

зуются такие понятия, как коммуникативная компетентность, социально-перцептивная компетентность, коммуникативные способности и другие [2].

Феномен информационно-коммуникационной компетентности находится на начальной стадии научной разработки.

Таким образом, мы попытались проследить исторические аспекты возникновения и развития понятий компетенция/компетентность информационная, коммуникативная, информационно-коммуникационная компетентности.

Список литературы

1. *Крючкова О. В.* Видеотренинг как средство совершенствования коммуникативной компетентности разномотивированных к общению людей: автореф. дис. ...канд.психол.наук. Москва, 2007. 20 с.

2. *Петухова Т. П.* Современная парадигма информационного общества как основа стратегии формирования информационной компетенции специалиста. Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. № 1. С. 116-123 с.116.

3. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.

4. *Разуваева Т. А.* Компетентностный подход к образованию: краткий теоретический анализ // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. № 1. С. 266-269.

5. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC)//Secondary Education for Europe Strasburg, 1997г., с. 11.

Л. М. Кадцын

РГППУ, г. Екатеринбург

КОММУНИКАТИВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ГРУППОВОГО ОБЩЕНИЯ

Общение педагогическое, как любое иное (бытовое), может быть очень разнообразным. Простейшими критериями различия процессов общения выступают количество субъектов и время общения, в соответствии с которыми мы говорим об общении индивидуальном, групповом и массовом, общении кратковременном и длительном. Более дифференцированное представление о процессах общения осуществляется на основе качественных признаков взаимодействия и отношений субъектов общения. Мы говорим об общении единомышленников и оппонентов, общении бесконфликтном и конфликтном, общении авторитарном и дистанционном, общении – заигрывании и попустительском,

наконец, различаем общение компромиссное и соревновательное, корпоративное и сотрудничества, дружеское и творческое, что нередко называется стилями общения.

Представление о процессе педагогического общения и его признаках ученые раскрывают в характеристике его этапов и стадий, которые мыслятся как важные элементы технологии общения. Таковы этапы общения в работах В. А. Кан-Калика, В. С. Селиванова, В. П. Панюшкина [2; 4; 5]. В качественном различии типов и стилей общения, этапов и уровней достаточно ясно обнаруживаются иерархия и взаимосвязи. Так бесконфликтное педагогическое общение включает в себя качественно разные этапы (уровни), такие как общение компромиссное, соревновательное, сотрудничество, корпоративное и дружеское общение. Опыт осмысления сотрудничества и партнерства, корпоративного и дружеского общения как типы взаимодействия учащихся и педагогов позволяет уточнить отдельные этапы бесконфликтного педагогического общения. Исходным для понимания этапов педагогического общения являются понятие «совместная работа» как объект всеобщего внимания или направленность совместной деятельности, отношение к данной деятельности и ее участникам.

Компромиссное общение как начальная ступень характеризуется лишь вниманием и интересом к общему делу, где еще нет единого понимания и принятия единых целей, есть лишь желание соучастия. Понимание целей совместной деятельности с признанием участников, но с индивидуальным выбором путей и форм нередко приводит к *состязательному* участию как средству самоутверждения и показа индивидуальных возможностей, что, безусловно, способствует взаимопониманию, формированию единых ценностей и удовлетворения от участия в общем деле как форме сотрудничества. Но подлинное *сотрудничество* в педагогическом общении начинается с доверия и уважения к участникам совместной деятельности, а также ответственности и взаимопомощи в общем деле. Форма сотрудничества в педагогическом общении становится той ступенью, когда формируется *дружеское* общение, признаками которого становятся симпатия и признание индивидуальности участников общения, открытость, искренность и честность в отношениях с ними, наконец, радость успехам других людей и великодушие, бескорыстность и преданность общему делу. Само дружеское общение, как известно, становится источником и основой творческой совместной деятельности, деятельностью исследовательской и самосовершенствования.

Стремясь подчеркнуть различие типов педагогического общения, педагоги, часто используют хорошо знакомые понятия «монолог», «диалог» и «полилог», но используют их как показатели количества участников речевого общения, распространенные в быту (И. А. Зязюн, А. А. Лобанов и др.). Как ясно, данные представления не раскрывают важнейшее качество группового педагогического общения и даже противоречат его сущности. По отношению к общению педагога и группы учащихся эти понятия должны означать:

- монологическое общение – обсуждение, формирование, уточнение одной позиции на сущность тех или иных явлений, процессов;
- диалогическое общение – обсуждение и уточнение двух контрастных и даже полярных точек зрения о тех или иных явлениях, процессах;
- полилогическое общение – обсуждение многих (трех и более) точек зрения о сущности изучаемых явлений и процессов [3, с. 128].

