

УДК 378.048.2

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МАГИСТРАНТОВ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ГОРБАЧЕВА Светлана Сергеевна,
доцент кафедры общей и социальной педагогики,
Воронежский государственный педагогический университет

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются пути и средства эффективного формирования коммуникативной компетенции магистрантов в области высшего профессионального образования на примере организации учебного процесса по курсу «Педагогика высшей школы».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная компетентность, коммуникативная компетенция, педагогическое взаимодействие, проблемно-модульная конструкт-технология.

GORBACHEVA S.S.,
Docent of the Department of General and Social Pedagogy,
Voronezh State Pedagogical University

ON THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MASTER STUDENTS SPECIALIZING IN HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

ABSTRACT. The article discusses the ways and means of effective communicative competence formation of master students specializing in higher professional education on the example of the educational process organization in the course "Higher School Pedagogy".

KEY WORDS: professional competence, communicative competence, pedagogical interaction, problem-modular construction technology.

В современных условиях всё большую актуальность приобретает подготовка преподавателя высшей школы в контексте компетентностно-ориентированного подхода. Понимание того, что нынешние магистранты – будущие преподаватели вузов, способствует поиску наиболее эффективных и адекватных современным требованиям теорий и технологий подготовки. В стандартах третьего поколения указывается, что магистр направления подготовки 050100 «Педагогическое образование» должен быть готов к решению комплекса профессиональных задач, в том числе и в части организации взаимодействия с коллегами, родителями, социальными партнерами; для решения актуальных исследовательских задач магистр должен быть готов к поиску новых социальных партнеров, к профессиональному самообразованию и личностному росту. Согласно стандарту в магистратуре должно быть предусмотрено применение инновационных технологий обучения, развивающих навыки командной работы, межличностной коммуникации.

Таким образом, системы магистерской подготовки концентрируют сегодня внимание на развитии профессиональных компетенций, важнейшая из которых – коммуникативная компетентность. Коммуникативная компетентность, являясь частью культуры взаимодействия, есть основа и условие установление самых разнообразных связей между субъектами образования, включая как казуальные, так и причинно-следственные.

Формирование таких важных компонентов коммуникативной компетентности, как профессиональная коммуникативная компетенция, умение нахо-

дить оптимальные средства вербального и невербального взаимодействия и воздействия, является, на наш взгляд, одной из наиболее сложных задач магистерской подготовки в системе педагогического образования. Решение этой задачи возможно только при условии становления субъектности студента, что позволяет развивать их личностный опыт, личностные компетенции. В противном случае теоретические знания и даже практические умения, полученные студентами, не воплощаются в своего рода эмпирические схемы саморазвития и остаются в сознании в форме неконструктивных абстракций. Значимость коммуникативной компетенции повышается и в связи с перестройкой педагогических технологий: от воздействия – к взаимодействию, от объяснения – к пониманию и взаимопониманию, от монолога – к диалогу.

Решающую роль в формировании коммуникативной компетенции магистранта имеет изучение курса «Педагогика высшей школы» в рамках Программы «Высшее профессиональное образование».

Формирование коммуникативной компетенции в процессе изучения данной дисциплины предполагает на первоначальном этапе совместную образовательную деятельность под руководством педагога, а затем самостоятельную работу практического характера. Развитие коммуникативной компетенции – процесс длительный и достаточно сложный. Особую сложность в преподавании представляет соотношение предметного курса и реального профессионально-коммуникативного опыта студентов, процесс приобретения педагогических знаний и процесс овладения практикой преподавания и воспитания.

Информация для связи с автором: gorbacheva1949@bk.ru

Процесс формирования и становления коммуникативной компетентности обусловливается соответствующими методологическими подходами, содержанием учебного материала, практико-ориентированной направленностью курса и адекватной технологией.

