



УДК 377:371.13

DOI: 10.18413/2075-4574-2018-37-2-312-320

**ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**THE FORMATION OF THE EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL INTERACTION
OF FUTURE TEACHERS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION**

Н.И. Любимова

N.I. Lubimova

Белгородский государственный аграрный университет им. В.Я. Горина,
Россия, 308500, Белгородская обл., Белгородский район, п. Майский, ул. Вавилова, 1

Belgorod State Agrarian University named after V.Ya. Gorin,
1, Vavilov St, Village Mayskiy, Belgorod district, Belgorod region, 308500, Russia

E-mail: Lybimova.1979@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена проблеме педагогического взаимодействия. Автор убежден, что опыт педагогического взаимодействия преподавателя системы среднего специального образования аграрного профиля может быть частично сформирован на этапе вузовской подготовки. Условия его формирования: введение элементов практической риторики, делового общения с целью формирования умений педагогического общения на должном уровне, обучение пониманию студентов и ситуации общения, ознакомление обучающихся с основами герменевтики, включение их в контекстное обучение, позволяющее использовать деловую и ролевую игры и вовлекающее студентов в контекст педагогического процесса в учреждении среднего профессионального образования. В статье предложена теоретическая основа для составления экспериментальной программы формирования опыта педагогического взаимодействия.

Abstract

The article is devoted to the problem of pedagogical interaction. The author is convinced that the experience of pedagogical interaction of the teacher of System of secondary professional education agrarian profile may be partially formed at the stage of University training. Conditions for its formation: the introduction of practical elements of rhetoric, business communication with the aim of developing skills of pedagogical communication at the appropriate level, development of understanding teacher both the students and the situation of communication, to introduce students to the basics of hermeneutics, the inclusion of students in contextual learning, allowing the use in the process of learning business and role-playing games that include students in the context of pedagogical process in the institution of secondary professional education. In the article the theoretical basis for drawing up a pilot programme for the formation of the experience of pedagogical interaction.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, аграрный вуз, среднее профессиональное образование, опыт, система.

Keywords: pedagogical interaction, agrarian university, secondary professional education, experience, system.

Опыт – самый лучший учитель (Цицерон)

Введение

На базе аграрного университета осуществляется подготовка студентов, получающих специальное образование аграриев, к работе в будущем в качестве преподавателей специальных дисциплин в системе среднего профессионального образования (СПО). Очевидно, что, кроме специальной подготовки, их необходимо вооружить педагогическими знаниями, умениями и навыками, сформировать у них достаточный уровень в области педагогической культуры, научить искусству педагогического взаимодействия.

Опрос, тестирование, наблюдение, проведенные со студентами 1 курса вузовского этапа обучения в 2015 году, показали, что более 87% первокурсников не владеют умением активного, продуктивного диалогического общения, не говоря уже об общении педагогическом, не имеют представления о педагогическом взаимодействии, его особенностях и условиях успешного осуществления и тем более о технике и технологии его осуществления.

Основная часть

Описание и анализ материала исследования

Педагогическая культура преподавателя СПО предполагает, прежде всего, владение технологией педагогического взаимодействия. Именно этот аспект педагогической технологии наиболее широко освещался в трудах таких учёных, как С.Н. Батракова, Л.Ю. Гордин, И.Ф. Исаев, В.М. Кротов, Б.Т. Лихачев, Э.Ш. Натанзон, В.Н. Питюков, В.А. Слостенин, В.И. Слущкий, Н.Е. Щуркова и др.

Интерес к педагогическому взаимодействию в образовательной сфере отмечается с конца 60-х годов XX века, преимущественно в области теории обучения (работы С.П. Баранова, М.А. Данилова, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, И.С. Якиманской и др.).

В 70-е годы разрабатываются основы теории и практики педагогического взаимодействия в процессе воспитания (В.А. Караковский, Х.Й. Лийметс, Л.И. Новикова, Н.Е. Щуркова и др.).

И.Ф. Исаев последнее десятилетие XX века считает «золотым веком» развития и становления теории и практики педагогического взаимодействия, которое рассматривает как базисную категорию любой отрасли знаний, в которой действует субъект [Исаев, 2002: 23; Исаев, Ерошенкова, 2011: 56-57]. Мы разделяем точку зрения Ильи Федоровича, о том, что педагогический процесс – это процесс постоянного взаимодействия, диалога, обмена информацией, ценностями.