Различие педагогического общения, в основе которого направленность общения или объекты всеобщего внимания, можно считать исходным и понимать монологическое, диалогическое и полилогическое общение как основные его *виды*, а отмеченные выше этапы педагогического общения – *разновидностями*. Иными словами, компромиссное, соревновательное, сотрудничество и дружеское общение, наконец, творческое и поисковое общение выступают как качественные этапы или ступени монологического, диалогического и полилогического педагогического общения. Знание видов и разновидностей педагогического общения, безусловно, способствует совершенствованию учебных занятий. Как отмечает Н. С. Аболина, «введение групповой рефлексивной практики в педагогический процесс способствует прогрессивному развитию индивидуальных, профессиональных и личностных свойств, достижению оптимальной самореализации» [1, с. 13].

Виды и разновидности педагогического общения представляют собой совокупность речевых действий педагога и учащихся, действий невербальных, наглядно-иллюстрационных и практических, из которых действия речевые, бесспорно, являются главенствующими и определяющими, особенно в теоретических занятиях. К ним следует отнести вступительное слово, выступления, мнения, вопросы, ответы, реплики, комментарии и заключительное слово. Основные виды педагогического общения могут включать в себя все многообразие действий и могут состоять лишь из некоторых, а сама последовательность речевых действий может быть организованной, подготовленной и может быть стихийной. Но, конечно, в организованном педагогическом общении последо-

вательность разнообразных действий, прежде всего речевых, наиболее полно представлена.

Монологическое общение наиболее эффективно и необходимо в ситуации, когда предлагаемые для обсуждения явления (вопросы) недостаточно известны учащимся и когда необходимо уточнить общепринятые представления. Данный вид общения часто используется в педагогическом процессе, но насколько полно и разнообразно реализуется потенциал монологического общения – вот вопрос, требующий осмысления.

Процесс монологического общения всегда начинается со вступительного слова педагога, в котором он объясняет задачу совместной работы – тему занятия (лекции, семинара, консультации), круг обсуждаемых вопросов и форму работы, например при обсуждении индивидуальных или групповых выступлений на семинарском занятии. После вступительного слова следует выступление, которое может быть индивидуальным и групповым (выступление единомышленников). Выступлением мы называем развернутое и достаточно полное изложение определенной точки зрения о тех или иных явлениях, *обсуждаемых в педагогическом процессе*. В качестве выступающего или докладчика могут быть и педагог, и учащиеся. Само выступление может сопровождаться иллюстрацией, использованием наглядных пособий, видеоматериалов, фонограмм и т.д., а также невербальными и возможными практическими действиями, помогающими изложить свою точку зрения, позицию. В ходе исторического опыта сложились определенные стили, жанры и типы строения выступлений, которые являются предметом рассмотрения риторики как науки о красноречии. Наиболее распространенным вариантом строения кратких выступлений, назовем его классическим, является следующее:

1. Вступление: а) название темы выступления (обсуждаемого вопроса), б) актуальность для слушателей, в) личная заинтересованность оратора;
2. Тезис – а) краткое изложение основной идеи мысли в виде развернутого периода (абзаца), б) необходимые стороны (уровни) ее рассмотрения;
3. Развитие тезиса: а) обоснование (предыстория) вопроса и предпосылки основной идеи, б) конкретизация данной мысли;
4. Контртезис (антитезис) – краткое изложение принципиально иной позиции и понимания, бытующего в повседневности или принадлежавшего конкретному человеку;
5. Опровержение контртезиса путем выявления его недостатков;
6. Утверждение исходного тезиса путем выявления его достоинств;

7. Заключение в виде резюме: а) напоминание темы выступления; б) фиксация основных моментов, на которые было обращено внимание; в) фиксация того, чему не было уделено внимания в силу недостатка времени или второстепенности значения.

Данное построение может быть использовано и в развернутом выступлении, где тезис и его развитие, как правило, расчленяется на отдельные положения (части, стороны). Но в любом выступлении следует подчеркнуть важность некоторых моментов. Во вступлении необходимо четко уточнить и актуальность (конкретно-предметную) темы для аудитории, и личную заинтересованность в ее обсуждении с целью показа индивидуальности своей позиции.

Безусловно, изложение тезиса и его конкретизация является важнейшей задачей. И основной трудностью здесь выступает формулирование основной идеи – характеристики качества обсуждаемого явления или аспекта его рассмотрения. Но не менее важно изложение антитезиса, который в выступлении является фоном для раскрываемой индивидуальной идеи, без чего эта идея не может быть признана индивидуальной и убедительной. В резюме не следует повторять высказанные положения и подводить итоги выступлению. Важно напомнить, о чем шла речь и подчеркнуть то, о чем не говорилось, но необходимо говорить в дальнейшем обсуждении. Умение выступать – очень важно для будущих специалистов, этому они должны учиться на примере выступлений педагогов и обретать опыт в коллективных обсуждениях [3, с. 130-131].