Методологической предпосылкой формирования коммуникативной компетенции у магистрантов является концепция парадигмальной множественности педагогической реальности, в соответствии с которой сутью процесса формирования является становление «личностной диспозиции, определяющей профессиональное поведение» [1, с. 75], постепенно обогащая которую, магистрант на основе самопознания, самосовершенствования продвигается в профессиональной подготовке. На основе рефлексии, диагностики, прогноза возможных трудностей, которые ожидают на каждом этапе «вхождения» в профессию, магистрант должен самостоятельно выстраивать свой спектр необходимых ему умений и навыков профессиональной коммуникации и создавать на индивидуальном уровне модели компетентностного общения и взаимодействия. Данная модель и является основополагающей для формирования коммуникативной компетенции. Ее основными составляющими являются: сферы будущей коммуникативной деятельности и их интеллектуальная (концептуальная) значимость для студента, ситуации и программы их развертывания (сценарии коммуникативных событий), социальные и коммуникативные роли субъектов общения, программы поведения каждой роли в соответствии с ходом развертывания коммуникативных событий, стратегии коммуникации в ситуациях при выполнении программ поведения, типы контекстов/дискурсов и правила их построения, поэтапное осуществление самоконтроля за формированием каждого компонента коммуникативной компетентности, обязательность согласования социально заданных норм с субъектным опытом взаимодействия, четкая очерченность общелогических и специфических способов учебной работы с учётом их функций в формировании коммуникативной компетенции.

Кроме того, формирование коммуникативной компетенции у магистрантов 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 взаимодействия.

Выстраивая процесс формирования коммуникативной компетенции магистрантов в курсе «Педагогика вышей школы», мы обратились к проблемно-

модульной технологии. На современном этапе развития науки понятие модульности приобретает методологический смысл. Модульность выступает как один из основных принципов системного подхода. Использование принципа модульности в процессе формирования коммуникативной компетенции позволяет реализовать идею индивидуализации и самостоятельности в накоплении опыта взаимодействия и общения согласно принятой модели.

Исследуя развивающие возможности модульности как целостной системы, ученые отмечают, что одним из характерных признаков системы является её целостность, отражающая зависимость каждого составляющего её элемента от его места, значимости внутри целого и взаимосвязь с другими элементами.

Традиционное, чисто техническое представление о модуле как о фиксированном функциональном узле, на наш взгляд, страдает определённой незавершёностью. В рамках стандартов третьего поколения под модулем понимается целостный набор подлежащих освоению умений, знаний, отношений и компетенций, описанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершению модуля, и представляющий составную часть более общей функции. В рамках модулей происходит комплексное, синхронизированное изучение теоретических и практических аспектов профессиональной деятельности, которое позволяет осваивать компетенции, упорядочивая и систематизируя их, что в конечном счете приводит к повышению мотивации обучающихся.

Пытаясь преодолеть жесткую заданность модульной технологии, её ориентированность на единый для всех студентов конечный результат, мы разработали свою технологию, придав ей большую системность, содержательность и гибкость, что, на наш взгляд, более удобно для использования. Мы сочли возможным обозначить данную технологию как проблемно-модульную конструкт-технологию, аргументируя это тем, что в основу положены модули, проблемное содержание которых объединено идеей личностного становления и развития субъектного опыта взаимодействия как основы коммуникативной компетенции.

Схематически эта технология представляет собой целостную совокупность элементов системы, имеющую связь (входы и выходы) как с другими элементами системы внутри модуля, так и с другими модулями. А модули такие: теоретический блок, ядро; вход, актуализация; история, обобщения, эксперимент, проблема, применения, стыковка, генерализация, углубления; блок ошибок; выход (рис. 1).

