

## ПРОБЛЕМЫ В ПОСТРОЕНИИ ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Коростелева Наталья Александровна**

Доцент, Сибирский университет потребительской  
кооперации  
korostel\_@mail.ru

### PROBLEMS IN BUILDING EFFECTIVE PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN PROFESSIONAL ACTIVITY

**N. Korosteleva**

*Summary:* In the article the analyzes the main difficulties associated with the construction of effective pedagogical communication in professional activity. The essence of the concept and important components of pedagogical communication are considered. The results of a survey on the study of effective models of pedagogical communication are presented. Conclusions are drawn about the need to search for optimal models of pedagogical communication to achieve effective goals of professional activity. The relevance of this issue is due to the fact that most pedagogical problems are caused by distortions in the field of professional and pedagogical communication, and not by shortcomings in the scientific and methodological training of teachers. The novelty of the work consists in comparing the views of teachers and students on the problem of building an effective dialogue in the learning process.

*Keywords:* pedagogical communication, professional activity, communication styles, models of pedagogical communication, teachers, pedagogical activity, interaction, students.

*Аннотация:* В статье анализируются основные трудности, связанные с построением эффективного педагогического общения в профессиональной деятельности. Рассмотрены сущность понятия и важные составляющие педагогического общения. Представлены результаты опроса по исследованию эффективных моделей педагогического общения. Строятся выводы о необходимости поиска оптимальных моделей педагогической коммуникации для достижения результативных целей профессиональной деятельности. Актуальность данного вопроса обусловлена тем, что большинство педагогических проблем вызвано искажениями в сфере профессионально-педагогического общения, а не недостатками в научно-методической подготовке педагогов. Новизна работы заключается в сопоставлении взглядов педагогов и студентов на проблему построения эффективного диалога в процессе обучения.

*Ключевые слова:* педагогическое общение, профессиональная деятельность, стили общения, модели педагогического общения, педагоги, педагогическая деятельность, взаимодействие, обучающиеся.

**П**роблемы в построении эффективного педагогического общения занимают важное место в современных психолого-педагогических исследованиях. И это логично, потому что формирование личности педагога с активной внутренней позицией, эффективно как в личном, так и в профессиональном плане, определяется его способностью к продуктивному взаимодействию в социуме, конструктивному диалогу со всеми участниками образовательного пространства.

Как показывают многочисленные исследования причинами значительной части педагогических трудностей, являются не столько несовершенство научно-методической подготовки педагогов, сколько деформирование сферы профессионально-педагогического общения. А общение это неотъемлемый элемент педагогической деятельности, создающий необходимую атмосферу психологического развития и становления личности обучающегося, без чего невозможно осуществление целей обучения и воспитания.

Сегодня продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить четкую психо-

логическую связь, которая должна существовать между педагогом и обучающимся в образовательной деятельности. Педагогическое общение в профессиональной деятельности это целостная система социально-психологического взаимодействия состоящая из комплекса осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности педагога, который служит средством воздействия на личность обучаемого в решении учебных задач.

В современной научной литературе описаны различные трактовки понятия педагогическое общение. Например, А.Н. Леонтьев поясняет его так: «Педагогическое общение это профессиональное общение преподавателя с обучающимися на занятиях и вне его, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата и оптимизацию учебной деятельности и отношений между участниками образовательного пространства» [1].

В свою очередь И.А. Зимняя обращает внимание на то, что педагогическое общение «как форма учебного

сотрудничества и есть условие оптимизации обучения и развития личности обучающихся» [2].

Педагогическое общение, по мнению А.А. Лобанова, это особая форма общения, которая имеет свои принципы и должна подчиняться психологическим законам, действующим в целом, включая коммуникативные, интерактивные и перцептивные элементы, присущие общению как форме взаимодействия с другими людьми [3].

Эффективное педагогическое общение оказывает корректирующее влияние на повышение уровня конструктивного, организаторского и гностического элементов общей структуры деятельности обучающихся.

В. Н. Карандашев в своих исследованиях отмечал, что результативность процесса взаимодействия между педагогом и обучающимся, зависит от наличия у первого коммуникативных, гностических и экспрессивных умений [4].

Гностические умения связаны с познанием и анализом педагогических ситуаций и результатов своей деятельности. А экспрессивные заключаются в умении выражать свои эмоции и свою позицию. Для нашего исследования интересны коммуникативные умения, связанные с построением эффективного педагогического общения со всеми участниками образовательного процесса и характеризующие способность педагога устанавливать контакт с людьми, строить деловые и личностно-эмоциональные отношения.

В настоящее время процесс коммуникации является важным условием формирования личности, сферой естественного развития человека как члена общества, способом восприятия и познания других, а также самоанализа. Коммуникация играет ведущую роль в существовании любых социальных систем и объединений, поскольку без общения ни одна сфера человеческой деятельности не может успешно функционировать.

По мнению Б.С. Волкова, современное образование должно быть ориентировано на личность учащегося, готовить его к жизнедеятельности в условиях поликультурного общества, а основой для этого является диалог [5].

Межличностные взаимоотношения, в том числе и в процессе обучения, должны строиться на субъект-субъектной основе, где обе стороны взаимодействуют на равных условиях, как личности и равноправные участники процесса коммуникации. При реализации данного условия устанавливается не межролевой контакт «педагог – обучающийся», а межличностный контакт, вследствие которого зарождается диалог, и, соответственно, максимальная чувствительность и открытость к влиянию одного участника общения на другого. Созда-

ется оптимальная основа для позитивных изменений в когнитивной, эмоционально-волевой и деятельностной сферах каждого участника взаимодействия.

По мнению А.А. Белисовой, характеристики педагогического общения определяются различными социальными ролями и функциональными позициями его субъектов. В процессе педагогического общения преподаватель прямо или косвенно реализует свою социальную роль и функциональную ответственность за управление учебно-воспитательным процессом. Стили общения и руководства не только характеризуют эффективность обучения и воспитания, но и в существенной мере определяют развитие личности и формирование межличностных отношений в учебной группе [6].

Одной из самых сложных задач для педагога является организация продуктивного педагогического диалога, что требует высокого уровня развития коммуникативных навыков и важную роль здесь играет стиль общения.

В научно-педагогической литературе стиль педагогического общения рассматривается учеными как индивидуально-типологический признак социально-психологического коммуницирования педагога и обучающихся. Отметим, что стиль педагогического общения является категорией социально-нравственной, вследствие этого, включает в себя социально-этические установки социума и педагога как агента социализации.

При выстраивании стиля педагогического общения первостепенное значение имеет позиция педагога, под которой С.И. Жестерев понимает систему интеллектуальных и эмоционально-ценностных отношений к миру, педагогической профессии и педагогической деятельности [7].

В психолого-педагогической науке на данный момент времени существуют множество классификаций стилей педагогического общения. Первая классификация, в которой было выделено три основных стиля педагогического общения, авторитарный, демократический, попустительский была сделана немецким психологом Куртом Левиным. Данные стили до сих пор активно применяются при анализе педагогического воздействия.

Авторитарный стиль педагогического общения характерен для «субъект - объектной» образовательной парадигмы педагогического взаимодействия, при которой свойственно жесткое управление и полный контроль деятельности обучающихся.

При использовании попустительского стиля педагогического общения педагог не берет на себя ответственность за действия обучающихся в невыгодных для него ситуациях и позволяет им принимать необдуманные решения.

Демократический стиль педагогического общения считается самым эффективным стилем взаимодействия, в основе которого лежит уважение и принятие педагогом интересов и ценностей обучающихся, которые выступают в роли активных участников образовательного процесса. Необходимо добавить, что демократический стиль педагогического общения при взаимодействии с обучающимися, способствует развитию их инициативности, самостоятельности, творчеству, коллективизму и ответственности.