Но надо сказать, что на семинарских занятиях не менее эффективными могут быть групповые выступления учащихся в качестве исходных, которые должны строиться так же, как индивидуальные. Групповое выступление или выступление единомышленников – сложный компонент монологического общения. Оно может быть организованным, заранее подготовленным, но чаще бывает стихийным, возникшим в ходе занятия. Сложность стихийного группового выступления в том, что представляет собой изложение результата обсуждения группы, но обсуждения краткого и часто недостаточно организованного. Иными словами, группа должна излагать точку зрения, которая еще не сформулирована. И потому перед группой две задачи: формирование единой точки зрения и ее аргументированное и развернутое изложение. Решение первой задачи чаще осуществляется путем обмена мнениями всех членов группы. Данная информация уточняется и берется за основу для дальнейшего выступления. Решение второй задачи осуществляется путем распределения функций участников выступления: кто будет излагать тезис, кто антитезис и т.д. Задача эта

легко решается при наличии в группе семи и лучше шести участников. В этом случае вступление и заключение будет осуществлять лидер группы, а остальные участники – излагать другие пункты плана выступления. В этом случае выступление группы будет органичным, естественным и убедительным. Иначе распределяются роли участников командного выступления, если их количество меньше или больше шести. Но в любом коллективном выступлении каждый, за исключением лидера, должен выступать один раз, выражая свою мысль, не повторяя и не перебивая других.

После завершения выступления следуют вопросы докладчику и его ответы. Вопросы могут быть разными: *благожелательными* и помогающими полнее раскрыть точку зрения, *выражающими сомнение* в объективности и конструктивности, а также *критическими*, опровергающими высказанную позицию. Наконец, возможны вопросы шуточные с целью разрядки в ситуации напряженного обсуждения. Конечно, не следует начинать с вопросов критических, лучше вначале постараться понять высказанную точку зрения и ее достоинства. Главное, вопрос не следует начинать с утверждения, то есть с высказывания мнения о выступлении, и не начинать с повторения того или иного положения из выступления. Вопросы должны быть краткими и обязательно по существу выступления, они должны быть направлены на уточнение актуальности обсуждаемого вопроса, сущности основной идеи и ее конкретности, а также иной точки зрения, их достоинств и недостатков. Различными могут быть и ответы, но лучше, если они будут краткими и не повторяющими то, что звучало в выступлении [3, с. 132-133].

За вопросами и ответами необходим обмен мнениями о точке зрения докладчика, завершающий обсуждение. Мнение – это краткое изложение оценки выступления и его основной мысли, критических замечаний в адрес выступающего и, конечно, рекомендаций к дальнейшему совершенствованию обсуждаемой точки зрения, а также своей точки зрения. При этом мнения-оценки, мнения критические и мнения-рекомендации лучше высказывать отдельно, не смешивая разную направленность своей позиции.

Высказывание мнений, равно вопросов и ответов, может сопровождаться иллюстрацией и другими действиями, помогающими выразить мысль, а также репликами. Реплики – это краткие словесные комментарии, чаще выражающие эмоциональное отношение к тому или иному высказыванию и осуществляемые попутно с ним. Бесспорно, реплики недопустимы во время выступления, но возможны и даже необходимы в процессе дальнейшего обсуждения, понимает-

ся, в определенной мере. Подведение итогов коллективного обсуждения может включать в себя комментарии и заключительное слово, где должны быть учтены все критические замечания и пожелания к дальнейшему осмыслению обсуждаемых вопросов. Комментарии как объяснение (толкование) выступления, тех или иных вопросов, ответов и мнений, безусловно, возможны и необходимы со стороны педагога или ведущего в семинарском занятии. Но они не должны преобладать в обсуждении, они необходимы лишь в крайнем случае и должны быть краткими, а главное – незаметными в общей направленности и тональности монологического общения.

Диалогическое общение необходимо тогда, когда планируемые для обсуждения вопросы в определенной мере известны учащимся и понятна возможность их разной трактовки. Именно возможность принципиально разного (профессионального и непрофессионального, истинного и ложного) понимания данных вопросов требует диалогического общения, которое может быть организованным, преднамеренным и стихийно-импровизационным.

Начинается диалогическое общение со выступления преподавателя, в котором он предлагает обсуждать те или иные вопросы с разных точек зрения. При этом он может объяснить причину наличия разных позиций и может этот вопрос оставить для дальнейшего обсуждения. После этого следуют два выступления (индивидуальные или коллективные), где в качестве докладчиков могут выступать и преподаватель, и учащиеся. Конечно, выступления учащихся, тем более, коллективные, должны быть заранее организованы. Выступления оппонентов – это особый жанр. Особенности оппонирующего выступления можно выразить следующими положениями:

- не говорить о том, что сближает или объединяет позиции;
- не говорить о недостатках своей позиции, но думать о том, как их преодолеть, поскольку об этом будет говорить оппонент;
- говорить только об отличительных качествах своей позиции;
- активно выявлять достоинства своей позиции и недостатки другой.