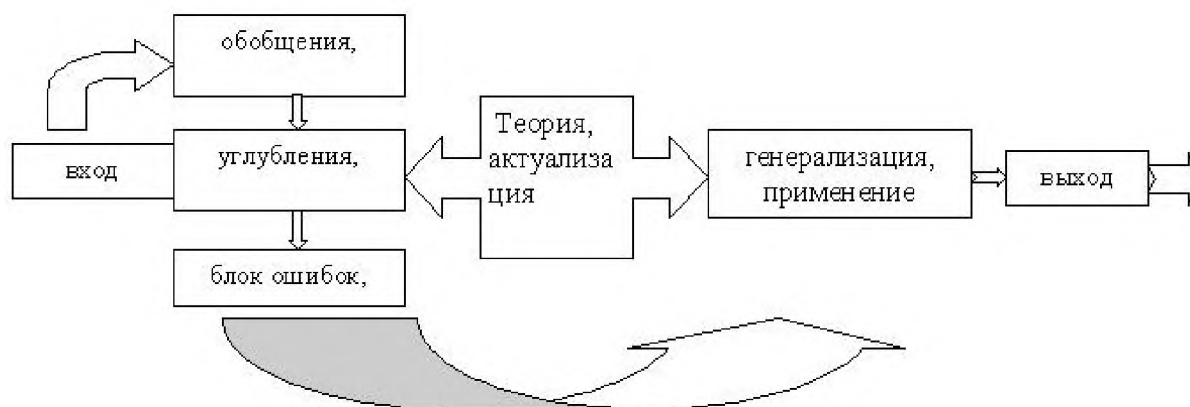


Рис. 1. Схема модульной технологии

Рассмотрим подробнее содержание наших модулей, но прежде оговоримся: в большинство из них вошла составляющая «применение», так как в реальных условиях формирования коммуникативной компетенции субъективный опыт взаимодействия должен обрабатываться систематически.

В модуле «Вход» используются методики, обеспечивающие диагностический мониторинг для эффективного обучения педагогическому взаимодействию на основе развития субъективного опыта студентов. В качестве диагностических методик мы использовали следующие: метод-рейтинг «компетентных лиц»; метод самооценки субъективного опыта; опросник Маддуса-Широна по самоэффективности; опросник анализа предполагаемых трудностей; наблюдение-поиск; тест «Хорошо ли Вы знаете людей и умеете сходить с ними»; опросник К. Томаса; опросник «Оценка способности педагога к эмпатии»; тест «Восприятие индивидом группы»; таксономия задач Толлингеровой-Ляудис; методика диагностики стиля взаимодействия в вербальных показателях; описание «AlterEGO», анкета «Учитель-ученик», анкета возможных трудностей и др.

Центральный модуль «Теория» содержит материал по методологии коммуникативной парадигмы образования, по теории личности, основам педагогической деятельности и процесса обучения в высшей школе. Содержание составляющей «Теория» предполагает на данной базе формирование знаний, ценностных ориентаций, установок, мотивации педагогической профессиональной коммуникации.

В составляющую «Актуализация» включён материал, объясняющий суть педагогического взаимодействия как педагогического феномена, его базовые понятия; материал, раскрывающий степень актуальности овладения теорией и практикой взаимодействия для профессиональной работы в высшей школе. Предлагая схему формирования субъектного опыта взаимодействия, мы исходили из предположения, что именно это содержание может обеспечить студенту при успешном обучении развитие его личностного опыта взаимодействия до уровня профессионально-педагогической компетенции.

Технологическими единицами данного модуля нами избраны диалог, дискуссии и дидактические ролевые игры. Групповая дискуссия как разновидность диалога представляет собой произвольное и нерегламентированное коммуникативное взаимодействие субъектов обучения. Предметом групповой дискуссии в данном модуле являются вопросы профессиональной идеологии, содержание вышеобозна-

ченных в субъективном опыте взаимодействия умений и действий, целесообразность их индивидуальных проявлений в различных жизненных и профессиональных ситуациях и т.п.

Ролевая игра избрана нами потому, что она активизирует мышление, стимулирует самостоятельность и творчество, имитирует реальную практику взаимодействия и позволяет принять, «примерить» на себя ту или иную роль.

Были предложены следующие ситуации.