Известно, что педагогика – это «наука и искусство совершенствования личности» [Бим-Бад, 1998: 8]. Объект педагогики – педагогическое взаимодействие с включенными в педагогический процесс явлениями, и «она изучает кооперированную деятельность преподавания–учения, методы обучения и воспитания, содержание образования и способы его включения в деятельность обучения» [Краевский, 1994: 25]. Предмет педагогики – «целенаправленные взаимодействия людей, влекущие за собой желаемые изменения в мотивационной, интеллектуальной, поведенческой сферах личности» [Бим-Бад, 1998: 9]. Цель и следствие этих взаимодействий – развитие и воспитание личности [Roth, 1971: 11].

Таким образом, педагогическое взаимодействие – наиболее общая категория педагогики, «детерминированная образовательной ситуацией, опосредуемая социально-психологическими процессами связь субъектов (и объектов) образования, приводящая к их количественно-качественным изменениям» [Аракелова, 2010: 28], согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов по решению участниками значимой для них проблемы или задачи.



Основные характеристики взаимодействия – «взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние» [Обозов, 1981: 80–92]. Все они по своему значимы, различны по содержанию, но эффективность воспитательного воздействия может быть только следствием их комплексной реализации. Основные признаки взаимодействия – «срабатываемость», то есть согласованность в действиях (содействие), и «совместимость», то есть удовлетворенность друг другом, эмоциональная поддержка. Если есть оптимальная срабатываемость, то главный источник удовлетворения от взаимодействия – совместная работа. При оптимальной совместимости источник удовлетворения – сам процесс общения [Обозов, 1981: 86–89]. Педагогическое взаимодействие совершенствуется по мере того, как усложняются духовные и интеллектуальные потребности участников, при этом происходит становление личности обучаемого и творческий рост самого педагога. Ведущая цель взаимодействия – обоюдное развитие личностей взаимодействующих сторон, их взаимоотношений, развитие коллектива и реализация его воспитательных возможностей.

Определены и основные типы взаимодействия: сотрудничество, диалог, соглашение, опека, подавление, индифферентность, конфронтация, конфликт. К этим типам взаимодействия должен быть готов педагог в практической деятельности.

Педагогическое взаимодействие – это диалогическое, творческое, личностное и индивидуализированное взаимодействие. Оно обеспечивает не просто передачу некоторого содержания знаний, умений, навыков, привычек, способов действия и т. п. от учителя к учащимся, но и их взаимообогащающее личностное развитие [Ключева, 2003: 5–6], является «исходным для определения движения, изменения, становления, развития, процесса» [Рагозина, 2010: 139].

При личностно ориентированном подходе к обучению и воспитанию, принятом в современном вузе и предполагающем субъект-субъектные отношения между педагогом и обучающимся, чрезвычайно важно в процессе взаимодействия правильно выбрать стиль педагогического общения, поощрять самостоятельность в приобретении знаний и их оценке, формировать готовность к свободе выбора, воспитывать такие качества личности, как «уважение к себе и, как следствие, уважение к другим людям» [Краевский, 1994: 144]. Позиция, стиль работы педагога способствуют индивидуальной самореализации [Derbolav., 1980] и самовыражению участников деятельности.

Особую роль в процессе взаимодействия играет правильное и целенаправленное воздействие педагога на воспитуемого, поскольку воздействие – «целенаправленный перенос информации и опыта от одного человека к другому» [Рагозина, 2010: 140].

Таковы основные особенности педагогического взаимодействия.

Из изложенного следует, что формирование педагогического взаимодействия требует, во-первых, овладения основами педагогического общения, во-вторых, овладения умением понимать обучающихся и правильно строить процесс обучения, в-третьих, вооружение студентов методами и приемами организации педагогического взаимодействия, используя активные формы обучения, приближение учебной деятельности к деятельности профессиональной.

Цель нашего научного поиска – определить пути совершенствования учебного процесса в аграрном вузе, направленного на подготовку не только специалиста аграрного профиля, но и педагога, который в будущем будет обучать специальности аграрного профиля студентов в системе СПО.

