

В статье исследуются психолого-педагогические механизмы формирования коммуникативной компетентности будущего учителя и возможности студенческого самоуправления как одного из способов развития и совершенствования этого качества. Автор дает характеристику потребностей, интересов и мотивов учебной и социально-общественной деятельности студентов. Анализ структуры коммуникативной компетентности позволил определить механизмы воздействия на ее основные компоненты, а также рассмотреть соответствующий педагогический и воспитательный потенциал и скрытые возможности студенческого самоуправления.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Студенческое самоуправление как эффективный
механизм профессионального становления
молодого специалиста

Т. В. Куприянчик,

аспирант кафедры педагогики

Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины



В научных исследованиях основных особенностей и характеристик самоуправления [1, 5, 6, 7] подчеркивается его стимулирующая роль в организации активной учебно-познавательной деятельности и развитии учащихся и студенческой молодежи. Как отмечает известный ученый В. Т. Кабуш, «самоуправление – это реальное право учащихся на самоанализ, самокритику и самоустановку в своей деятельности. Оно выражается в развитии инициативы, в принятии решений, в самореализации учащихся» [1, с. 9]. Это определение можно отнести и к студенческой молодежи. В связи с изменившейся парадигмой образования и новыми целями средней и высшей школы требуются новые концептуальные идеи развития студенческого самоуправления. Прежде всего это относится к процессу подготовки молодых специалистов педагогического профиля, которые должны отвечать современным требованиям на рынке труда, где востребованными, безусловно, являются специалисты с набором таких личностных качеств, как компетентность, инициативность, коммуникабельность, толерантность, креативность, адаптивность, доброжелательность, работоспособность. В данном списке особое место занимает коммуникативная компетентность, которая при подготовке учителей рассматривается как профессионально значимое личностное качество и, благодаря своему особому статусу, является объектом изучения многих исследователей.

Коммуникативная компетентность: компоненты, условия развития

По мнению известных ученых (В. И. Кан-Калик, Ю. Н. Емельянов, Л. А. Петровская, С. В. Кондратьева, И. И. Рыданова, Л. Н. Тимашкова), в профессии педагога коммуникативная компетентность является одним из главных личностных качеств будущего учителя. В работах И. И. Рыдановой указывается, что в учебно-воспитательном процессе «учитель выступает не только как организатор познавательной, трудовой и других видов деятельности, но как руководитель общения». Именно «разобщенность, несогласованность деятельности учителя и ученика является следствием недооценки коммуникативного аспекта педагогического процесса» [2, с. 22].

Несмотря на то что понятие «коммуникативная компетентность» достаточно хорошо изучено в педагогической и психологической науке, каждый исследователь вкладывает в него свой смысл. Общим для существующих определений является включение коммуникативной компетентности в структуру эффективного педагогического общения. Коммуникативная компетентность будущего учителя рассматривается как способность

продуктивно организовывать общение в типичных условиях профессиональной деятельности. Продуктивное общение, как правило, предполагает не только целенаправленное использование речевых средств, но и умение правильно использовать средства невербальной коммуникации (жесты, позы, мимику), восприятие партнеров как активных субъектов общения, знание специфических особенностей общающихся. Таким образом, коммуникативная компетентность будущего учителя представляет собой сложное образование, которое включает коммуникативно-знаниевую сторону, личностные коммуникативные качества и коммуникативно-рефлексивные свойства, которые в своей совокупности обеспечивают продуктивное общение.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет выделить в структуре коммуникативной компетентности следующие компоненты: когнитивно-мотивационный, операционно-деятельностный, аффективный и ценностно-личностный. Первый компонент – **когнитивно-мотивационный** – характеризуется наличием у студентов знаний о закономерностях общения, коммуникативных свойств личности, опыта оперирования этими знаниями и моделирования коммуникативных задач. Этот компонент также связан с наличием мотива совершенствования своих коммуникативных навыков. Второй компонент – **операционно-деятельностный** – характеризуется сформированностью коммуникативных умений и навыков. Он проявляется в деятельности, а именно: в умении оказывать психологическое воздействие на партнеров по общению, организовать отношения сотрудничества. Способность к сотрудничеству предполагает умение формулировать собственную точку зрения, разрешать конфликты и находить компромиссные решения. Третий компонент – **аффективный** – проявляется в разнообразных эмоциональных состояниях будущего учителя, в способности к эмпатии, удовлетворенности партнером, общением, собой, в эмоциональной чувствительности и характеризуется наличием у будущего учителя конфликтологической грамотности. **Ценностно-личностный компонент**, как отмечает Л. Н. Тимашкова, включает в себя гуманистические ориентации, коммуникативные ценности, обеспечивающие готовность будущих учителей к диалогическому общению [3, с. 16].