1. Ситуация «Шпаргалка». Суть – каждому студенту подготовить не просто шпаргалку, а произведение искусства по теме «Педагогическое взаимодействие», исходя из предложенного учебного текста. В центре шпаргалки изобразить несколько самых главных ключевых понятий. Написать их разными шрифтами. Составить терминологический ряд. Можно изобразить рисунки-символы. Можно всё, но с одним условием – шпаргалка должна быть понятна любому из присутствующих, но не примитивна. Время написания – 5 минут. По окончании работы преподаватель собирает шпаргалки, тасует их и просит для оценки пустить их по кругу. Оцениваются шпаргалки от 0 до 3 баллов. Первые пять мест являются лучшими. Авторы-призёры рассказывают о своём творчестве. Вариант: для шпаргалки выдаётся учебный текст без весьма важных понятий, без знания которых текст не может быть понят; предлагается зашифрованный текст и т.п.

2. Ситуация «Подсказка». Суть – всё занятие строится на подсказках. Выходит студент, который совершенно незнаком с тем учебным материалом, который ему предстоит понять и объяснить. Каждый член группы имеет на руках фрагмент текста по теме и имеет право сделать подсказку из одного слова. За выдающуюся подсказку даётся право сделать это ещё раз.

3. «Лестница Иакова». Суть – преподаватель «бросает» в аудиторию одно слово, касающееся проблем нравственных основ взаимодействия, по которому студенты по очереди строят мысль. Каждый субъект «ловит» новое слово. Играют вслух, поочередно.

4. Ситуация «Пирамида ценностей». Суть – каждый субъект «строит» свою пирамиду ценностей, а затем демонстрирует пантомимикой все трудности построения. Группа должна определить иерархию ценностей в пирамиде и степень ответственности в их интерпретации.

Работа в режиме ситуаций позволяла не только обучать, но и отслеживать динамику формирования

у студентов таких составляющих субъективного опыта, как установки и понятия. В результате была обнаружена тенденция в положительном освоении студентами теоретических основ педагогического взаимодействия. Причём подавляющее большинство обучаемых выразили явную заинтересованность данной проблемой.

Разрабатывая модули «Обобщение», «Углубление» и «Генерализация», мы подбирали такой учебный материал, который, согласуясь с социальными заданными нормами, позволяет выявлять все аспекты взаимодействия, преобразовывать его; дает возможность обеспечить становление профессионального стиля взаимодействия и научиться общению и транслированию личности в условиях квазидеятельности. В модулях представлен материал, обеспечивающий студенту реальную возможность выбора содержания, вида и формы обучения. При разработке содержания занятий для нас было важным обеспечить условия для формирования способов, действий, умений взаимодействия с определёнными, заранее намеченными свойствами, но с учётом их трансформаций в личностном развитии. В содержании занятий данных модулей при отработке способов взаимодействия необходимым элементом обучения студентов являлся подбор образных подкреплений, который, по замечанию И.С. Якиманской, «... всегда наполнен личностным смыслом, значимостью для субъекта. Они гораздо теснее, чем понятия, связаны с чувственным отношением человека к окружающему его миру, его сопереживанию» [2, с. 10].

В содержании также заложены возможности для рефлексии, оценки формирования как субъективной деятельности, для развития умений педагогической техники (речь, жесты, мимика, пантомимика). Технологической единицей данных модулей является личностно-развивающая педагогическая ситуация как возможность соразвития субъектов педагогического процесса и партнёрства. Из предложенных М. Каганом [3] функциональных ситуаций нами были взяты следующие:

– ситуация деятельностного общения, где актуализируется оптимизация вида педагогической деятельности и общение выступает в качестве средства обеспечения эффективности деятельности через деловые и дидактические игры;

– ситуация приобщения к ценностям, где субъективируется приобщение к опыту и ценностям взаимодействующих сторон и где общение трактуется как средство передачи и приобретения человеком опыта педагогического взаимодействия как через свои знания, умения, ценности, так и через знания, умения, ценности партнёра;

– ситуация созидания собственного «Я», где происходит самоощущение как средство самоанализа, самопонимания, самовоспитания.

