создают потенциально более высокую возможность

переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную.

В связи с этим В. Болотов отмечает, что сегодня «предпринимаются попытки по-новому определить как роли преподавателей и учащихся, так и процессы их взаимодействия в ходе обучения». Разработка «новой, ориентированной на учащегося программы, построенной на интерактивных подходах», по мнению В. Болотова и Дж. Спиро [1, с. 67], является одним из важнейших компонентов процесса преобразования российской школы. Такая программа предполагает:

- технику интерактивных методов обучения;
- отработку техники обучения в малых группах;
- освоение методологии решения проблем (ситуационный анализ, игры, имитация ситуаций);
- исследование многообразных перспектив (критическая постановка вопросов, споры, мозговые штурмы);
- реализацию методов управления групповым процессом (как управлять взаимодействием, справляться с шумом, молчанием и другие техники управления классом).

Включение в обучение этих педагогических технологий позволило, как отмечает Е.В. Коротаева [7, с. 54], определить уровни готовности учащихся к совместной познавательной деятельности следующим образом:

1. Выраженная объектная позиция: учащийся пассивен, слабо реагирует на требования учителя, не проявляет заинтересованности ни в совместной, ни в индивидуальной работе, включается в деятельность только в режиме давления со стороны педагога; не развиты эмоциональные, интеллектуальные и поведенческие навыки для обучения во взаимодействии – *недеятельностный уровень учебного взаимодействия.*

2. Преимущественно объектная позиция: активность учащегося проявляется лишь в определенных ситуациях (интересное содержание урока, необычные приемы преподавания и т. п.); готовность к взаимодействию проявляется на уровне эмоций, не подкрепленных наработанными навыками продуктивного сотрудничества; время от времени показывает

хорошие результаты в групповой работе, однако успех непостоянен – *эмоционально-деятельностный уровень учебного взаимодействия.*

3. Преимущественно субъектная позиция: учащийся обладает наработанными приемами учебного сотрудничества, легко включается и принимает групповую работу, обладает знаниями, способными улучшить поиск общего решения; предшествующий успех обеспечивает эмоциональную готовность к совместной деятельности. При этом ученик признает за педагогом ведущую позицию в учебном взаимодействии – *деятельностно-ведомый уровень учебного взаимодействия.*

4. Выраженная субъектная позиция: учащийся отстаивает преимущественно свою особую позицию, берет на себя (как оправданно, так и неоправданно) роль лидера, часто противостоит мнению группы, суждению педагога – *деятельностно-ведущий уровень учебного взаимодействия.* Наиболее сложная для учителя ситуация, зависящая не только от способности учащегося к сотрудничеству, но и от готовности учителя воспринимать поиски и решения, предлагаемые учеником.

Уровень учебного взаимодействия – это динамический показатель. В силах воспитателя и педагога помочь учащемуся перейти с недействительного уровня на эмоционально-деятельностный, а с него – на деятельностно-ведомый и т. д.

Проблематика социально-коммуникативной компетентности личности студента/будущего педагога в настоящее время оценивается многими российскими и зарубежными экспертами как новое направление исследований в сфере общения [2, с. 170–173]. Продолжают оставаться дискуссионными вопросы о сущности данного вида компетентности, его соотношения с другими регуляторами общения (социальный интеллект, речевая культура, эмпатия), возможных основаниях типологизации, механизмах формирования и функционирования, компонентном составе, структурно-уровневой организации и др.