Возможности развития и совершенствования коммуникативной компетентности появляются в учебном процессе при условиях, которые способствуют расширению коммуникативного потенциала личности студента, расширению его коммуникативной практики. Как отмечают И. И. Рыданова, А. В. Мудрик, именно «коммуникативная практика», активизацию которой обеспечивают «органы самоуправления» учащейся молодежи, выступает фактором «формирования умений общаться» [2, с. 115].

Самоуправление и коммуникативная практика

Многие ученые и педагоги рассматривают самоуправление как метод организации ученического коллектива, который обеспечивает формирование отношений ответственности и зависимости в коллективе и организаторских качеств отдельной личности, сплочение коллектива учащихся и повышение их социальной активности (Л. Ю. Гордин, Ж. М. Грищенко, Д. Г. Ротман, Л. А. Соглаева); результат педагогического управления детьми со стороны взрослых (Л. И. Новикова); принцип организации жизни коллектива и учащихся, включая постановку цели, обеспечение ее достижения (А.С. Макаренко, В. М. Коротов). В современной теоретической и методической литературе до сих пор не сформулирован термин «студенческое самоуправление». Различными учеными он понимается и трактуется по-разному. В «Педагогической энциклопедии» самоуправление рассматривается как участие молодежи «в управлении и руководстве делами своего коллектива» [4, с. 787]. В работах Л. И. Новиковой берется за основу руководство коллективом и рассматривается самоуправление как часть системы управления. Другие исследователи понимают самоуправление как возможность реализовать свое право на активное участие в управлении делами учебного заведения (В. Т. Кабуш).

В нашем исследовании студенческое самоуправление рассматривается как форма организации коллективной жизни студентов педагогических специальностей и

как действенное средство профессионального становления молодого специалиста, в особенности для развития его коммуникативной компетентности.

Для того чтобы понять, как самоуправление влияет на коммуникативную компетентность, необходимо прежде всего выявить его скрытые движущие силы. Чрезвычайно важными для исследования являются идеи о побудительной роли внутренних переживаний личности относительно развития и профессионального формирования ее как специалиста. Студентам приходится постоянно менять свои социальные роли, искать новые пути взаимодействия с однокурсниками, преподавателями, администрацией вуза. Органы самоуправления расширяют коммуникативную практику студенческой молодежи, в ходе которой им приходится учиться организовывать сотрудничество, партнерство в команде, анализировать не только свои поступки и поведение, но и поступки, поведение других. Именно проблемы личностного и делового общения в студенческой группе, которые требуют практического решения, побуждают студентов к активной коммуникативной деятельности.

Внутренние противоречия между желаемым продуктивным общением и трудностями в развитии коммуникативных личностных качеств стимулируют деятельность и развитие студентов только при определенных условиях. В личностном плане эти противоречия должны выступать как реальная потребность в коммуникативной деятельности. Участие будущих педагогов в самоуправлении обеспечивает выполнение этих условий, потому что работа его органов связана с повседневной жизнью студентов и затрагивает интересы каждого из них.

Мотивы и потребности студентов – побуждение к действию

Для понимания внутренней стимулирующей силы участия студентов в самоуправлении необходимо изучить потребности и мотивы, которые побуждают студентов к действию. На каждом конкретном возрастном этапе сознание индивида, по мнению известного исследователя Л. И. Шумской, находится в определенном потребностном состоянии, побуждая соответствующую мотивационную активность. Ее сущность заключается в интегративной направленности сознания на поиск тех способов и форм взаимодействия с внешней средой, которые позволили бы удовлетворить возникающие индивидуальные запросы [5]. В процессе этого поиска будущим педагогам приходится анализировать социально-психологическую ситуацию в коллективе, выбирать определенную стратегию поведения, принимать управленческие решения. Благодаря именно этим внутренним механизмам совершенствуется операционно-деятельностный компонент коммуникативной компетентности будущего специалиста.