Кроме того, мы разрабатывали и использовали и такие ситуации:

– ситуация совместных переживаний – суть в сильных позитивных эмоциональных переживаниях с кем-то, за кого-то и т.д.;

– ситуация креативного поля – пространство возможных творческих решений. Суть – студентам предоставляется возможность на основе непосредственного взаимодействия развить квазипрофессиональное, более интересное креативное взаимодействие. Вокруг выполняемых заданий как бы существует поле возможных иных, креативных решений, и каждый из студентов может «шагнуть» туда и

найти какие-то из этих вариантов, закономерностей. Особенностью этой ситуации является её отсроченное действие на студентов. Однажды создав её и погрузив туда будущих преподавателей для поиска своего решения, мы «включаем» психологические механизмы постоянного поиска. Ситуация выбора – выбор альтернативного пути изучения материала на усмотрение обучающегося. И более известные, уже ставшие традиционными, – ситуация успеха и игровая ситуация.

Модуль «обобщения» предполагает первичное системное представление о том, как организовать взаимодействие, исходя из условий деятельности и своих возможностей, а также то, чему можно научиться, разрешая личностно функциональные педагогические ситуации. В данный модуль вошли ситуации «деятельностного общения», направленные на формирование и развитие такого взаимодействия, которое обеспечивает эффективность деятельности; ситуации, направленные на формирование и развитие таких составляющих взаимодействия, как способы решения задач, умение выслушать другую сторону, обсуждать, дискутировать, устанавливать личные контакты. Можно включить сюда и «ситуации совместных переживаний», где отрабатываются умения сопереживать, сочувствовать, соучаствовать, содействовать, способствовать взаимному облегчению при решении задач, доверять. Ситуации прорабатывались методом тренинга.

Приведём примеры тренинговых ситуаций по данному модулю.

1. «Терпеливый слушатель». Студенты работают в парах. Суть – проиграть алгоритм терпеливого слушателя по следующим параметрам: сделать предложение поговорить, но так, чтобы другому человеку действительно захотелось это сделать; сконцентрировать внимание собеседника на интересующей его теме; установить визуальный контакт с ним; стимулировать его высказывания; демонстрировать собственную заинтересованность; удовлетворить его потребность в самовыражении; вызвать у него положительные эмоции.

Упражнение не вызвало особых трудностей у студентов, но не всегда получалось удовлетворить потребность собеседника в самовыражении. Необходимо было дополнительно разъяснить этот приём.

2. «Групповой рассказ». Суть – каждый студент произносит от одной до пяти фраз, но в итоге должен получиться связный рассказ.

3. «Я говорю "нет"». Суть – ответить отказом в различной коммуникативно-экспрессивной форме: дурачась, приветливо, спокойно, уверенно, категорично и т.д. Затем проиграть отказ в более сложных условиях взаимодействия. Например, вам предлагают очень дорогой и желанный подарок, но с определёнными оговорками. Необходимо обязательно отказаться, причём искренне и однозначно. Вариант: ролевая игра. Студенты разбиваются на тройки. В каждой тройке один является активным требовательным просящим, другой – умело отказывающим, а третий – наблюдателем. Насколько успешно удастся настоять на своём просящему? Это оценивает наблюдатель. После проигрывания и оценки студенты меняются ролями. В этой ролевой игре апробируются позиции «родитель», «дита», «взрослый» (по Э. Берну).

К данному виду упражнений прибегали неоднократно, так как на первых занятиях практически не получалась позиция «взрослый».

4. «Телефон». Для разрешения этой ситуации желательно использовать настоящий телефон, например мобильный. Суть – позвонить незнакомому человеку, задать несколько вопросов и добиться взаимопонимания.

Студенты были удивлены тем, что они не умеют общаться по телефону, не умеют проявить и зарекомендовать себя, как хотелось бы.

5. «Я общественный человек». Суть – проиграть знакомство, вечеринку, ссору и т.д.

Ссора получалась лучше. Выясняли почему. Оказалось, всё упирается в ценности и установки. Вновь возвращались к теории и актуализации.

6. «Кто есть кто». Суть – зачитывается фактическое описание внешности, поведения, образа жизни любого литературного героя по выбору студента. Группа пытается выяснить происхождение, возраст, место рождения и жизни, эпоху, материальное состояние, интересы, профессию, воспитание этого литературного героя. Эта же ситуация, но в другом варианте проигрывается тогда, когда есть малознакомые люди. Суть – определить по внешнему виду, манерам те же параметры, что и у литературного героя. Вариант: по результатам теста о способностях и наклонностях каждого студента группа предлагает варианты тех или иных социальных ролей, на которые реально может претендовать субъект. Каждый получает предполагаемую роль и пробует перед всеми выступить в этой новой роли. Затем все высказывают своё мнение о внешнем и внутреннем соответствии роли для данного субъекта; одного из студентов просят выйти. Группа в его отсутствие моделирует, как он войдет, что будет говорить и как будет двигаться. Затем после появления студента варианты анализируются, обобщаются.

Обучающиеся успешно справлялись с заданием в том случае, если человек был экстровеертивным, но поведение закрытого, замкнутого человека моделировали с трудом

7. «Рондо». Суть – все по очереди высказываются на определённую педагогическую тему, а затем участники опрашиваются в отношении их принятия другими («рондо обратной связи»). Варианты: выражение чувств, дума о соседе справа (слева), карикатурное изображение соседа и т.п.

У студентов это упражнение вызывало особое затруднение. Требовалась дополнительная проработка в условиях предварительной подготовки.

7. «Диалог рук». Суть – все члены группы берутся за руки, образуя цепь. Первый передаёт через рукопожатие какую-то эмоцию, чувство соседу, тот (как понял) передаёт дальше, и так до конца цепочки. По окончании выясняется, какова была первичная информация, как она транслировалась и что почувствовал последний студент. Вариант: то же самое, но с закрытыми глазами.

Студенты испытывали значительные затруднения в передаче тактильной информации.

8. «Поводырь». Суть – студенты работают в парах, где один – ведущий, второй – ведомый. Студенты изучают маршрут своего предполагаемого движения. Затем ведомому завязывают глаза, а ведущему на пути следования образуют препятствия. Условие: ведущий должен пантомимикой (руки ведомого на плечах ведущего) передать партнёру информацию о трудностях на пути и провести подопечного как можно лучше.

Большинство студентов доверяют друг другу, но всё равно стараются проявлять инициативу.

9. Ситуация «скульптура». Суть – студенты, работая в группах, по очереди играют роль «скульптора» и «глины». «Скульптор» «лепит» из «глины» тот образ, каким он видит человека этой роли. Затем каждый из субъектов описывает своё состояние, а «скульптор» объясняет, почему он «вылепил» именно этот образ.

Эта ситуация вызвала особый интерес. Трудность передать восприятие в образе была очевидна. Но более всего студентов поражало, удивляло, как их видят. Это упражнение для развития рефлексии мы считаем основным.

Кроме ситуаций, использовался тренинг и актёрское мастерство.

Понятием «тренинг» мы обозначили системы упражнений в рамках той или иной ситуации, направленных на становление и развитие умений, действий, необходимых для продуктивного взаимодействия. В процессе обучения мы использовали тренинг по общению, тренинг по самопрезентации и эмпатии и др. Все виды тренинга обязательно сопровождаются анализом и обсуждением выполнения каждым студентом задания, выясняются причины успехов и проблем, что обеспечивает осознанность и устойчивость при овладении умениями.

Привлечение методик актёрской подготовки было обусловлено необходимостью отработки комплекса мимических и пантомимических умений, столь необходимых при профессиональном взаимодействии. Овладение данными умениями в квази-профессиональной деятельности позволяет впоследствии точно «инструментировать» своё педагогическое взаимодействие.

Содержательной характеристикой модуля «Блок ошибок» является материал, ориентированный на разрушение непродуктивных стереотипов взаимодействия, общения и стиля; провокация ошибок, их обнаружение и анализ. Технологией данного модуля избраны задачи-коллизии. Для выявления типичных трудностей, которые могут возникнуть у студентов в будущей работе при взаимодействии с обучающимися, нами была организована квазипрофессиональная деятельность. Она моделировала возможные реальные ситуации, где необходимо было продемонстрировать ту или иную функцию взаимодействия, адекватные формы общения и индивидуального стиля. Студентам предлагались следующие ситуации:

1. «Учитель» – ситуация, в ходе которой студенты поочередно выполняют роль преподавателя, а остальные:

а) создают препятствия, мешают проведению «семинара»;

б) помогают в работе;

в) равнодушны к происходящему.