Модель коммуникативной компетенции С. Савиньон, представленной в виде «пере-

вернутой пирамиды», показывает, как через практику и опыт во все более увеличивающемся круге контекстов и событий (основание пирамиды) студент/будущий педагог постепенно расширяет свою коммуникативную компетенцию, которая включает в себя грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную компетенции (границы представленной пирамиды) [10]. Другая линия исследования педагогического взаимодействия в аспекте формирования социально-коммуникативной компетентности студентов в вузе связана с обращением к изучению компетентности человека в сфере социальных связей, социального поведения и повседневных межличностных контактов. Чаще всего используется в данном направлении понятие «социальная компетентность» («social competence»). Одна из первых формулировок определения социальной компетентности звучит как «эффективность, или адекватность, с которой индивид способен отвечать на разнообразные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается». Социокультурная компетенция подразумевает знание будущими педагогами национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка (их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культуры страны) и способов пользоваться ими в процессе педагогического общения. Формирование данной компетенции проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира и способствует достижению понимания между людьми и становлению «вторичной языковой личности», отличающейся толерантным отношением к инокультуре. При формировании коммуникативной компетенции, которую можно охарактеризовать как методически, психологически и лингвистически согласованное единство всех компонентов, необходимо выделять следующие аспекты: а) сферы коммуникативной деятельности, темы и их интеллектуальная (концептуальная) значимость для учащихся; б) ситуации и программы их развертывания (сценарии коммуникативных событий); в) социальные и коммуникативные роли собеседников в ситуациях, программы

поведения каждой роли в соответствии с ходом развертывания коммуникативных событий; г) речевые действия, прагматические цели; д) стратегии коммуникации в ситуациях при выполнении программ поведения; е) типы контекстов/дискурсов и правила их построения; ж) списки номинативных значений; з) списки внутрисистемных значений; и) списки языковых минимумов [3, с. 78–90]. Коммуникативное поведение партнеров осуществляется благодаря знанию репертуара коммуникативных умений в области прогнозирования, планирования и осуществления общения, основанного на знании прагматики речи, умении стереотипно и творчески выражать определенные интенции, применять адекватные цели стратегии и тактики [6, с. 78–83].

По нашему мнению, в сравнении с часто используемыми терминами «коммуникативная компетентность» и «компетентность в общении» понятие «социально-коммуникативная компетентность» более точно соответствует общению в процессе профессиональной деятельности, поскольку подразумевает компетентность личности будущего педагога не только в ситуации непосредственного межличностного контакта, но и в вопросах регуляции функционирования и развития социальных процессов и систем, в контексте которых и осуществляется интерперсональное общение [9, с. 339].

Модель образовательной стратегии, в той или иной мере учитывающая произошедшие социальные перемены и задающая новый алгоритм социализации (включая и инкультурацию), затрагивает подсистему общеобразовательной подготовки учащихся (т. е. основной сегмент образования, посвященный решению задач социализации) и подразумевает развитие ее культурологической составляющей, которая систематизирует современные учебные дисциплины вокруг культурологии и лингвокультурологии [8, с. 58–61].

Таким образом, педагогическое взаимодействие направлено не только на решение ближайших задач образовательного процесса, но и на перспективу развития учебного процесса, личности учащегося и педагога.

Список литературы

1. Болотов В., Спиро Дж. Критическое мышление – ключ к преобразованиям российской школы // Директор школы. 1995. № 1. С. 67.
2. Буторина А.А. Влияние изменений социальной структуры на сущность, формы и основные направления социальной политики в современной России // Вестн. Помор. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. 2006. № 3. С. 170–173.
3. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: докл. сов. делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. М., 1986. С. 78–90.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М., 1982. Т. 1.
5. Коновалова Ю.О. Языковая игра как средство отказа партнера по коммуникации в праве на получение полноценной информации // Вестн. Помор. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. 2010. № 8. С. 204–210.
6. Константинова А.Ю. Что же входит в структуру коммуникативной компетенции нефилолога в области продуктивной речи? // Рус. язык за рубежом. 1993. № 3. С. 78–83.
7. Коротаева Е.В. Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия. М., 2000. С. 54.
8. Усанова О.Г. Социально-коммуникативная компетентность как составляющая культурологической парадигмы современного образования // Вестн. Челябин. гос. ун-та. 2013. № 2(293). С. 58–61.
9. Усанова О.Г. Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов // Риторика как предмет и средство обучения: материалы XV междунар. науч. конф. (1–3 февраля 2011 г.) / под ред. Ю.В. Щербининой, М.Р. Савовой. М., 2011. С. 339–342.
10. Savignon S.J. Interpreting Communicative Language Teaching. Context and Concerns in Teacher Education. New Haven & London, 2002. 243 p.