У каждого из представленных выше стилей педагогического общения есть свои достоинства и недостатки, следовательно, нельзя признать однозначно приемлемым один из них. В зависимости от конкретной ситуации педагогического взаимодействия любой из данных стилей педагогического общения может оказаться наиболее эффективным.

Другие стили педагогического общения выделяет в своих исследованиях В.А. Кан-Калик: общение на основе дружеского расположения; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание; общение на основе увлеченности совместной деятельностью [8].

Следует признать, что в чистом виде представленные стили педагогического общения практически не встречаются. Более того, бывают некоторые ситуации, когда уместно использование любого из стилей педагогического общения или воздействия, подходящего для решения коммуникативной задачи. Поэтому важно, чтобы педагоги обладали гибкостью в выборе наиболее подходящего стиля педагогического взаимодействия.

При этом оптимально выбранный стиль педагогического общения одного педагога может оказаться совсем непригодным для другого педагога, так как в стиле педагогического общения всегда проявляются индивидуальные личностные особенности самого педагога.

На наш взгляд, наиболее полной представляется классификация стилей педагогического общения, основанная на характере взаимодействия педагога и обучающегося, предложенная психологами Л.Д. Столяренко и С.И. Самыгиным. Авторы сопоставили стиль педагогического общения моделям и связали их с запоминающимися образами, обозначив характерные им благоприятные и неблагоприятные тенденции. Поскольку в своем исследовании мы опирались именно на данную классификацию, остановимся на ней подробнее:

- «Монблан» модель диктаторская характеризуется отстраненностью педагога от обучающихся и «превознесением» над ними в облаке знаний;
- «Китайская стена» модель неконтактная характеризуется слабой обратной связью между педагогом и обучающимися по причине коммуникативных барьеров;

- «Локатор» модель дифференцированного внимания, основанная на избирательном отношении педагога к обучающимся и характеризующаяся ориентированностью на определенную часть учебной аудитории, на талантливых либо слабых.
- «Тетерев» модель гипорефлексивная, характеризующаяся тем, что педагог в коммуникации сконцентрирован на себе, его речь монологична, присутствует дистанцированность от обучающихся;
- «Гамлет» модель гиперрефлексивная характеризует педагогов, которые больше заинтересованы в том, как их воспринимают обучающиеся, чем в содержании их педагогического взаимодействия.
- «Робот» модель ригидного реагирования в которой взаимоотношения педагога и обучающихся выстраиваются по строгой программе, не оставляя места для творчества и индивидуальности;
- «Я сам» модель авторитарная, в которой воспитательно-образовательный процесс сосредоточен исключительно на педагоге, как главном действующем лице, единоличное доминирование педагога в суждениях и аргументах;
- «Союз» модель активного взаимодействия, характеризуется непрерывным диалогом между педагогом и обучающимися, поощрением активности и творчества, а также гибким реагированием на изменения в учебной группе;
- «Артист» модель суперэмоциональная, в которой педагог настолько увлечен преподаваемым учебным предметом, что часто отклоняется от темы занятия, иллюстрирует все жизненными примерами, тратя на это уйму энергии и сил [9].

Обучающиеся с определенной когнитивной ориентацией предпочитают конкретные модели коммуникации и поведения со стороны педагога, проявляющиеся в педагогическом общении и составляющие основу педагогического профессионализма. В силу этого педагог максимально использует свой личностный потенциал, следуя определенной модели педагогического общения.

На наш взгляд одним из коммуникативных критериев построения эффективного педагогического общения в профессиональной деятельности является именно модель (стиль). В рамках практического этапа изучения данной проблемы, нам был проведен опрос на базе одного из вузов Новосибирска (Сибирского университета потребительской кооперации – СибУПК), в котором приняли участие 20 преподавателей двух кафедр технологического факультета имеющие разную научную степень и стаж работы. А также 50 студентов с 1 по 4 курсы направления профессиональной подготовки «Психолого-педагогическое образование», обучающихся у представленных педагогов.

Мы проанализировали и сопоставили между собой представления педагогов и студентов об эффективности результатов совместной деятельности в соответствии с избранной моделью (стиль) педагогического общения.