Разумеется, выполнение данных требований возможно при знании как собственной, так и иной позиции. В соответствии с особенностями оппонирующего выступления групповые или командные выступления здесь требуют тщательной подготовки.

После выступлений каждому из докладчиков поочередно должны задаваться вопросы и лучше вначале со стороны оппонента (оппонентов), а затем от присутствующих. Ясно, что тактика и качество вопросов должны быть други-

ми, нежели в монологическом общении. Со стороны единомышленников вопросы должны быть благожелательными и помогающими раскрыть свою точку зрения, а со стороны оппонентов – вопросы-сомнения и критические вопросы. Подобные изменения претерпевает и тактика обмена мнений. По отношению к точке зрения, которая принимается за истинную, высказываются положительные оценки и рекомендации для совершенствования, а по отношению к иной точке зрения – критические. Именно поэтому важно обращать внимание учащихся на достоинства и недостатки как одной, так и другой точки зрения, а в заключительном слове, суммируя *pro* и *contra* позиций, ставить вопрос о дальнейшем осмыслении и индивидуальном выборе.

Необходимость *полилогического* общения возникает тогда, когда необходимые для обсуждения вопросы, в общем плане достаточно понятны всем учащимся и когда можно говорить о единстве мнений в понимании тех или иных явлений. Однако в силу индивидуальности участников обсуждения многие аспекты и стороны любых явлений и процессов понимаются по-разному, отражая многогранность ценностных установок. Обсуждение данных аспектов и сторон позволяет уточнить ценностные ориентации, а, следовательно, наши представления и, тем самым, приблизить их к истине. Итак, уточнение наших представлений и поиск истины – вот задача полилогического общения, которая возникает при единстве понимания исходных, основных положений в изучении тех или иных явлений.

Подчеркнем, вопрос об истине не встает в монологическом общении, не встает он и в диалогическом общении. В монологическом общении осознаются и формируются *общепринятые* в той или иной области знаний представления о тех или иных явлениях, процессах, закономерностях и законах. В диалогическом общении, как говорилось, уточняется уровень специальных или *профессиональных и научных* представлений о тех или иных явлениях. Вопрос об истинности здесь может возникнуть, но решается он путем выбора одной из точек зрения, которую мы принимаем за истинную. Вопрос об истине возникает только в условиях сложного выбора из множества близких и по ряду признаков предпочтительных точек зрения [3, с. 135-136]. Здесь и возникает та ситуация, когда «Платон мне друг, но истина дороже».

Таким образом, полилогическое общение необходимо на определенном уровне познания, когда учащиеся усвоили общепринятые представления, особенности профессиональных и научных трактовок и когда встает вопрос об истинности. Данное дискуссионное общение требует тщательной организации.

Следует не только определить число выступающих, но и выявить то, что объединяет их представления или понимается тождественно.

«Одной из активных форм занятий... является форма коммуникативного тренинга, – считает О. Б. Акимова, – тренинговые занятия – особый вид занятий, основанных на активных методах групповой работы» [1, с. 178]. И рассмотрение основных видов организованного общения обнажает сам процесс как последовательность действий педагога и учащихся, вскрывая возможности его стратегии и тактики в целом и индивидуальные возможности участников.

Список литературы

1. Акмеология профессионального образования. Мат. 7-й Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: РГППУ, 2010. 235 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2001. 384 с.
3. Кадыш Л. М. Педагогическая деятельность и педагогический процесс. Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед ун-т», 2009. 192 с.
4. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
5. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. М.: Академия, 2000. 336 с.

Н. М. Лыжина, М. Б. Минина

Ревдинский филиал ГБОУ СПО СОМК, г. Ревда

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА СИСТЕМЫ СПО

Профессиональное развитие тесно связано с личностным развитием. Объектами профессионального развития личности являются профессионально важные качества и психологические свойства, социально-профессиональная направленность, компетентность, в том числе и коммуникативная. Феномен «коммуникативная компетентность» отождествляется с понятиями «культура общения» (С.Л. Братченко, Ю.Н. Емельянова, Е.В. Руденский), «культура речи» (Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Б.Н. Головин), «культура речевого общения» (О.М. Казарцева), «культура речевого поведения» (А.К. Михальская).

Современные социальные условия и социальные потребности выявляют необходимость формирования коммуникативной культуры каждого члена общества. Коммуникация относится к основным потребностям человека, так как она обеспечивает возможность понимания, социального сближения и взаимодействия. Любое культурное развитие базируется на информационном и мыс-