References

1. Bolotov V., Spiro Dzh. Kriticheskoe myshlenie – klyuch k preobrazovaniyam rossiyskoy shkoly [Critical Thinking – the Key to the Transformation of the Russian School]. *Direktor shkoly*, 1995, no. 1, p. 67.
2. Butorina A.A. Vliyanie izmeneniy sotsial'noy struktury na sushchnost', formy i osnovnyye napravleniya sotsial'noy politiki v sovremennoy Rossii [The Effect of Changing Social Structure on the Essence, Form and Key Directions of the Social Policy in Modern Russia]. *Vestnik Pomorskogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2006, no. 3, pp. 170–173.
3. Vyatyutnev M.N. Traditsii i novatsii v sovremennoy metodike prepodavaniya russkogo yazyka [Traditions and Innovations in Modern Methods of Teaching Russian]. *Nauchnye traditsii i novye napravleniya v prepodavanii russkogo yazyka i literatury: dokl. sov. delegatsii na VI kongresse MAPRYaL* [Academic Traditions and New Trends in Teaching Russian Language and Literature: Report of the Soviet Delegation at the 6th MAPRYaL Congress]. Moscow, 1986, pp. 78–90.
4. Komenskiy Ya.A. *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya* [Selected Works on Pedagogy]. In 2 vols. Moscow, 1982, pp. 299.
5. Konovalova Yu.O. Yazykovaya igra kak sredstvo otkaza partnera po kommunikatsii v prave na poluchenie polnotsennoy informatsii [Language Game as a Means of Communication Partner's Rejecting the Right to Adequate Information]. *Vestnik Pomorskogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2010, no. 8, pp. 204–210.
6. Konstantinova A.Yu. Chto zhe vkhodit v strukturu kommunikativnoy kompetentsii nefilologa v oblasti produktivnoy rechi? [What Should Be Included in Non-Linguist's Communicative Competence in the Field of Productive Speech?]. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 1993, no. 3, pp. 78–83.
7. Korotaeva E.V. *Direktor – uchitel' – uchenik: puti vzaimodeystviya* [Headmaster – Teacher – Pupil: Ways of Communication]. Moscow, 2000, p. 54.
8. Usanova O.G. Sotsial'no-kommunikativnaya kompetentnost' kak sostavlyayushchaya kul'turologicheskoy paradigmy sovremennogo obrazovaniya [Socio-Communicative Competence as a Part of the Culturological Paradigm of Modern Education]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2013, no. 2 (293), pp. 58–61.

9. Usanova O.G. Formirovanie sotsial'no-kommunikativnoy kompetentnosti studentov [Formation of the Socio-Communicative Competence of Students]. *Ritorika kak predmet i sredstvo obucheniya: materialy XV mezhdunar. nauch. konf.* [Rhetoric as a Subject and Training Ad: Proc. 15th Int. Sci. Conf.]. 1–3 February 2011. Moscow, 2011, pp. 339–342.

10. Savignon S.J. *Interpreting Communicative Language Teaching. Context and Concerns in Teacher Education.* New Haven & London, 2002. 243 p.

Usanova Olga Grigoryevna

Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts;
Russian Academy of Natural History (Chelyabinsk, Russia)

PEDAGOGICAL INTERACTION AS A BASIS OF SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SPECIALISTS

To gain social and professional fulfilment a young person needs to have integrative, creative and reflective qualities that are enhanced by socio-communicative competence, including dialogization skills and the ability to apply knowledge in practice.

The research aimed to develop a concept of forming socio-communicative competence of university students through pedagogical interaction.

The novelty of the suggested concept is that we have developed an interactive programme aimed to form socio-communicative competence, as well as principles and techniques for efficient functioning of educational systems. In addition, we have determined the purpose, means and expected result of forming socio-communicative competence of university students. The results of the study have shown that socio-communicative competence of university students helps improve their work as specialists in terms of personal, social and state needs and interests.

Pedagogical interaction includes the ideas of cultural-linguistic personality development and the dialogue between cultures in teaching university students about the methods of knowledge acquisition and its practical use.

The paper highlights some aspects of forming human competence in the sphere of social relations, social behaviour and everyday interpersonal contacts for more efficient pedagogical interaction.

Keywords: *structure of pedagogical interaction, socio-communicative competence, efficiency of pedagogical interaction.*

Контактная информация:

адрес: 454091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, д. 36а;

e-mail: ogu@mail.ru

Рецензент – *Чичерина Н.В.*, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе и академическому развитию Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова