

Чистобаева Анна Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: chisto_anna@mail.ru

**ДИАЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ
В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ
ВЫПУСКНИКОВ ПЕДВУЗА**

В статье рассматривается проблема диалогизации образовательного процесса, которая не перестает быть актуальной на протяжении многих лет и обращение к ней продиктовано существующими тенденциями перехода на дистанционное обучение. Когда результативность образовательного процесса во многом зависит от способности педагога вести диалог на высоком профессиональном уровне. Необходимость развития данной способности обуславливается тем, что педагог постоянно включен в процесс профессионального общения, предусматривающий ведение диалога и использование его многоплановых функций. В связи с этим существенно усиливается значимость диалогической культуры педагога, независимо от направления и профиля его подготовки в вузе. Целью данной статьи является раскрытие возможностей использования единства функций междисциплинарного диалога в формировании компетенций в сфере профессионального общения выпускников педвуза. Автор, на основе теоретического анализа отечественных исследований, раскрывает и обосновывает функции междисциплинарного диалога и необходимость их объединения в единое целое в педагогическом процессе. Результаты экспериментального исследования позволили привести возможности использования единства функций междисциплинарного диалога в подготовке будущих педагогов к профессиональному общению. Выводы исследования расширяют знания о потенциале единства функций междисциплинарного диалога в формировании компетенций в сфере профессионального общения выпускников педвуза и направлены на совершенствование образовательного процесса в контексте компетентного и коммуникативного образования.

Ключевые слова: диалог, междисциплинарный диалог, диалогическая культура педагога, диалогизация образовательного процесса, единство функций, компетенции в сфере профессионального общения.

Chistobaeva Anna Jurievna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk. E-mail: chisto_anna@mail.ru

**DIALOGIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AS
A PEDAGOGICAL CONDITION OF SUCCESSFUL DEVELOPMENT
OF COMPETENCES IN THE SPHERE OF PROFESSIONAL
COMMUNICATION GRADUATES OF PEDAGOGICAL
HIGHER SCHOOL**

The article consider the problem of dialogization of the educational process, which has not ceased to be relevant for many years and the appeal to it is dictated by the existing trends in the transition to distance learning. When the effectiveness of the educational process

largely depends on the ability of the teacher to conduct a dialogue at a high professional level. The need to develop this ability is due to the fact that the teacher is constantly involved in the process of professional communication, which involves conducting a dialogue and using its multidimensional functions. In this regard, the importance of the dialogic culture of the teacher is significantly increased, regardless of the direction and profile of his training at the University. The purpose of this article is to reveal the possibilities of using the unity of functions of inter-subject dialogue in the formation of competencies in the field of professional communication of pedagogical University graduates. The author, based on the theoretical analysis of domestic research, reveals and justifies the functions of inter-subject dialogue and the need to combine them into a single whole in the pedagogical process. The results of the experimental study allowed us to show the possibility of using the unity of functions of inter-subject dialogue in preparing future teachers for professional communication. Conclusions of the study expand knowledge about the potential of unity of functions of inter-subject dialogue in the formation of competencies in the field of professional communication of pedagogical University graduates and are aimed at improving the educational process in the context of competence and communication education.

Keywords: dialogue, inter-subject dialogue, dialogic culture of the teacher, dialogization of the educational process, unity of functions, competence in the field of professional communication.

Анализируя обозначившиеся тенденции перехода на дистанционное обучение, четко выделяются отличительные характеристики, связанные, прежде всего, с эффектом диалогизации образовательного процесса. Данный эффект, проявляется в том, что способности педагога к коммуникации обнаруживаются «внутри» профессионального педагогического общения и реальности, а именно в способности вести диалог. Чаще всего как итог интеграции научно-педагогических идей с практикой использования функций диалога. В этом случае существенно усиливается актуальность проблемы диалогизации образовательного процесса как педагогического условия успешного формирования компетенций в сфере профессионального общения выпускников педвуза.