Потребность студентов участвовать в самоуправлении формируется на основе иерархии психологических потребностей. Согласно пирамиде потребностей, разработанной А. Маслоу, после удовлетворения потребностей первичного уровня актуализируется потребность в привязанности и принадлежности. Человек испытывает потребность в теплых дружеских отношениях, ему нужна социальная группа, которая бы обеспечивала его такими отношениями.

Студенчество вообще и будущие учителя в частности относятся к такому возрастному периоду, который характеризуется активным вступлением в самостоятельную жизнь, включенностью в новые социальные отношения, формированием мировоззрения, духовного облика, становлением характера. В этот период у молодых людей возникает проблема выбора жизненных ценностей, одной из них является коммуникативная компетентность. Так, к основным потребностям будущих учителей можно отнести общение, выбор профессии и спутника жизни, эмоциональную разрядку и отдых, участие в социально-значимых событиях и возможность самостоятельного решения проблем. Рассмотрим основные потребности будущих педагогов подробнее.

Потребность будущего учителя в общении

Именно эта потребность является основным мотивом участия студентов педагогических специальностей в органах самоуправления. Выборы временных и постоянных

органов создают условия для общения в различных группах, участия в совместной деятельности, развития продуктивного делового общения и сотрудничества.

По мнению А. С. Чернышева, потребность в общении является одной из основных социогенных потребностей человека вообще. В ее основе – потребность и поиск эмоциональных контактов и соответствующей техники их удовлетворения [6, с. 47]. Исходя из этого, автор делает вывод, что потребность в общении стимулирует, поддерживает и направляет деятельность человека в обществе; при этом общение выступает как цель этой деятельности.

□ *Потребность будущих учителей в деятельности*

Потребность в деятельности, как отмечает Н. И. Приходько, становится своеобразной побудительной силой, требующей совместной работы по достижению конкретного практического результата, проявления своих деловых и личностных качеств. Она порождает особую группу мотивов сотрудничества, что способствует формированию соответствующей позиции студента в коллективе.

Мотив участия в деятельности студенческого самоуправления – опредмеченная потребность в активной деятельности, в признании и самоутверждении [7, с. 64].

□ *Потребность в единении в рамках коллектива академической группы*

В объединении с другими будущие учителя видят возможность самоутверждения, самозащиты, самоопределения себя как личности. Участие в органах самоуправления является ступенью, подготавливающей их к последующей активной гражданской деятельности. Здесь они приобретают социальный опыт, учатся сотрудничеству, получают возможность выражения и защиты своих интересов и прав.

Анализ основных потребностей данного возрастного периода позволяет сделать вывод о том, что студенческое самоуправление является такой организацией, которая удовлетворяет потребности студента – будущего учителя в общении, в активной деятельности, в объединении и способствует полноценному раскрытию его личности. Кроме того, самоуправление помогает молодым людям на практике научиться разрешать конфликты, слушать и понимать других, уважать чужое мнение, аргументировать свою позицию, следовать социальным нормам и правилам, искренне выражать свои чувства и вести себя уважительно по отношению к окружающим, то есть совершенствовать свои коммуникативные навыки и коммуникативно-рефлексивные свойства. Следовательно, можно утверждать, что самоуправление способствует профессиональному становлению студента, в частности – формированию организаторской и коммуникативной компетентности.

Однако следует учитывать, что активное участие в деятельности студенческого самоуправления возможно лишь в том случае, если оно социально мотивировано, если студент осознает общественную значимость этого вида работы, правильно оценивает свои возможности и способности, содержание конкретной работы и функций, которые ему поручено выполнять. Самоуправленческая активность личности является проявлением высшей формы социальной активности.

Высокого уровня сформированности мотивов участия будущих учителей в деятельности студенческого самоуправления невозможно достичь без следующих факторов. Во-первых, важно, чтобы постоянная поддержка заинтересованности студентов в делах коллектива и органов самоуправления оказывалась на самом высоком уровне. И, во-вторых, при организации жизни студентов необходимо руководствоваться «близкой», «средней» и «дальней перспективой», «претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные» (А. С. Макаренко). По мнению известного ученого Ф. В. Кадола, «воспитательные перспективы всегда связаны с динамикой развития коллектива и личности, они стимулируют закономерное стремление воспитанников к разрешению доминирующих в данный момент противоречий и повышают тем самым активность в соответствующих видах деятельности» [8, с. 18]. Стремясь преодолеть внутренние противоречия, студент оказывается в таком состоянии, когда в процессе удовлетворения старых противоречий возникают новые. Это новое состояние предвосхищается перспективой.