Мы ставим задачу формирования *опыта* педагогического взаимодействия, чтобы в учебное заведение СПО пришел специалист, у которого этот процесс не вызовет существенных затруднений, который легко войдет в педагогический коллектив и включится в совместную деятельность по подготовке специалистов, их обучению и воспитанию.

По определению Словаря русского языка [1983], опыт – это, с одной стороны, «совокупность знаний, навыков, умений, вынесенных из жизни, практической деятельности» [Словарь, 1983: 634], с другой стороны – это «попытка осуществить что-либо, пробное осуществление чего-либо» [Словарь, 1983: 635]. Как следует из этого определения, опыт не приобретается мгновенно. Опыт – это результат длительных тренировок, длительного применения знания законов педагогического взаимодействия, умения его организовать и провести с пользой для качества подготовки специалистов СПО. На освоение избранной профессии и приобретение, параллельно с освоением профессиональных знаний, умений и навыков, опыта педагогического взаимодействия студенту Белгородского ГАУ, как и любого другого специального вуза, отводится 4 года (бакалавры).

С первого курса начинается и процесс приобщения студента к педагогическому труду, результатом которого должна стать его готовность включиться в учебный процесс СПО на правах преподавателя и/или куратора.

Одним из ключевых моментов является разработка и внедрение дисциплин, направленных на формирование опыта педагогического взаимодействия. Для этого была разработана специальная программа, рассчитанная на все четыре года обучения в вузе, реализация которой осуществляется при усвоении студентами ряда дисциплин. Рассмотрим подробнее представленную программу.

1 курс. «Основы профессиональной деятельности».

Задача: введение теоретических основ педагогического взаимодействия, ознакомление студентов с такими понятиями, как *педагогическое взаимодействие, педагогическая культура, педагогическое общение и его стиль, взаимопонимание субъектов педагогического процесса, субъект-субъектные отношения* и т. д.

3 курс. «Методика воспитательной работы» [Любимова, Никулина, 2017].

Задача: вооружение студентов принципами, формами, методами, приемами педагогического взаимодействия и условиями его осуществления.

4 курс. «Моделирование психолого-педагогической деятельности» [Любимова, 2016].

Задача: соединить в практической деятельности теоретические сведения и методические установки посредством моделирования реальных педагогических ситуаций, закрепить полученные знания, умения и навыки в ходе выполнения заданий преддипломной практики.

Теоретическую основу направленности учебного процесса на формирование опыта педагогического взаимодействия мы видим в следующем.

1. Формирование умений педагогического общения, речевого взаимодействия.

Особую важность для будущего педагога приобретает сформированность не просто коммуникативной компетенции, а той ее части, которая связана с педагогическим общением, с технологией речевого педагогического воздействия и взаимодействия. Работы по культуре речевого взаимодействия таких авторов, как Е.Н. Зарецкая, А.А. Ивин, О.М. Казарцева, Е.В. Клюев, Н.Н. Кохтев, Л.К. Прудкина, Е.Н. Ширяев и др. появились и приобрели особую популярность в 90-е годы прошлого века.

Очевидно, что неумение вести продуктивный диалог в процессе педагогического общения, неминуемо приведет к возникновению недопонимания, к недоразумениям, спорам, будет порождать конфликтные ситуации.

В связи с этим в занятия по методике воспитательной работы, а также в курс моделирования психолого-педагогической деятельности считаем целесообразным вводить профессионально направленные ситуативные диалоги, предложенные И.А. Стерниным в «Практической риторике» [Стернин, 2008], а также «лично-развивающие» диалоги, которые играют заметную роль «в развитии психологической культуры будущего специалиста» [Маматова, 2014: 283]. Полезно студентам для самостоятельного



ознакомления рекомендовать пособие Ф.А. Кузина «Культура делового общения», а также работы П. Сопера «Основы искусства речи» и Д. Карнеги «Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично».

Помимо аудиторных занятий, мы планируем проведение различных встреч-диалогов, встреч-дискуссий между педагогами и студентами, между студентами и приглашенными педагогами из сферы СПО.

Формированию коммуникативных умений и навыков общения, совместной деятельности в коллективе способствуют деловые и продуктивные игры, тренинг общения или тренинг по принятию решения в проблемной ситуации.

2. Проблема понимания. Ознакомление студентов с основами педагогической герменевтики.