Философы, психологи, педагоги и другие, исследующие проблему человеческого общения, единодушно сходятся на том, что оно по своей природе диалогично. Данное утверждение имеет особое значение для разработки проблемы профессионального общения выпускников педвуза. При этом необходимо, чтобы развитие способности

к коммуникации педагога основывалось на единстве функций межсубъектного диалога. Именно с опорой на эти его функции можно выделить конструкты коммуникативной компетенции, описать и обосновать содержание подготовки выпускника педвуза к профессиональному общению. Таким образом, в методике обучения профессиональному общению обучающихся различных направлений и профилей подготовки существует объективное противоречие между современными требованиями, продиктованными федеральными образовательными стандартами, о необходимости формирования у студентов способности к коммуникации, межличностному взаимодействию для решения задач профессионального общения и существующей практикой обучения диалогу. Целью данной статьи является раскрытие возможностей использования единства функций межсубъектного диалога как педагогического условия, ориентации и регулятива процесса формирования компетенций в сфере профессионального общения выпускников педвуза.

Анализ публикаций и существующей практики, посвященных проблеме обу-

чения диалогу в прошлом и настоящем позволяет обозначить ее как междисциплинарную и выделить несколько аспектов в ее рассмотрении. Условно данные аспекты можно классифицировать как культурологический, исследователи рассматривают различные направления совершенствования культуры диалогического взаимодействия (В. С. Библер [14], М. М. Бахтин [1], В. А. Кан-Калик, Н. В. Сырова [12] и др.); коммуникативный, авторы представляют стратегии развития коммуникативной компетенции (М. И. Бекоева [2], Е. О. Галицких [4], И. А. Зимняя, В. В. Сериков [11], А. Ю. Чистобаева [13] и др.); методический, исследователи обосновывают использование диалога в качестве основополагающего фактора, описывают возможности реализации отдельных его функций в образовательном процессе (А. Ю. Гвалдин [5], Е. А. Зайцева, Е. В. Коротяева [7], И. А. Колесникова [8], К. Г. Митрофанов [9], Ю. В. Сенько, В. Э. Тамарин [10] и др.). Если резюмировать междисциплинарные исследовательские позиции, то пересечение данных позиций находится в точке диалога, который позволяет решить многие образовательные задачи. Таким образом, можно констатировать, что для использования диалога мы должны изучить, его функции, возможности и использовать их в педагогической практике, для решения поставленных задач.

Важность диалогизации образовательного процесса для формирования компетенций в сфере общения выпускников педвуза подчеркивается рядом авторов (А. А. Бодалев, С. В. Белова, Т. И. Вострикова, Е. О. Галицких, В. В. Горшкова, В. С. Грехнев, М. С. Каган и другие), которые рассматривают профессиональную компетентность учителя как «единство его теоретической и практической готовности к осуществлению диалогической педагогической деятельности» [3, с. 19–20].

Обращаясь к диалогу как педагогическому феномену, большинство ученых отмечают его полифункциональный характер. Анализ научных трудов С. И. Заир-Бек [6], Ю. В. Сенько [10], В. В. Серикова [11], А. Ю. Чистобаевой [13] и других свидетельствует о том, что межсубъектный диалог, возникающий между участниками образовательного процесса, реализует ряд взаимосвязанных функций, которые взаимобогащают и взаимодополняют друг друга.

Методологическая функция диалога обнаруживает себя в том, что он выступает как предмет обучения студентов. В этой связи актуализируется задача формирования у них готовности к диалогу. Эта готовность означает принятие диалога как особой ситуации общения, предполагающей адекватное поведение, соблюдение определенных правил и удержание в сознании цели диалога, не уходя в обыденное выяснение личностных приоритетов и амбиций, не сводя все богатство диалога к эмоциональному «выяснению отношений» [11, с. 126].

Мы полагаем, что готовность педагога к диалогу включает: направленность на поиск смысла ценностей и коллизий, которые он может встретить в диалогической ситуации (С. В. Белова); уважительное и доброжелательное отношение к Другому как равноправному участнику межсубъектного взаимодействия; умение аргументированно критиковать противоположную точку зрения, «осмысливая при этом собственную позицию»; умение вставать на точку зрения Другого, слушать и слышать, «понимать его»; умение прогнозировать варианты различных линий развития диалога; открытость участников диалога друг другу.