В качестве диагностического инструментария использовалась методика разработанная И.М. Юсуповым и предназначенная для исследования предпочитаемой модели педагогического общения на основе классификации авторов Л.Д. Столяренко и С.И. Самыгина [10]. Данный опросник содержит 25 утверждений, который предлагался респондентам для самоанализа, положительная оценка более 80% и более по любой из шкал свидетельствовала о выраженности данной модели педагогического общения (рисунок 1).

Согласно полученным результатам опроса, большинство педагогов предпочитают модели общения, основанные на авторитарном стиле общения. К таким моделям относятся: авторитарная «Я-сам» 25% (5 человек) и диктаторская «Монблан» 20% (4 человека). Авторитарная модель «Я-сам» характеризуется ориентацией образовательного процесса исключительно на педагоге, который является главной фигурой с единоличным доминированием педагога в суждениях и аргументах. Последствиями использования данной модели могут явиться отсутствие творческого взаимодействия между педагогом и обучающимися, а также снижение уровня учебной и познавательной активности студентов. Модель диктаторская «Монблан» характеризуется отстраненностью педагога от студентов, которые выполняют роль слушателей и способны только воспринимать посланную им информацию. При такой модели педагогического общения отсутствует психологический контакт между субъектами педагогического взаимодействия,

отсутствует инициатива у обучающихся, а это чревато формированием пассивности в поведении и ригидности их мышления.

Импонирует, что моделью активного взаимодействия «Союз» обладают 20% (4 человека) педагогов, так как данный стиль взаимодействия характеризуется постоянным диалогом педагога со студентами, поощрением их инициативы, гибким реагированием на изменения в учебной группе. Именно эта модель педагогического общения позволяет решать учебно-организационные и этические проблемы совместно педагогом и студентами на творческом и продуктивном уровне.

Равное количество педагогов разделилось между моделями дифференцированного внимания «Локатор» 10% (2 человека) и негибкого реагирования «Робот» 10% (2 человека). Модель «Локатор», основывается на избирательном отношении педагога к обучающимся и характеризуется ориентированностью на определенную часть учебной аудитории, на талантливых либо слабых. В этой модели образовательной коммуникации целостность акта взаимодействия в системе «педагог - обучающиеся» нарушается и заменяется фрагментарным ситуативным контактом между ними. Взаимоотношения педагога и обучающегося при модели «Робот» выстраиваются по жесткой программе, где нет места творчеству и индивидуальности. Данная модель педагогического общения не учитывает психологические, возрастные и личностные особенности студентов, что делает педагогическое взаимодействие менее эффективным.

В результате диагностики были выявлены и другие модели общения, хотя и в небольшом количестве:

— модель гипорефлексивная «Тетерев» 5% (1 человек)

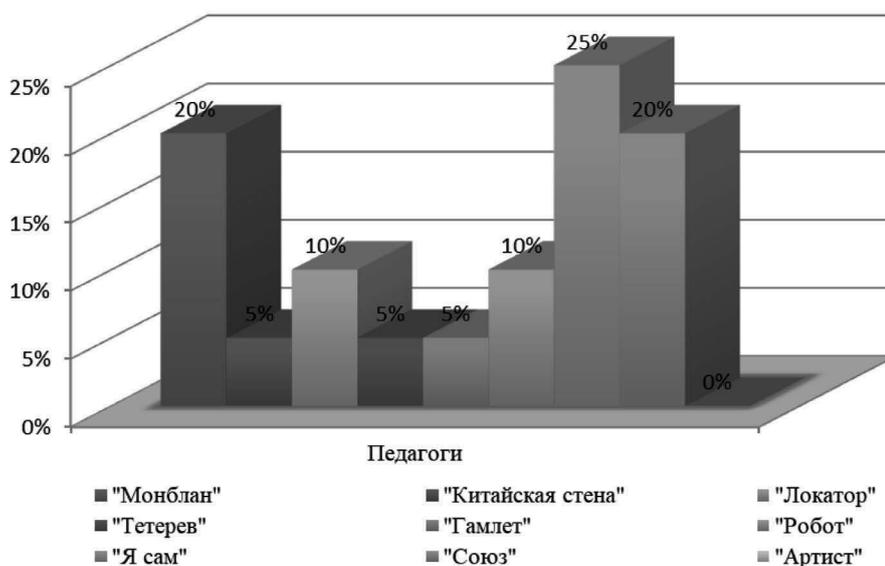


Рис. 1. Результаты самоанализа педагогов

век), характеризующаяся заикленностью педагога на себе, монологичностью речи и игнорированием обучающихся. Последствия данной модели, невозможность оптимального проектирования процесса педагогического общения, по причине эмоциональной глухоты в отношении к студентам и поглощенностью своими идеями;

- модель неконтактная «Китайская стена» 5% (1 человек), характеризующаяся слабой обратной связью между педагогом и студентами ввиду имеющегося барьера в общении и модель гиперрефлексивная «Гамлет» 5% (1 человек), отличающаяся озадаченностью педагога не содержательной стороной педагогического взаимодействия с обучающимися, а перцептивной, как он воспринимается ими.

Количество педагогов с суперэмоциональной моделью взаимодействия «Артист» равно 0%, то есть таких педагогов, которые настолько увлечены преподаваемым учебным предметом, что часто отклоняются от темы занятий, иллюстрируют все жизненными примерами, тратя на это уйму энергии и сил в данной выборке не выявлено.

Студентам также предлагался опросник педагогических стилей И. М. Юсупова, их задача была определить предпочитаемую модель педагогического общения (рисунок 2).

Анализ результатов опроса показал предпочитаемую студентами модель педагогического общения активное взаимодействие «Союз» 38% (19 человек), на втором месте по предпочтениям оказалась модель дифференцированного внимания «Локатор» 16% (8 человек). Равное количество студентов разделилось между моделью

авторитарной «Я-сам» 10% (5 человек) и гиперрефлексивной «Гамлет» 10% (5 человек). Остальные модели педагогического общения имеют низкий процент предпочтения у студентов.

Студенты, вступая в контакт с педагогом, воспринимают педагогический стиль по отношению к ним, в контексте преподаваемого предмета. В процессе принятия студентом модели педагогического общения преподавателя, проекция, перенос и другие бессознательные механизмы работают на формирование позитивного отношения к учебной дисциплине, преподавателю и процессу обучения в целом.

Обратим внимание, что имеется прямая связь между уровнем эффективности общения педагога с обучающимися и тем, какую модель педагогического взаимодействия он использует:

- у педагогов с доминированием диктаторской модели взаимодействия наблюдается низкий уровень эффективности построения педагогического общения с обучающимися;
- у педагогов с неконтактной, гипорефлексивной моделью взаимодействия, а также пользующиеся моделью дифференцированного внимания, наблюдается средний уровень эффективности построения педагогического общения;
- педагоги, обладающие моделью негибкого реагирования и авторитаризма свойственен средний или низкий уровень эффективности построения педагогического общения со студентами;
- высокий уровень эффективности построения педагогического общения с обучающимися характерен только для педагогов с моделью активного взаимодействия.

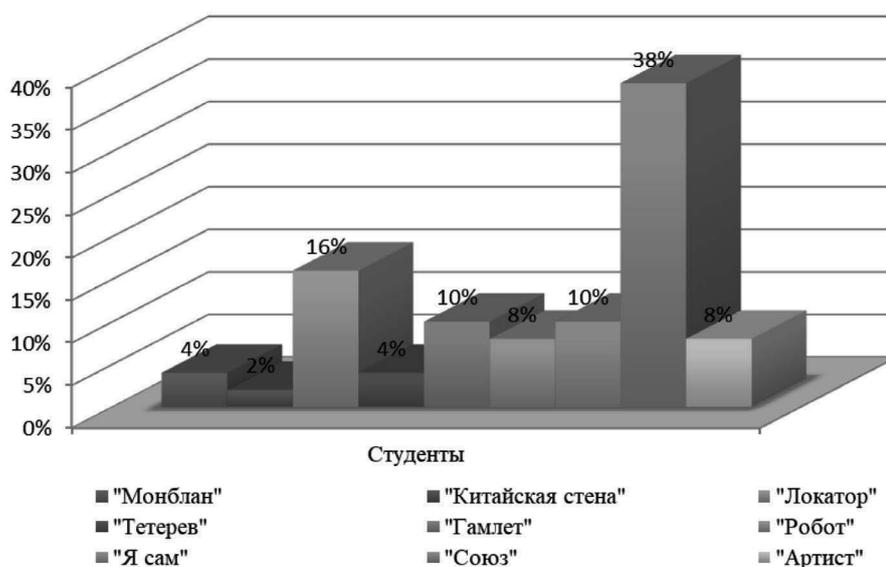


Рис. 2. Результаты опроса студентов

Следует помнить, что наиболее благоприятный процесс воспитания и обучения происходит в результате основательно структурированной системы взаимоотношений. Данная система должна обладать следующими характеристиками:

- взаимодействие между элементами контроля и сотрудничества в организации учебного процесса;
- чувство психосоциальной общности, разделяемое обучающимися со своими педагогами;
- ориентация на зрелость с высоким уровнем самосознания и самооценки;
- отсутствие авторитарных воспитательных влияний;
- интеграция делового и личного общения;
- включение обучающихся в четко организованную систему педагогического общения, включающую различные формы совместной деятельности [11,12]

Таким образом, для построения эффективного пе-

дагогического общения в профессиональной деятельности необходимо соблюдение определенных требований [13]. Модели и стили общения могут меняться в процессе педагогической деятельности, но в конечном итоге педагог формирует свой, индивидуальный стиль, который включает в себя личностные психологические характеристики, личностные качества, предпочитаемые приемы и методы организации взаимодействия.

Можно сделать вывод о том, что педагогу необходимо выработать оптимальную, педагогически целесообразную и следовательно, эффективную модель общения, учитывать возрастные особенности и уровень подготовленности обучающихся, использовать методы и приемы обучения и воспитания, основанные на принципе субъект-субъектного взаимодействия, применять индивидуальный подход и принимать во внимание индивидуально-типологические особенности учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев А.Н. Педагогическое общение // Педагогика и психология. 1979. № 1. С. 3.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
3. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., стер. - Сер. Высшее образование / А.А. Лобанов. М., 2020. 192 с.
4. Карандашев В.Н. Педагогическая психология: хрестоматия / [сост. В.Н. Карандашев, Н.В. Носова]. М., 2016. 411 с.
5. Волков Б.С. Психология общения в педагогической деятельности. М., 2018. 383 с.
6. Белисова А.А. Направленность профессионального педагогического общения // Устойчивое развитие науки и образования. 2018. № 2. С. 134-137.
7. Жестерев С.И. Роль стилей руководства и педагогического общения в идеологии индивидуального образовательного маршрута // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы III Междунар. науч. конф. Краснодар: Новация, 2017. С. 55-57.
8. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. М., 2017. 190 с.
9. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология общения: учебник. - Ростов н/Д., 2020. 317 с.
10. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие. М., 2018. 490 с.
11. Цыбульникова К.А. Исследование стилей педагогического общения преподавателей вуза // Международный журнал экспериментального образования, 2014. № 10. С. 320-323.
12. Ануфриева Д.Ю. Герменевтические основания развития личного опыта педагога в процессе его профессиональной подготовки / Д.Ю. Ануфриева; Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2010. – 220 с.
13. Ануфриева Д.Ю. Развитие личного опыта учителя: герменевтический подход / Д.Ю. Ануфриева; Д.Ю. Ануфриева; Федеральное агентство по образованию, Новосибирский гос. педагогический ун-т. – Новосибирск: НГПУ, 2009. С. 12-16.

© Коростелева Наталья Александровна (korostel\_@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»