Педагогическое взаимодействие невозможно без взаимопонимания между учителем и учеником. С.Л. Рубинштейн писал: «Будучи осознанием предмета, восприятие человека нормально включает акт понимания, осмысления» [Рубинштейн, 2002: 250]. Вопрос о понимании учителем (воспитателем) учащегося и учащимся учителя (воспитателя) ставил и А.А. Бодалев. В современной педагогике проблемы, связанные с пониманием, решает педагогическая герменевтика, знание постулатов которой необходимо для современного педагога.

Герменевтика пришла в педагогику в XX веке. Герменевтами предложена методология понимания, и ее внедрение в сферу образования не может не способствовать совершенствованию всего процесса подготовки специалиста любого профиля. Ф. Шлейермахер говорил о том, что точное понимание есть понимание в соответствии с определенной техникой. Такому пониманию нужно учиться, как учатся ремеслу [Schleiermacher, 1977]. Понимание – необходимое условие и составная часть образования человека. Оно лежит в самой основе образования, так как неразрывно связано с говорением, с овладением человеком языком, речью. Учиться говорить – значит одновременно учиться понимать. Таким образом, цель обучения можно определить как переход от непонимания к пониманию [Шлейермахер, 1985].

Педагогическая герменевтика – это теория и практика (наука и искусство) истолкования и интерпретации педагогических знаний, зафиксированных в разножанровых текстах, имеющая целью наиболее полное и глубокое их понимание с учётом социально-культурных традиций, рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личного духовного опыта субъекта понимания [Закирова, 1985].

А.Ф. Закирова выделяет несколько сфер использования герменевтического подхода. Отметим две из них: 1) все этапы среднего специального образования: проблема взаимопонимания субъектов педагогического процесса, смыслообразование в педагогическом взаимодействии; 2) высшее профессионально-педагогическое образование: гуманитаризация профессионального образования педагога, формирование читательской культуры как основы его профессиональной компетентности, совершенствование механизма смыслообразования в процессе освоения будущим педагогом гуманитарного знания на основе новых информационных технологий.

Как результат философского осмысления проблем современного образования выделяются философско-педагогические стратегии, или метапринципы, образования и творческого саморазвития: аксиологический, культурологический, антропологический, гуманистический и герменевтический [Андреев, 2012]. Подчеркивая ценность для педагогики герменевтического метапринципа, В.И. Андреев обоснованно связывает с герменевтикой надежды на «целостное понимание культурных общечеловеческих ценностей».

Среди принципов герменевтического подхода З.Ф. Закирова выделяет: а) принцип соединения проективного и рефлексивного начал смыслов творчества, объединяющего

познание мира с самопознанием, понимание – с самопониманием и погружением в контекст личной жизни; б) принцип наложения контекстов науки, культуры и жизненного опыта обучающегося, в результате чего возникает субъективно-личностное понимание общекультурных смыслов.

«Главный вопрос, возникающий при решении герменевтической проблемы: какова конечная цель педагогического толкования? Ответ таков: это поиск нового понимания, т. е. осмысление современного содержания той или иной традиции и новации. А не стремление привести решение задачи к уже известному ответу. И не новизна теоретических конструкций ради самой новизны» [Бим-Бад, 1998: 54].

3. Включение элементов контекстного обучения.

Связь с будущей профессиональной деятельностью, по мнению И.Г. Фомичевой [2004], требует обращения к «знаково-контекстному», или контекстному, обучению. «Контекстное преподавание и учение вовлекает студентов в значимую для них деятельность, способствующую связи академического знания с контекстом ситуаций реальной жизни» [Johnson, 2002: 3], а мышление студента направлено на обретение опыта.

Контекстное обучение – это обучение, «наложенное на канву профессиональной деятельности», как считал А.А. Вербицкий, автор и идеолог контекстного обучения, считавший, что именно оно должно быть в центре педагогических исследований и практических разработок в высшей школе [Вербицкий, 1981-2004].

При контекстном обучении создаются психологические, педагогические и методические условия для трансформации учебной деятельности в профессиональную, при этом постепенно меняются потребности, мотивы, цели, действия, средства, предмет и результаты деятельности студента [Вербицкий, 2004].