Соответственно реализуя методологическую функцию диалога, преподаватель целенаправленно включает в «ткань» процесса обучения такие си-

туации, в которых бы студент овладел технологией и техникой диалогического общения, осознал его ценность для организации продуктивного коммуникативно-речевого взаимодействия с педагогом, сокурсниками, детьми. Несомненно, эталонная модель диалогического поведения преподавателя выступает лучшим стимулом к такого рода обучению.

Миссия преподавателя как «дирижера» диалога, как организатора общения, заключается в выявлении суждений, точек зрения, личностных позиций, отражающих аспекты понимания, морально-этические и эстетические оценки, эмоциональное отношение. А в сочетании этих суждений и высказываний, их синтезе обсуждаемая проблема обретает целостность. Для этого преподавателю в ходе диалога необходимо проявлять умение вставить на точку зрения собеседника, готовность критически осмысливать собственную позицию, вести диалог, проявляющиеся в педагогическом «доверии к чужому слову», стремиться к логически безупречной аргументации, вариативности, разнообразию контрдоводов, терпимо, уважительно относиться к мнению оппонента. Предрасположенность преподавателя к общению, уважительное отношение к опыту Другого, стремление к сотрудничеству порождает готовность к диалогическому взаимодействию.

Диалог выступает и как цель человеческого общения, его «роскошь» (Ю. В. Сенько, В. Э. Тамарин), реализуя при этом свою коммуникативную функцию. Учебный диалог в образовательном процессе вуза может существовать как минимум в трех измерениях: в слове учебника, в слове педагога и в слове обучающегося. Эти три измерения различны, но диалогическая ситуация способствует их соединению в одной точке: «Я – собеседник» как диалогическое взаимодействие между субъектами. Диалог

«преподаватель – студент», «студент – студент», «студент – текст учебника», «преподаватель – преподаватель» – это взаимодействие человека с человеком или человеком, косвенно выраженном в тексте деятельности [10].

Взяв за основу точку зрения С. В. Беловой о том, что текст является «содержательной единицей» образовательной деятельности, мы выделяем в качестве основы диалогического взаимодействия текст в виде упорядоченного и завершенного целого, содержащего в себе особые коммуникативные отношения между говорящими, т. е. продукт диалогической деятельности, культуры и рефлексии человека [3, с. 19–26]. Вслед за И. А. Колесниковой, Ю. В. Сенько, мы считаем необходимым условием наряду с опытом, «закодированным» в текстах учебных пособий и учебников, включение в содержание образования интегрированного личностного опыта преподавателей и студентов. В этом случае целостное обучение предстает как встреча, диалог этих культур, как сложный вид коммуникации, обеспечивающий формирование интегративных знаний, умений и опыта профессионального общения у обучающихся на основе субъект-субъектного взаимодействия и обусловленных им ситуаций [8, 10].

В межсубъектном диалоге заключен мощный воспитательный ресурс, в связи с чем он реализует воспитательную функцию. Ее реализация в процессе формирования компетенций в сфере профессионального общения у выпускников педвуза обеспечивает развитие диалогообразующих качеств (эмпатии, принятие альтернативных позиций, вежливости, открытости и др.), развитие самоконтроля в общении, рефлексивного отношения к продукту своей диалогической деятельности и поведению; на личностном уровне диалог способствует обретению личностных ценностей и смыслов в получении знаний, самораз-

витию в сфере профессионально-педагогического общения; обеспечивает желание и возможность взаимодействовать с другими участниками диалогического общения. В итоге, диалог рассматривается как цель, содержание и результат образования, дидактико-коммуникативная среда, а также способ и средство, гарантирующие «...рефлексию и самореализацию личности будущего специалиста в профессиональной сфере “человек – человек”» [4, с. 215].

Использование диалога в образовательном процессе вуза в качестве средства обучения является отдельной его дидактической функцией. Прежде всего, в данном случае обеспечивается сознательное выделение предмета изучения и понимания студентами данного предмета как проблемы. Происходит преобразование учебного материала в систему «проблемно-конфликтных задач и вопросов» (В. В. Сериков). Иными словами, происходит обучение диалогу и др. с помощью диалога. Очевидно, что здесь особую значимость обретает культура вопрошания участников образовательного процесса.

Несомненную важность для нашего исследования представляет реализация внешней и внутренней функций диалога в процессе формирования компетенций в сфере профессионального общения выпускников педвуза. Таким образом, речь идет о таких формах, как внешний и внутренний диалог. «...При этом основной характеристикой диалога выступает не наличие двух или нескольких субъектов, а наличие двух и нескольких взаимодействующих смысловых позиций, выражающихся в речи разными говорящими (внешний диалог) или одним говорящим (внутренний диалог)» [3, с. 19–22].

Формируя у студентов компетенции в сфере профессионального общения, преподаватель стимулирует их как к внутреннему, так и внешнему диалогу. При

этом «для внутреннего диалога» можно создавать следующие ситуационные задачи: выбор варианта решения из альтернатив; разрешение проблемных ситуаций; поиск суждений на некий факт или явление; решение задач неопределенного характера, т. е. не имеющих однозначного решения; выдвижение гипотез и предположений. Для внешнего диалога создаются: вопросительный образ общения; обмен мнениями, идеями и позициями; дискуссии; коллективная генерация идей; оппонирование идей, представлений и доказательств; полифункциональный анализ идей и гипотез [6, с. 178–179]. Особая роль в реализации диалектической связи внешнего и внутреннего диалога студента принадлежит преподавателю, так как последний – это носитель проникновенного слова, т. е. такого слова, которое способно активно и уверенно встроиться во внутренний диалог другого человека и помочь ему определить собственный голос [1].

На пересечении реализации множественности функций межсубъектного диалога проявляется «доверие к чужому слову, ученичество, поиск глубинного смысла, согласие, <...> наслаивание смысла на смысл, голоса на голос, усиления путем слияния (но не отождествления), дополняющее понимание, выход за пределы понимаемого» [1, с. 300].

В ходе экспериментальной работы организация образовательного процесса осуществлялась нами на основе единства функций межсубъектного диалога: методологической, коммуникативной, воспитательной, дидактической, внешней и внутренней. Данное единство реализовывалось за счет создания специальных диалогических ситуаций, требующих адекватных решений с позиций диалога, выполнения студентами различного рода заданий, стимулирующих педагогов к овладению диалогикой общения, и в целом диалогизацией всего образовательного процесса. Это

существенное условие, обеспечивало субъект-субъектное общение, самореализацию и рефлексию личности, способствовало развитию методологического мышления, навыков ведения диалога как внутреннего, так и внешнего. В экспериментальной работе диалог выступал как цель, содержание и результат образования, дидактико-коммуникативная среда, а также способ и средство формирования компетенций в сфере профессионального общения.

Именно в диалоге будущие педагоги учились обнаруживать скрытую диалогичность высказываний, формулировать вопросы, ставить исключительные личностные задачи в сфере профессионального общения.

По определению В. С. Библера, диалог – это «перекресток» вопросов, последовательное чередование ответов и порождение новых вопросов, разворачивающихся в вопрошающий текст [14, с. 340]. В развитии диалога роль «пускового» механизма выполнял вопрос, он помогал преподавателям выстроить логику диалогического взаимодействия.

В образовательном процессе вуза мы систематически создавали ситуации, в которых вводная информация определяла простор для завершения ее в диалоговом режиме. Представим одну из таких ситуаций, которая возникла на семинарском занятии по спецкурсу «Профессиональное общение в условиях диалогического взаимодействия» при изучении темы «Диалогическое взаимодействие педагога»: «Преподаватель: «Современные исследователи отмечают, что однажды, признавшись в сократовском «незнании», в том, что не понимаешь чего-то, мы создаем возможность для диалога, для развития, для освобождения от иллюзий, что диалог – это единение. Диалог – это конфронтация. Это вечная диалектика взаимоотношений Я – Ты – Он, Мы – Вы – Они. Диалог, таким образом, – это также по-

мощь другому понять себя, людей, мир» [9, с. 54–56]. Далее проводился диалог, по одному из трех предложенных алгоритмов. Преподаватель в ходе групповой работы студентов просил сформулировать проблему, выслушать собеседника и с помощью уточняющих вопросов способствовать развитию его мысли; обратиться к собеседнику с просьбой уточнить смысл какого-нибудь аспекта диалога. Подвести итоги состоявшегося диалога, сформулировать вопросы, которые сконцентрируют внимание на анализе утверждений, требующих уточнения и развития. В итоге студентам было предложено на основе актуализации междисциплинарных знаний определить и охарактеризовать функции диалога в образовательном процессе.