Потребность, прошедшая стадию мотивации, приобретает характер интереса и детерминирует активную деятельность субъекта, а также имеет важное значение для повышения действенности влияния самоуправления на коммуникативную компетентность.

Интерес, по определению С. Л. Рубинштейна, – «это мотив, который действует в силу своей осознанности и эмоциональной привлекательности. В каждом интересе представлены в какой-то мере оба момента» [9, с. 525]. Если господствует эмоциональная привлекательность, тогда общая осознанность невысока. В таком случае человеку трудно определить, почему ему интересно. Чем выше уровень осознанности, тем большую роль в поддержании интереса играет осознание объективной значимости поставленных задач, но при этом не следует недооценивать и эмоциональную привлекательность.

Для студентов вообще и будущих педагогов в частности характерны широкие содержательные интересы, которые связаны с окружающей действительностью. Однако интерес определяет только внутреннее отношение личности к предполагаемому объекту деятельности. Для организации самой деятельности необходимо определенное соотношение желания личности с существующими возможностями. Сфера деятельности самоуправления должна быть столь широка, чтобы каждый студент мог проявить себя в лично значимой и интересной для него деятельности или в нескольких ее аспектах.

В случае совпадения интересов личности с объективными условиями, существующими в окружающей среде, у человека возникает особое целостное психическое состояние, называемое в психологии установкой. С. Л. Рубинштейн определил установку как «занятую личностью позицию, которая заключается в определенном отношении к стоящим целям или задачам и выражается в избирательной мобилизованности и готовности к деятельности, направленной на их осуществление» [9, с. 520]. Именно установка окончательно определяет готовность студента к принятию решения участвовать в работе органов самоуправления и далее (в профессиональной жизни) в общественно-политической деятельности, что, в соответствии с современными целями высшего образования, является частью коммуникативной компетентности молодого специалиста.

Резюме автора

Готовность к определенной деятельности является завершающим звеном в цепи последовательных психических состояний личности перед принятием решения действовать для реализации и достижения намеченных целей. Вслед за готовностью действовать индивид принимает решение реализовать свою цель. Следовательно, решение является окончательным санкционированием внутренних сил на реализацию поставленных целей, выбор определенных средств и способов практической деятельности.

Однако диалектическое формирование и развитие коллектива и личности не завершается определенным конечным этапом. Практическая деятельность изменяет внешние обстоятельства, окружающие студентов. Возникает новая внешняя ситуация и новое внутреннее состояние будущего педагога, которые порождают новые противоречия и новые потребности и, в свою очередь, обуславливают постановку и выдвижение новых целей и выступают внешним фактором формирования коммуникативной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кабуш, В. Т. Ученическое самоуправление: теория и практика / В. Т. Кабуш. – Минск: Бел. фонд соц. поддержки детей и подростков «Мы – детям», 1997. – 187 с.
2. Рыданова, И. И. Основы педагогики общения / И. И. Рыданова. – Минск: Беларуская навука, 1998. – 319 с.
3. Тимашкова, Л. Н. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов / Л. Н. Тимашкова. – Минск, 2003. – 121 с.
4. Педагогическая энциклопедия / глав. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров и др. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – Т. 3. – 880 с.
5. Шумская, Л. И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе социализации / Л. И. Шумская. – Минск: РИВШ, 2005. – 271 с.
6. Чернышев, А. С. Студенческое самоуправление: социально-психологические аспекты / А. С. Чернышев, Н. С. Степашов, Е. И. Дымов и др. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1990. – 104 с.
7. Приходько, Н. И. Педагогические основы ученического самоуправления: кн. для учителя / Н. И. Приходько. – М.: Просвещение, 1991. – 126 с.
8. Кадол, Ф. В. Механизмы воздействия воспитательных перспектив на развитие учащихся / Ф. В. Кадол // Вопросы воспитания: сб. науч. тр. / отв. ред. Л. Н. Дрозд. – Минск: Мин. пед. ин-т им. А. М. Горького, 1977. – 126 с.
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / сост. А. В. Брушинский, К. А. Альбуханова-Славская. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.