В контекстном обучении:

1) студент постоянно находится «в деятельностной позиции», так как все учебные предметы представлены как деятельность – учебная, квазипрофессиональная, учебно-профессиональная;

2) студент всегда находится в активной позиции, как при восприятии учебной дисциплины, так и тогда, когда востребована социальная активность, необходимая при принятии совместных решений;

3) приобретение знаний всегда сочетается с разрешением моделируемых профессиональных ситуаций, при этом развиваются познавательная и профессиональная мотивация, процесс обучения приобретает личностный смысл;

4) в учебном процессе обоснованно сочетаются индивидуальные, групповые, коллективные формы работы, происходит обмен «интеллектуальным и личностным содержанием», развиваются при этом деловые и нравственные качества личности;

5) накапливается опыт, позволяющий использовать учебную информацию в деятельности, близкой к профессиональной, в процессе которой формируются профессиональные компетенции;

6) содержательно-педагогически решается проблема интеграции учебной, научной и профессиональной деятельности студентов;

7) студент становится не объектом, а субъектом познавательной, а также будущей профессиональной и социокультурной деятельности [Вербицкий, 2004: 47].

В учебный процесс с помощью всех доступных дидактических средств, форм, методов включается моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности. При контекстном обучении предпочтение отдается активным методам обучения. Так, лекционное занятие приобретает для студентов профессионально направленное звучание при использовании современных информационных технологий. Такое занятие к тому же «позволяет развивать критическое и творческое мышление, способствует более глубокому усвоению теоретического материала и активизации самостоятельности» [Чикина, 2013: 207].



Основным средством этого моделирования признана игра, деловая и ролевая, которая включает студента в контекст педагогического взаимодействия.

Деловая игра – это форма активного деятельностного обучения. Она предполагает определение целей (собственно игровые и педагогические: дидактические и воспитательные), содержание игры и наличие игровой и имитационной моделей (А.А. Вербицкий, Н.В. Борисова). Имитационная модель, в которой отражен дидактически обработанный (обобщение, упрощение, проблематизация) фрагмент профессиональной реальности, является предметной основой квазипрофессиональной деятельности студентов [Фомичева, 2004: 71].

Ролевая игра – это форма контекстного обучения, предполагающая разыгрывание ролей. Цель такой игры – подготовка к осуществлению межличностного общения и педагогического взаимодействия в условиях профессиональной деятельности.

Включение в деятельность учебного заведения СПО. Студент подключается к одному из действующих в Белгородской области СПО, расположенному в районе его проживания, знакомится с его деятельностью, участвует во внеаудиторной деятельности, проводит пробные лекционные, практические, лабораторные занятия.

Данное направление обучения, по мнению И.Г. Фомичевой, реализуя принципы системности, активности, осуществляет основное назначение высшего образования – глубинную профессионально-предметную и социальную подготовку специалистов [Фомичева, 2004: 71]. Именно такое обучение и следует считать «профессионально-мотивирующим» [Илькевич, 2009], способствующим формированию ценностных ориентаций будущих педагогов СПО.

Заключение

В результате реализации предложенной программы, как показало итоговое тестирование, большая часть студентов приобрели опыт активного, продуктивного диалогического общения, студенты стали задумываться над его содержательной стороной и о правильном его использовании в процессе педагогического взаимодействия. При составлении модели идеального образа педагога студенты особое значение придавали владению искусством педагогического общения, умению понять обучающегося, знанию правил грамотного педагогического взаимодействия, вооруженности способами и методами воздействия и взаимодействия в процессе педагогического общения. В целом, опытом педагогического взаимодействия, по нашим наблюдениям, овладели к концу обучения почти 96% выпускников.

Таким образом, полученный результат убеждает нас в том, что нами избран правильный путь в поисках системы формирования опыта педагогического взаимодействия у будущих преподавателей системы СПО.

Список литературы

References

1. Андреев В.И. 2012. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань, Центр инновационных технологий, 608.
Andreev V.I. 2012. Pedagogika: utshebnyj kurs dla tvorcheskogo samorazvitia. Kazan', Zentr innovacionnykh tekhnologiy, 608. (in Russian)
2. Аракелова Т.Л., Безродных Т.В. 2010. Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования. Новосибирск, ЦРНС, 172.
Arakelova T.L. Bezborodnikh T.V. 2010. Teoriya i praktika pedagogicheskikh vzaimodeistviy v sovremennoy sisteme obrazovaniya. Novosibirsk, TZRNS, 172. (in Russian)
3. Бим-Бад Б.М. 1998. Педагогическая антропология. М., Нар. образование, 576.
Bim – Bad B.M. 1998. Pedagogicheskaya antropologiya/ M. Narodnoye obrazovanie, 576. [An educations anthropology. Compiled and interpreted by BORIS M. BIM-BAD. MOSCOW. The University Publishing House]. (in Russian)

4. Вербицкий А.А. 1981. Выступление на круглом столе «Психология и педагогика высшей школы: проблемы, результаты, перспективы». Вопросы психологии. № 3: 17–21.
Verbizkiy A.A. 1981 Speech at the round table «Psychology and pedagogy of higher education: problems, results, perspectives». Questions of psychology. № 3: 17–21. (in Russian)
5. Вербицкий А.А. 1991. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., Высшая школа, 207.
Verbizkiy A.A. 1991. Aktivnoye obucheniye v vishey shkoli: kontekstniy podhod [Active learning in higher education: a contextual approach]. M., Vishay shkola, 207. (in Russian)
6. Вербицкий А.А. 1999. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. М., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
Verbizkiy A.A. 1999. Novaya obrazovatel'naya paradigm i kontekstnoye obuzeniye [New educational paradigm and context-based learning]. M., Issledovatel'skiy zentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. (in Russian)
7. Вербицкий А.А. 2004. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М., ИЦ ПКПС, 84.
Verbizkiy A.A. 2004. Kompetentnostniy podhod i teoriya kontekstnogo obucheniye [Competence approach and the theory of contextual learning]. M., IZ PKPS, 84. (in Russian)
8. Ерофеева М.А. 2006. Педагогическое взаимодействие. В кн.: Общие основы педагогики. Конспект лекций. М., Высшее образование, 192.
Erofeeva M.A. 2006. Pedagogical interaction. In.: Obshchie osnovi pedagogiki. M., Vissheye obrazovaniye, 192. (in Russian)
9. Закирова А.Ф. 2001. Теоретико-методологические основы и практика педагогической герменевтики: дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.01. Тюмень: ТГУ, 314.
Zakirova A.F. 2001. Teoretiko-metodologicheskie osnovi i praktika pedagogicheskoi germeneyvtiki [Theoretical and methodological foundations and practice of pedagogical hermeneutics]: dis. ... doctor of pedagogical sciences/ 13.00.01. Tumen': TGU, 314. (in Russian)
10. Игнатова И.Б., Ильенко Н.М. 2015. Место коммуникативной компетенции в профессиограмме педагога. Образование и общество, 6 (95): 42–46.
Ignatova I.B. Ilenko N.M. 2015. Place of communicative competence in teacher's professiogram. Aducation and Sosiety, 6 (95): 42–46. (in Russian)
11. Илькевич Б.В. 2009. Аксиологические основания профессионально-мотивирующего обучения. Научные ведомости Белгородского университета. Гуманитарные науки. № 14 (69). Вып. 4/1: 87–92.
Ilkevich B.V. 2009. Axiological base of professional and motivational training. Belgorod State University Scientific bulletin Humanities 14 (69). Issue 4/1: 87–92. (in Russian)
12. Исаев И.Ф. 2002. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система. Гаудеамус, 1: 20–30.
Isaev I.F. 2002. Professional-pedagogical culture of a high school teacher as a self-developing system/ Gaudeamus, 1: 20–30. (in Russian)
13. Исаев И.Ф., Ерошенкова Е.И. 2011. Профессионально-ценностная установка: диалог куратора и студента. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 7: 56–57.
Isaev I.F., Eroshenkova E.I. 2011. Professional-value setting: dialogue between the curator and the student. International Journal of Applied and Fundamental Research, 7: 56–57. (in Russian)
14. Ключева Н.В. 2003. Педагогическая психология. М., Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС: 400.
Klueva N.V. 2003. Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology]. M., Izd-vo VLA-DOS-PRESS: 400. (in Russian)
15. Краевский В.В. 1994. Педагогика между философией и психологией. Педагогика, 6: 24–31.
Kraevskiy V.V. 1994. Pedagogy between philosophy and psychology. Pedagogika, 6: 24–31. (in Russian)
16. Любимова Н.И. 2016. Моделирование психолого-педагогической деятельности. Белгород, Изд-во БГАУ, 66.
Lubimova N.I. 2016. Modelirovaniye psihologo-pedagogicheskoy deyatelnosti [Modeling of psychological and pedagogical activity]. Belgorod, Izd-vo BGAU, 66. (in Russian)



17. Любимова Н.И., Никулина Н.Н. 2017. Методика воспитательной работы. Белгород, Изд-во БГАУ, 90.
Lubimova N.I., Nikulina N.N. 2017. Metodika vospitatelnoy raboti [Methods of educational work]. Belgorod, Izd-vo BGAU, 90. (in Russian)
18. Маматова С.И. 2014. Личностно-развивающий диалог в развитии психологической культуры будущего специалиста. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Гуманитарные науки. № 13 (184). Вып. 22: 283–287.
Mamatova S.I. 2014. Personaliti developing dialogue in the development of the psychological culture of the future specialists. Belgorod State University Scientific bulletin Humanities. 13 (184). Issue 22: 282–287. (in Russian)
19. Обозов Н.Н. 1981. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия. В кн.: Психология межличностного познания. М., Педагогика: 80–92.
Obozov N.N. 1981. O trehkomponentnoy structure mezhlichnostnogo vzaimodeistviya. In: Psihologiya mezhlichnostnogo poznaniya. M., Pedagogika: 80–92. (in Russian)
20. Рагозина Л.Д. 2010. Характеристика взаимодействия преподавателя-воспитателя и студентов в образовательном процессе вуза. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Гуманитарные науки. № 6 (77). Вып. 5: 139–147.
Ragozina L.D. 2010. Characteristics teacher – tutor and students interaction in educational process in higher educational institution. Belgorod State University Scientific bulletin Humanities. 6 (77). Issue 5. 139–147/ (in Russian)
21. Рубинштейн С.Л. 2002. Основы общей психологии. СПб., Питер, 720.
Rubinsjteyn S.L. 2002. Osnovi obshchey psihologii [Fundamentals of General Psychology]. SPb., Piter, 720. (in Russian)
22. Словарь русского языка. 1983. Т.2. К–О. М., Русский язык, 736.
Slovar' russkogo yazika. 1983. T.2. K–O. M., Russkiy yazik, 736. (in Russian)
23. Стернин И.А. 2008. Практическая риторика. М., Академия, 272.
Sternin I.A. 2008. Prakticheskaya ritorika [Practical rhetoric]. M., Akademiya, 272. (in Russian)
24. Фомичева И.Г. 2004. Философия образования: некоторые подходы к проблеме. Новосибирск, Изд-во СО РАН, 242.
Fomicheva I.G. 2004. Filosofiya obrazovaniya: nekotorie podhodi k probleme [Philosophy of education: some approaches to the problem]. Novosibirsk, Izd-vo SO RAN, 242. (in Russian)
25. Чикина Ю.Ю. 2013. Особенности использования активных форм организации лекционных занятий с использованием информационных технологий. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Гуманитарные науки. № 27 (1170). Вып. 20: 204–210.
Chikina Yu. Yu. 2013. Methodological features of the active forms of the lectures organization with the use of computer and information technology in the geography teachers preparation. Belgorod State University Scientific bulletin Humanities. 27 (1170). Issue 20: 204–2010 (in Russian)
26. Шлейермахер Ф. 2004. Герменевтика. Пер. с нем. СПб., Европейский дом, 242.
Shleiermacher F. 2004. Germenevtika. Per. s nem. SPb. Evropejskij dom, 242. [Schleiermacher F.D.E. 1977. Hermeneutik. Suhrkamp]. (in Russian)
27. Derbolav J. 1980. Pädagogische Anthropologie als Theorie der individuellen Selbstverwirklichung. Diskussion Pädagogische Anthropologie. Selbstverwirklichung. Munchen, 346. (in Germany)
28. Johnson Elaine B. Contextual Teaching and Learning. – Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p. (in USA)
29. Roth H. 1971. Pädagogische Anthropologie. Bd.2: Entwicklung und Erziehung. Hannover, H.Schroeder-Verl. KG, 487. S.11. (in Germany)
30. Schleiermacher F.D.E. 1977. Hermeneutik. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 671. (in Germany)