Задача магистра – найти оптимальный вариант взаимодействия и достойно провести «семинар».

2. «Фитбек» – обратная информация, ответ. Ситуация, в которой студенты начинают взаимодействие друг с другом с позитивных обращений, побуждают слушать и понимать друг друга, но затем пытаются сформулировать, что произвело на них негативное впечатление, что воспринималось как препятствие для дальнейшего взаимодействия.

3. «Занятие». Студенты должны проиграть любую по их выбору форму занятий, либо его фрагмент и выделить как можно больше проблем, которые возникают в ситуации, когда необходимо выполнять одновременно два вида деятельности: скажем, вести объяснение нового материала и инте-

рактивно сотрудничать с аудиторией. Студентам также предлагалось назвать проблемы, возникающие в связи с перечисленными ниже темами: взаимоотношения молодого преподавателя и студенческой группы, администрации факультета, отношения с коллегами.

В содержание модулей «Обобщение», «Углубление», «Генерализация» и «Блок ошибок» мы сочли возможным включить показатели сформированности свойств и действий по педагогическому взаимодействию: степень обобщенности действия, степень его освоенности и развернутости, так как действия отслеживались по ходу работы в модулях.

Степень обобщенности выявляется с учетом границ, в которых студент способен реализовать данное действие. Для расширения этих границ, повышения уровня обобщенности того или иного действия предполагается его дополнительная отработка в разнообразных личностных ситуациях, на разнотипном материале, при решении разнообразных задач.

Освоенность действия используется в качестве показателя того, как быстро выполняется действие, с какими усилиями оно выполняется и как.

Развернутость действия оценивается по тому, как много вспомогательных операций требуется студенту для его выполнения. В практической работе должны быть использованы характеристики, относящиеся к разряду производных от упомянутых выше. Так, например, учитывается разумность выполняемых действий как производная, прежде всего от обобщенности: чем обобщенность больше, тем разумность выше. При этом в расчёт берётся существенность условий, на которые ориентируется

студент при выполнении действия, стремление ориентироваться на главное, а не второстепенное.

Как вспомогательная характеристика качества сформированности действия также используется сознательность и прочность действия (умение студента не только выполнять действие, но и обосновать правильность этого выполнения, объяснять, как и почему он так делает, возможность выполнять его спустя некоторое время и вне аудитории).

Модуль «Выход» включает критерии и методики диагностического мониторинга.

В качестве критериев личностного взаимодействия, включённых в модуль «Выход», приняты следующие: студент – референтное лицо для группы, эффективность развития взаимодействия участников квазиэксперимента, обоюдный интерес друг к другу, адекватность оценок и самооценок, согласованность в действиях, изменение способов поведения и действий друг друга, а также направленность, устойчивость и активность студента в процессе взаимодействия.

Как видим, именно компетентностная парадигма, ориентированная на субъектный опыт, рефлексию, личностный смысл, открывает широкие возможности для обучения студентов педвуза педагогическому взаимодействию и, как следствие, для формирования их коммуникативной компетенции. Формирование и становление коммуникативной компетентности студентов позитивно влияет на профессиональный уровень будущих специалистов, их творческую самореализацию, совершенствование их деятельности, именно это необходимо будущим специалистам для адекватной ориентации во всех сферах общественной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Колесникова И.А. Теория и практика модульного преобразования воспитательной среды образовательного учреждения : учебно-методическое пособие / И.А. Колесникова. – СПб. : Эксмо, 2012. – 256 с.
2. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М., 2000.
3. Каган М.С. Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педагогики / М.С. Каган // Избр. тр. – СПб. : Петрополис, 2007. – Т. 3. – С. 231–241.