С помощью данного метода развивалась способность задавать вопросы, требующая мобильного владения речью, формулировать мысли посредством языка и речи, способность слушать собеседника, умение отстаивать свою точку зрения. Мы учили студентов, по возможности, фиксировать все возникающие вопросы в их сознании, так как они составляют творческий потенциал педагога, отражают сомнения в устоявшемся порядке мыслей и деятельности и заключают возможные новые решения профессиональных и жизненных проблем. Это наглядный пример реализации дидактической функции диалога.

Более того, для направления движения мысли студентов в заданном направлении мы преднамеренно «рушили» традиционную структуру занятия и предъявляли его содержание таким образом, чтобы вектор диалогической активности студентов был обращен к знаниям междисциплинарного характера. С целью совершенствования практики диалогического взаимодействия продуктивными оказались компетентностно-ориентированные коммуникативные задачи-ситуации, требующие от студентов

рефлексии (самоанализа, осмысления) своего жизненного опыта и междисциплинарных знаний для осуществления решения.

В задачи преподавателя входила активизация диалогической деятельности студентов, помощь в выражении собственных мыслей, анализ их представлений по данной теме с целью корректировки дальнейшего хода занятия. В задачи студента – формулировка собственного ответа, выражение собственного мнения и доведение его до участников общения, по необходимости формулировка аргументов в защиту своей точки зрения.

В значительной мере совершенствованию диалогической практики способствовала важная конструктивная установка межсубъектного диалога в образовательном процессе – установка на знание как сомнение, на обоснованное видение проблемы, на «расшатывание безвопросных ответов» [14, с. 38].

Вся теоретическая информация представлялась в ходе диалогического взаимодействия со студентами, в диалоге-познании. Была разработана «коммуникативная архитектура» [13] лекции-диалога. В качестве основного компонента содержания обучения («содержательного ядра») был выбран диалогизированный текст как дисциплинарно-организующее начало образовательной деятельности, он поддерживал целостность образовательного пространства и являлся основой диалогической ситуации. Диалогизированный текст требовал, по нашему мнению, использования особого вида деятельности, который в науке именуют текстовой деятельностью, включающей комплекс действий, направленных на восприятие, понимание, написание, произнесение, интерпретацию текстов.

В процессе диалога будущие педагоги овладевали им не только как методом и формой, но и как «культурой собствен-

ного мышления», потребностью продвижения к новым знаниям и способностью межсубъектно взаимодействовать. Организованный диалог и уровневые вопросы подвели студентов к самостоятельным выводам и обобщениям, а не к механическому воспроизведению усвоенной информации, развивали критическое мышление; основополагающий принцип использования этих заданий заключался в том, что анализ превосходил синтез, а воспроизведение модели, данной в образце, – конструирование собственного продукта диалогической деятельности.

Единство функций межсубъектного диалога выступает важным педагогическим условием формирования компетенций в сфере профессионального общения будущих педагогов. Диалог, возникающий между участниками образовательного процесса, реализует ряд взаимосвязанных функций, которые взаимообогащают и взаимодополняют друг друга. Методологическая функция диалога обнаруживает себя в том, что он выступает как предмет обучения студентов. Вместе с тем диалог выступает и как цель человеческого общения, реализуя при этом свою коммуникативную функцию. В межсубъектном диалоге заключен мощный воспитательный ресурс, в связи с чем он реализует воспитательную функцию. Ее реализация в процессе формирования компетенций в сфере профессионального общения у выпускников педвуза обеспечивает развитие диалогообразующих качеств. Дидактическая функция диалога предполагает его использование в образовательном процессе вуза в качестве средства обучения. Реализация внешней и внутренней функций диалога, проявляющихся в наличии двух или нескольких взаимодействующих смысловых позиций, выражающихся в речи разными говорящими (внешний диалог) или одним говорящим (внутренний диалог). Подобного рода

