



Педагогическое общение

Педагогическое общение - совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся.

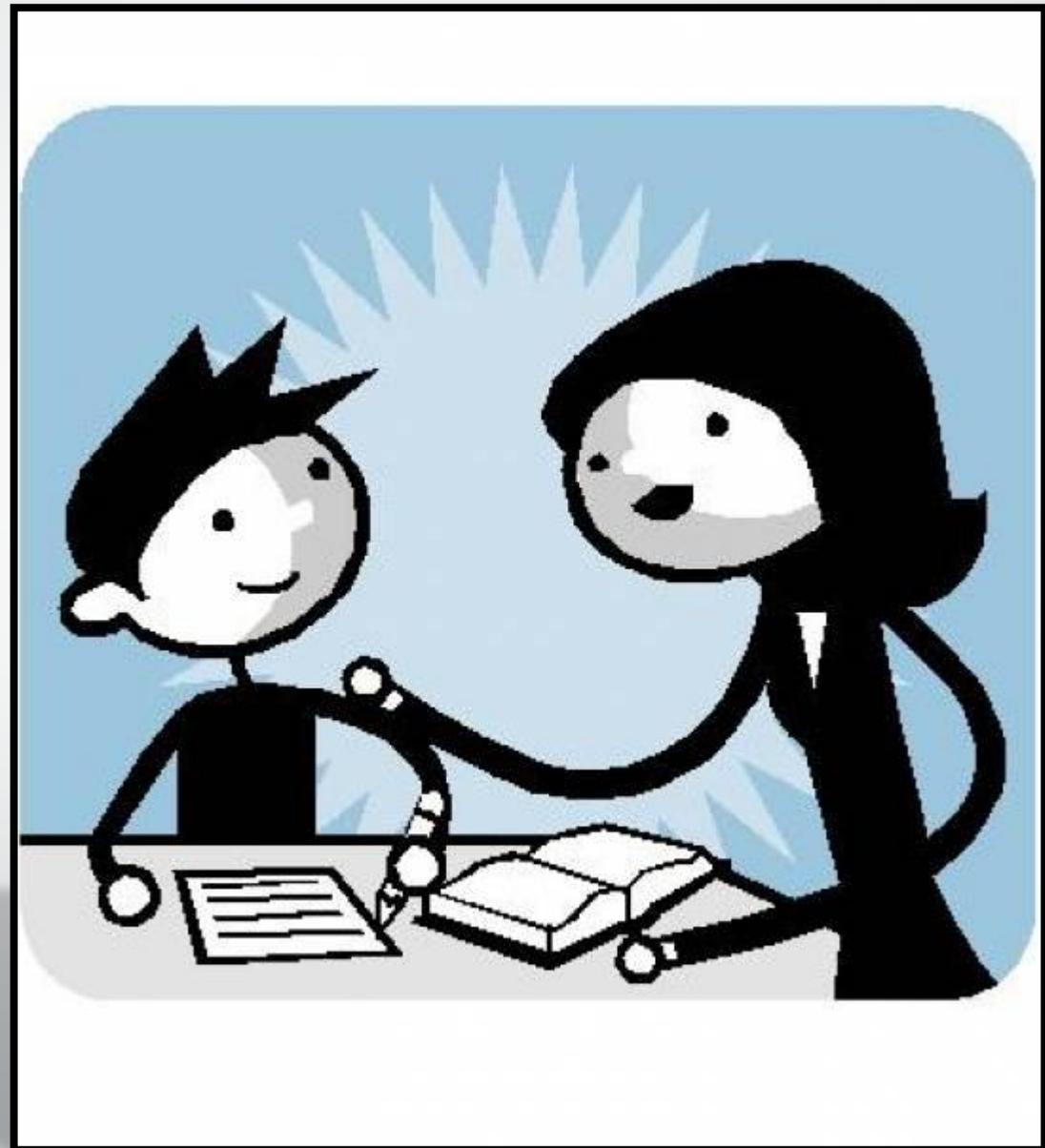
Будет ли педагогическое общение оптимальным, зависит от педагога, от уровня его педагогического мастерства и коммуникативной культуры. Для установления положительных взаимоотношений со студентами преподаватель должен проявлять доброжелательность и уважение к каждому из участников учебного процесса, быть сопричастным к победам и поражениям, успехам и ошибкам обучаемых, сопереживать им. Исследования показывают, что педагоги, акцентирующие собственное "Я", проявляют формализм в отношении к учащимся, поверхностную включаемость в ситуации обучения, авторитарность, подчеркивают собственное превосходство и навязывают свои способы поведения. У педагогов с центрацией на "другом" проявляется неосознанное подлаживание к учащимся, доходящее до самоуничижения.

У педагогов с центрацией "я-другой" выявлено устойчивое стремление строить общение на равных началах и развивать его в диалогической форме. Такое взаимодействие объективно способствует гуманизации отношений "преподаватель - студент" и всего обучения в целом.

Процесс общения преподавателя со студентами может складываться в двух крайних вариантах: 1) **взаимопонимание**, слаженность выполнения учебной деятельности, развитие способности прогнозировать поведение друг друга и 2) **разлад, отчужденность**, неспособность понять и предугадывать поведение друг друга, появление конфликтов.



Достижение положительного результата общения и взаимодействия связано с накоплением и правильным обобщением информации друг о друге, зависит от уровня развития коммуникативных умений педагога, его способности к эмпатии и рефлексии, к наблюдательности, "сенсорной остроте", установлению "раппорта" и умению учитывать репрезентативную систему собеседника, зависит от умения слушать, понимать студента, воздействовать на него посредством убеждения, внушения, эмоционального заражения, изменения стилей и позиций общения, умения преодолевать манипуляции и конфликты. Важную роль играют психолого-педагогическая компетентность преподавателя в области психологических особенностей и закономерностей общения, взаимодействия.



Стили педагогического общения

Можно выделить шесть основных стилей руководства преподавателем учащихся:

- **автократический (самовластный стиль руководства)**, когда преподаватель осуществляет единоличное управление коллективом студентов, не позволяя им высказывать свои взгляды и критические замечания, педагог последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением;
- **авторитарный (властный) стиль руководства** допускает возможность для студентов участвовать в обсуждении вопросов учебной или коллективной жизни, но решение в конечном счете принимает преподаватель в соответствии со своими установками;
- **демократический стиль** предполагает внимание и учет преподавателем мнений студентов, он стремится понять их, убедить, а не приказывать, ведет диалогическое общение на равных;
- **игнорирующий стиль** характеризуется тем, что преподаватель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность студентов, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей передачи учебной и административной информации;
- **попустительский, конформный стиль** проявляется в том случае, когда преподаватель устраняется от руководства группой студентов либо идет на поводу их желаний;
- **непоследовательный, алогичный стиль** - преподаватель в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния осуществляет любой из названных стилей руководства, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений преподавателя со студентами, к появлению конфликтных ситуаций.



Известный психолог В.А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

1. **Общение на основе высоких профессиональных установок педагога**, его отношения к педагогической деятельности в целом. О таких говорят: "За ним дети (студенты) буквально по пятам ходят!" При этом в высшей школе интерес в общении стимулируется еще и общими профессиональными интересами, особенно на профилирующих кафедрах.

2. **Общение на основе дружеского расположения**. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства. Особенно это касается молодых педагогов, нежелающих попасть в конфликтные ситуации.

3. **Общение-дистанция** относится к самым распространенным типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах, в обучении, со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании со ссылкой на жизненный опыт и возраст. Такой стиль формирует отношение "учитель - ученики". Но это не означает, что ученики должны воспринимать учителя как сверстника.

4. **Общение-устрашение** - негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. **Общение-заигрывание** - характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет.

Чаще всего в педагогической практике наблюдается сочетание стилей в той или иной пропорции, когда доминирует один из них.

Из числа разработанных в последние годы за рубежом классификаций стилей педагогического общения интересной представляется типология профессиональных позиций учителей, предложенная М. Таленом.

Модель I - "Сократ". Это учитель с репутацией любителя споров и дискуссий, намеренно их провоцирующий на занятиях. Ему свойственны индивидуализм, несистематичность в учебном процессе из-за постоянной конфронтации; учащиеся усиливают защиту собственных позиций, учатся их отстаивать.

Модель II - "Руководитель групповой дискуссии". Главным в учебно-воспитательном процессе считает достижение согласия и установление сотрудничества между учащимися, отводя себе роль посредника, для которого поиск демократического согласия важнее результата дискуссии.

Модель III - "Мастер". Учитель выступает как образец для подражания, подлежащий безусловному копированию и прежде всего не столько в учебном процессе, сколько в отношении к жизни вообще.

Модель IV - "Генерал". Избегает всякой двусмысленности, подчеркнуто требователен, жестко добивается послушания, так как считает, что всегда и во всем прав, а ученик, как армейский новобранец, должен беспрекословно подчиняться отдаваемым приказам. По данным автора типологии, этот стиль наиболее распространен, чем все вместе взятые, в педагогической практике.

Модель V - "Менеджер". Стиль, получивший распространение в радикально ориентированных школах и сопряженный с атмосферой эффективной деятельности класса, поощрением их инициативы и самостоятельности. Учитель стремится к обсуждению с каждым учащимся смысла решаемой задачи, качественному контролю и оценке конечного результата.

Модель VI - "Тренер". Атмосфера общения в классе пронизана духом корпоративности. Учащиеся в данном случае подобны игрокам одной команды, где каждый в отдельности не важен как индивидуальность, но все вместе они могут многое. Учителю отводится роль вдохновителя групповых усилий, для которого главное - конечный результат, блестящий успех, победа.

Модель VII - "Гид". Воплощенный образ ходячей энциклопедии. Лаконичен, точен, сдержан. Ответы на все вопросы ему известны заранее, как и сами вопросы. Технически безупречен и именно поэтому зачастую откровенно скучен.

М. Тален специально указывает на основание, заложенное в типологизацию, - выбор роли педагогом на основании собственных потребностей, а не потребностей учащихся.

Диалог и монолог в педагогическом общении

Различные стили коммуникативного взаимодействия порождают несколько моделей поведения преподавателя в общении с обучаемыми на занятиях. Условно их можно обозначить следующим образом:

- **Модель диктаторская "Монблан"** - преподаватель как бы отстранен от обучаемых студентов, он парит над ними, находясь в царстве знаний. Обучаемые студенты - лишь безликая масса слушателей. Никакого личного взаимодействия. Педагогические функции сведены к информационному сообщению.

Следствие: отсутствие психологического контакта, а отсюда безынициативность и пассивность обучаемых студентов.

- **Модель неконтактная ("Китайская стена")** - близка по своему психологическому содержанию к первой. Разница в том, что между преподавателем и обучаемыми существует слабая обратная связь ввиду произвольно или непреднамеренно возведенного барьера общения. В роли такого барьера могут выступить отсутствие желания к сотрудничеству с какой-либо стороны, информационный, а не диалоговый характер занятия; произвольное подчеркивание преподавателем своего статуса, снисходительное отношение к обучаемым.

Следствие: слабое взаимодействие с обучаемыми студентами, а с их стороны - равнодушное отношение к преподавателю.



• **Модель дифференцированного внимания ("Локатор")** - основана на избирательных отношениях с обучаемыми. Преподаватель ориентирован не на весь состав аудитории, а лишь на часть, допустим, на талантливых или же, напротив, слабых, на лидеров или аутсайдеров. В общении он как бы ставит их в положение своеобразных индикаторов, по которым ориентируется на настроение коллектива, концентрирует на них свое внимание. Одной из причин такой модели общения на занятиях может явиться неумение сочетать индивидуализацию обучения студентов с фронтальным подходом.

Следствие: нарушается целостность акта взаимодействия в системе преподаватель - коллектив студентов, она подменяется фрагментарностью ситуативных контактов.

• **Модель гипорефлексная ("Тетерев")** - заключается в том, что преподаватель в общении как бы замкнут на себя: его речь большей частью как бы монологична. Разговаривая, он слышит только самого себя и никак не реагирует на слушателей. В диалоге оппоненту бесполезно пытаться вставить реплику, она просто не будет воспринята. Даже в совместной трудовой деятельности такой преподаватель поглощен своими идеями и проявляет эмоциональную глухоту к окружающим.

Следствие: практически отсутствует взаимодействие между обучаемыми и обучающим, а вокруг последнего образуется поле психологического вакуума. Стороны процесса общения существенно изолированы друг от друга, учебно-воспитательное воздействие представлено формально.

• **Модель гиперрефлексная ("Гамлет")** - противоположна по психологической канве предыдущей. Преподаватель озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько тем, как он воспринимается окружающими. Межличностные отношения возводятся им в абсолют, приобретая доминирующее значение для него, он постоянно сомневается в действенности своих аргументов, в правильности поступков, остро реагирует на нюансы психологической атмосферы обучаемых студентов, принимая их на свой счет. Такой преподаватель подобен обнаженному нерву.

Следствие: обостренная социально-психологическая чувствительность преподавателя, приводящая к его неадекватным реакциям на реплики и действия аудитории. В такой модели поведения не исключено, что бразды правления окажутся в руках у студентов, а преподаватель займет ведомую позицию в отношениях.

• **Модель негибкого реагирования ("Робот")** - взаимоотношения преподавателя со студентами строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются цели и задачи занятия, дидактически оправданы методические приемы, имеет место безупречная логика изложения и аргументация фактов, отшлифованы мимика и жесты, но преподаватель не обладает чувством понимания меняющейся ситуации общения. Им не учитываются педагогическая действительность, состав и психическое состояние студентов, их возрастные и этнические особенности. Идеально спланированное и методически отработанное занятие разбивается о рифы социально-психологической реальности, не достигая своей цели.

Следствие: низкий эффект педагогического взаимодействия.

• **Модель авторитарная ("Я - сам")** - учебно-воспитательный процесс целиком фокусируется на преподавателе. Он - главное и единственное действующее лицо. От него исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы. Практически отсутствует творческое взаимодействие между ним и аудиторией. Односторонняя активность преподавателя подавляет всякую личную инициативу со стороны обучаемых студентов, которые осознают себя лишь в качестве исполнителей, ждут инструкций к действию. До минимума снижается их познавательная и общественная активность.

Следствие: воспитывается безынициативность обучаемых, теряется творческий характер обучения, искажается мотивационная сфера познавательной активности.

• **Модель активного взаимодействия ("Союз")** - преподаватель постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, легко схватывает изменения в психологическом климате группы и гибко реагирует на них. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции.

Следствие: возникающие учебные, организационные и этические проблемы творчески решаются совместными усилиями. Такая модель наиболее продуктивная.

Важнейшим фактором, определяющим эффективность педагогического общения, является тип установки педагога. Под установкой имеется в виду готовность реагировать определенным образом в однотипной ситуации.

Наличие негативной установки преподавателя на того или другого студента можно определить по следующим признакам: преподаватель дает "плохому" студенту меньше времени на ответ, чем "хорошему"; не использует наводящие вопросы и подсказки, при неверном ответе спешит переадресовать вопрос другому студенту или отвечает сам; чаще порицает и меньше поощряет; не реагирует на удачное действие студента и не замечает его успехов; иногда вообще не работает с ним на занятии.

Соответственно о наличии **позитивной установки** можно судить по таким деталям: дольше ждет ответа на вопрос; при затруднении задает наводящие вопросы, поощряет улыбкой, взглядам; при неверном ответе не спешит с оценкой, а старается подкорректировать его; чаще обращается к студенту взглядом в ходе занятия и т. п. Специальные исследования показывают, что "плохие" студенты в четыре раза реже обращаются к педагогу, чем "хорошие"; они остро чувствуют необъективность педагога и болезненно переживают ее.

Реализуя свою установку по отношению к "хорошим" и "плохим" студентам, педагог без специального намерения оказывает, тем не менее, сильное влияние на студентов, как бы определяя программу их дальнейшего развития.

Наиболее эффективно решать педагогические задачи позволяет *демократический стиль* при котором преподаватель учитывает индивидуальные особенности студентов, их личный опыт, специфику их потребностей и возможностей.

Преподаватель, владеющий таким стилем, осознанно ставит задачи перед студентами, не проявляет негативных установок, объективен в оценках, разносторонен и инициативен в контактах. По сути, этот стиль общения можно охарактеризовать как личностный. Выработать его может только человек, имеющий высокий уровень профессионального самоосознания, способный к постоянному самоанализу своего поведения и адекватной самооценке.

В процессе педагогического общения артистизм педагога выполняет следующие функции :



1. Мотивационная.
2. Мобилизационная.
3. Аттрактивная (притягивающая).
4. Фасилитаторская (от англ. «facilitate» - облегчать, помогать).
5. Стимуляционная.
6. Синтетическая.

Основные психолого-педагогические приемы обучения при оптимальном педагогическом общении

В настоящее время необходимо осуществить переход от информационно-объяснительного обучения студентов к деятельному, развивающему. Важными становятся не только усвоенные в вузе знания, но и способы усвоения, мышления и учебной деятельности, развитие познавательных сил и творческого потенциала студента. А этого можно добиться только при условии демократичности методов обучения, раскрепощения студентов, разрушения искусственных барьеров между преподавателем и студентами.

Развивающее обучение предполагает переход от типичной для традиционного обучения схемы "услышал - запомнил - пересказал" к схеме "познал путем поиска вместе с преподавателем и товарищами - осмыслил - запомнил - способен оформить свою мысль словами - умею применить полученные знания в жизни".



Существует шесть основных функций взаимодействия субъектов педагогического процесса при оптимальном педагогическом общении:

- *конструктивная* - педагогическое взаимодействие преподавателя и студента при обсуждении и разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету;
- *организационная* - организация совместной учебной деятельности преподавателя и студента, взаимной личностной информированности и общей ответственности за успехи учебно-воспитательной деятельности;
- *коммуникативно-стимулирующая* - сочетание различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой, фронтальной), организация взаимопомощи с целью педагогического сотрудничества; осведомленность студентов о том, что они должны узнать, понять на занятии, чему научиться;
- *информационно-обучающая* - показ связи учебного предмета с производством для правильного миропонимания и ориентации студента в событиях общественной жизни; подвижность уровня информационной емкости учебных занятий и ее полнота в сочетании с эмоциональным изложением учебного материала, опорой на наглядно-чувственную сферу студентов;
- *эмоционально-корректирующая* - реализация в процессе обучения принципов "открытых перспектив" и "победного" обучения в ходе смены видов учебной деятельности; доверительного общения между преподавателем и студентом;
- *контрольно-оценочная* - организация взаимоконтроля обучающего и обучаемого, совместное подведение итогов и оценка самоконтролем и самооценкой.

Наиболее распространенными являются пять причин, препятствующих установлению оптимального педагогического общения между преподавателем и обучаемыми:

- педагог не считается с индивидуальными особенностями студента, не понимает его и не стремится к этому;
- студент не понимает своего преподавателя и потому не принимает его как наставника;
- действия преподавателя не соответствуют причинам и мотивам поведения студента или сложившейся ситуации;
- преподаватель высокомерен, задевает самолюбие студента, унижает его достоинство;
- студент сознательно и упорно не принимает требований преподавателя или, что еще серьезнее, - всего коллектива.



Профессионально-важные качества педагогического общения

- 1) интерес к людям и работе с ними, наличие ПОТРЕБНОСТИ и умений общения, общительность, коммуникативные качества;
- 2) способность эмоциональной ЭМПАТИИ и понимания людей;
- 3) ГИБКОСТЬ, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей студентов;
- 4) умение ощущать и поддерживать ОБРАТНУЮ СВЯЗЬ в общении;
- 5) умение УПРАВЛЯТЬ СОБОЙ, управлять своими психическими состояниями, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы;
- 6) способность к СПОНТАННОСТИ (неподготовленной) коммуникации;
- 7) умение ПРОГНОЗИРОВАТЬ возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;
- 8) хорошие ВЕРБАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств;
- 9) владение искусством ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПЕРЕЖИВАНИЙ, которые представляют сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на студентов в требуемом направлении;
- 10) способность к ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, заражение, применением различных приемов воздействия, "приспособлений" и "пристроек").

Средства повышения эффективности воздействия:

- "ПРИСПОСОБЛЕНИЯ" - система приемов (мимических, речевых, психологических): одобрение, совет, недовольство, намек, просьба, осуждение, юмор, насмешка, приказ, доверие, пожелание и пр. (до 160 видов);
- "ПРИСТРОЙКИ или ДОСТРОЙКИ" - приспособление своего тела, интонации и стиля общения к другому человеку для того, чтобы затем приспособить его поведение к целям педагога
- усиление воздействия через: повышение голоса в начале фразы по сравнению с предыдущей; смена способов словесного воздействия: переход от сложного к простому, от простого к сложному; рельефное выделение фраз; резкая смена способов общения.



В УСЛОВИЯХ ИМПРОВИЗАЦИИ (в следствии возникновения неожиданной ситуации) возможны разные типы поведения:

- 1) ЕСТЕСТВЕННЫЙ тип: плодотворные импровизационные действия не вызывают у педагога психологических и эмоциональных затруднений;
- 2) НАПРЯЖЕННО-ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ тип: происходит мобилизация всех ресурсов личности на преодоление возникшей трудности;
- 3) ПРЕДНАМЕРЕННО-УКЛОНЧИВЫЙ тип: сознательное уклонение педагога от преодоления неожиданной педагогической ситуации ("не заметить");
- 4) НЕПРОИЗВОЛЬНО-ТОРМОЗНОЙ тип: растерянность и полная заторможенность действий педагога;
- 5) ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ СРЫВ: педагог действует бесконтрольно, бессистемно, усугубляя конфликт, не умея управлять или скрывать свои чувства;
- 6) НЕАДЕКВАТНЫЙ тип: педагог скрывает свои чувства, но не способен их преобразовать в педагогически целесообразные переживания и действия.

Спасибо за внимание!