примеры убедительно свидетельствуют о том, что пересечение реализации множественности функций межсубъектного диалога в значительной мере усиливает педагогический эффект, серьезно «раздвигает» границы практики диалогического взаимодействия, активизирует процесс формирования компетенций в сфере профессионального общения выпускников педвуза, влияя на их различные структурные компоненты.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров; примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
2. Бекоева М. И. Формирование диалогической компетенции студентов посредством специальных дисциплин // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 3 (24). – С. 31–34.
3. Белова С. В. Гуманитарное образование: текстуально диалогическая модель // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 19–26.
4. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-метод. пособие. – М.: Академический Проект, 2004. – 224 с.
5. Гвалдин А. Ю. Теоретические подходы к диалогичности воспитания // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2017. – № 2 (77). – С. 143–149.
6. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования: учебное пособие. – СПб.: Просвещение, 1995. – С. 178–179.
7. Зайцева Е. А., Кортаева Е. В. Учебный диалог как фактор позитивной социализации учащихся начальной школы // Филологическое образование в период детства. – 2017. – № 24. – С. 76–81.
8. Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 288 с.
9. Митрофанов К. Г. Учительское ученичество. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
10. Сенько Ю. В., Тамарин В. Э. Обучение и жизненный познавательный опыт учащихся. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
11. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
12. Сырова Н. В., Коротева О. Д., Чумакова Л. А. Формирование коммуникативной культуры будущих бакалавров-педагогов через диалоговое взаимодействие // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63–1. – С. 324–327.
13. Чистобаева А. Ю. Формирование компетенций в сфере профессионального общения будущих педагогов на основе интегративно-целостного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.08. – Кемерово, 2017. – 25 с.
14. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / под ред. В. С. Библера. – Кемерово: АЛЕФ, 1993. – 416 с.

References

1. Bakhtin M. M. Esthetics of verbal creativity / comp. S. G. Bocharov; notes by S. S. Averintseva, S. G. Bocharova. 2nd ed. Moscow: Iskusstvo, 1986. 445 p.
2. Bekoeva M. I. Formation of Dialogic competence of students through special disciplines. Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. 2018. № 3 (24). p. 31-34.
3. Belova S. V. Humanitarian education: a textual dialogical model. Pedagogy. 2007. no. 6. p. 19-26.
4. Galitskikh E. O. Dialog in education as a way of tolerance formation: educational method. manual. M.: Academic Project, 2004. 224 p.

5. *Gvaldin A. Yu.* Theoretical approaches to Dialogic education. Bulletin of Cherepovets state University. 2017. № 2 (77). p. 143-149.

6. *Zair-Bek E. S.* Fundamentals of pedagogical design: textbook. SPb.: Prosveshchenie, 1995. P. 178-179.

7. *Zaitseva E. A., Korotaeva E. V.* Educational dialogue as a factor of positive socialization of primary school students. Philological education during childhood. 2017. no. 24. pp. 76-81.

8. *Kolesnikova I. A.* Pedagogical reality: the experience of inter-paradigm reflection: a course of lectures on the philosophy of pedagogy. St. Petersburg: Detstvo-Press, 2001. 288 p.

9. *Mitrofanov K. G.* Teacher's apprenticeship. Moscow: Znanie, 1991. 80 p.

10. *Senko Yu. V., Tamarin V. E.* Training and life cognitive experience of students. Moscow: Znanie, 1989. 80 p.

11. *Serikov V. V.* Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems. Moscow: Logos, 1999. 272 p.

12. *Syrova N. V., Koroteeva O. D., Chumakova L. A.* Formation of communicative culture of future bachelors-teachers through dialog interaction. Problems of modern pedagogical education. 2019. no. 63-1. pp. 324-327.

13. *Chistobaeva A. Yu.* Formation of competencies in the field of professional communication of future teachers based on an integrative-holistic approach: author's abstract. ... candidate of pedagogical Sciences 13.00.08. Kemerovo, 2017. 25 p.

14. The school of the dialogue of cultures: Ideas. Experience. Problems / under the editorship of V. S. Bibler. Kemerovo: ALEF, 1993. 416 p.