

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Сысоева Елена Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Самарский государственный университет»

г. Самара, Самарская область

КОММУНИКАТИВНОЕ РАВНОВЕСИЕ КАК ЦЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Аннотация: данная статья посвящена проблеме педагогического общения. В работе актуализируется необходимость для преподавателя вуза устанавливать и поддерживать коммуникативное равновесие, выбирать партнерскую позицию педагогического взаимодействия со студентами, быть фасилитатором познавательных и коммуникативных интересов студентов.

Ключевые слова: коммуникативное равновесие, педагогическое общение, педагогическая позиция преподавателя, фасилитативные способности педагога, техники партнерского взаимодействия.

Умения выстраивать продуктивную педагогическую коммуникацию, диалогичные, партнерские взаимоотношения с различными типами студенческих аудиторий являются альфой и омегой педагогического профессионализма преподавателя вуза. Продуктивность учебного процесса во многом зависит от того, насколько преподаватель адекватен педагогической ситуации, то есть понимает закономерности движения информации, степень внутренней включенности участников в ситуацию педагогического взаимодействия, насколько четко он представляет специфику и потребности данной аудитории, и насколько точно воспринимают его студенты.

Однако проблемы педагогической коммуникации в деятельности преподавателя вуза очевидны. Исследования в области педагогической психологии и опыт педагогической деятельности показывают, что значительная часть трудностей педагогов обусловлена не столько недостатками научной и методической

подготовки преподавателей, сколько деформацией сферы профессионально-педагогического общения, недостаточным владением основами педагогической коммуникации, техниками гуманистического, партнерского взаимодействия.

Вероятно, эти личностные проявления возникают потому, что главенствующая позиция, которую традиционно занимает преподаватель в системе вузовского образования, содержит определенные коммуникативные «соблазны», среди которых И.А. Колесникова выделяет: использование факта владения информацией в качестве своего преимущества над учащимися или как средство манипуляции; формализация педагогической коммуникации, намеренный ее перевод в плоскость сугубо информационного обмена или внеличного предоставления образовательных услуг; примитивизация своей речи в целях обеспечения лучшего понимания со стороны учащихся; нарушение при передаче сообщения информационной меры; разрушение личности партнера по коммуникации [1, с. 265].

Грамотное педагогическое общение, направленное на создание атмосферы психологической безопасности, комфортности отношений в диаде «преподаватель-студент», снижает уровень эмоциональной напряженности, конфликтности и предполагает партнерскую, смысловую, открытую педагогическую позицию преподавателя. Под педагогической позицией понимается положение, которое занимает преподаватель по отношению к своим студентам и которое определяет его поведенческий выбор в момент взаимодействия с ними.

Педагог-партнер в педагогическом взаимодействии стремится создавать и поддерживать коммуникативное равновесие. И.А. Стернин вводит понятие коммуникативного равновесия как соблюдения в процессе общения ролевых норм. В зависимости от характера дискурса он выделяет горизонтальное и вертикальное коммуникативное равновесие. «Горизонтальное коммуникативное равновесие – это выполнение в соответствии с принятыми в обществе правилами роли равного – по степени знакомства, по возрасту, по служебному положению, по социальному положению и др. ... Вертикальное коммуникативное равновесие

связано с соблюдением норм общения, принятых для лиц, находящихся в неравных отношениях по вертикали: начальник – подчиненный, старший – младший, занимающий более высокое служебное положение – занимающий более низкое служебное положение, стоящий выше в социальной иерархии – стоящий ниже в социальной иерархии»[2, с. 22].

Рассматривая общение с точки зрения гуманистической этики и педагогики, то есть как связь равноактивных, равносвободных, равноуникальных субъектов, которые раскрывают свою неповторимость в содержании и способе взаимодействия (М.С. Каган), или же как взаимодействие субъектов, в процессе которого происходит взаимная трансляция «Я», участвующих во взаимодействии субъектов (Н.Е. Щуркова), педагог направляет свои усилия, чтобы нивелировать коммуникативное неравенство в общении. Идеальное педагогическое общение направлено на снятие отрицательных эмоций, создание атмосферы психологической безопасности, радости постижения и жажды деятельности как педагога, так и студента. Подчеркивать при этом свой социально-коммуникативный статус будет нецелесообразным, более того, жесткая статусная позиция педагога является психологическим барьером в общении.

Таким образом, педагог, выбирающий гуманизацию отношений одним из смыслов педагогической деятельности, вынужден гибко варьировать своим положением и коммуникативным статусом.

Коммуникативное равновесие как цель и ценность педагогического общения предполагает, что педагог владеет техниками фасилитации общения. Фасилитационная функция педагогического общения содействует развитию активной личностной позиции обучаемого, наиболее полному удовлетворению его познавательных и творческих потребностей, его самореализации. Педагогическая фасилитация – это усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развитие субъектов профессионально-педагогического процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога. К. Роджерс выделил три условия гуманизации любых межличностных отношений: безоценочное позитивное принятие

другого человека; активное эмпатийное слушание; конгруэнтное, искреннее самовыражение. При изучении феномена фасилитации в педагогической деятельности рассматриваются различные ее аспекты: фасилитативные способности (способность создавать «помогающие отношения»): искусство уважения, искусство понимания, искусство помощи и поддержки, искусство договора, искусство быть самим собой (С.Л. Братченко), фасилитационное общение (Е.Г. Врублевская), взаимодействие (О. И. Димова), качества педагога-фасилитатора. (И.В. Жижина). Последователи К. Роджерса подчеркивают, что современное обучение должно стать средством личностного роста обучаемых и педагогов. Педагогу в общении следует стремиться стать фасилитатором – человеком, облегчающим проявление инициативы и личностного взаимодействия обучаемых. Опираясь на существующие в современной психологии концепции фасилитации педагогов качестве необходимых индивидуально-психологических характеристик, входящих в компоненты готовности к фасилитации можно выделить следующие: аутентичность (конгруэнтность), эмпатия, рефлексия, сензитивность (как чувствительность к окружающей среде и эмоциональному настрою группы), активность, гибкость, толерантность, лидерские качества, стремление к развитию и самоактуализации, креативность.

Реализуя функцию фасилитации, преподаватель «открывает» студента на общение, становится фасилитатором (помощником) в пробуждении и раскрытии его познавательных интересов, подчеркивает и укрепляет значимость личности студента. Сложность реализации функции фасилитации достаточно объясняется, прежде всего, асимметрией коммуникативной деятельности педагога, так как источником нужной, полезной, смысловой информации, как правило, является педагог. В отечественной педагогической практике закрепились традиции, которая характеризуется как «ориентация на говорящего», в отечественной коммуникативной традиции явно прослеживается стремление к доминированию. Реализация фасилитативной функции педагогического общения предполагает «ориентацию на аудиторию», на слушающего, то есть на потребителя информации. Замы-

сел речи педагога-фасилитатора всегда связан с позицией слушателя, его запросами, интеллектуальными и эмоциональными особенностями. Для педагога-фасилитатора смысл коммуникативной деятельности заключается не в том, чтобы добиться информационного (позиционного) приоритета. Гораздо важнее, чтобы обучаемый услышал, понял, заинтересовался тем, что сообщает педагог.

В ходе групповой коммуникации могут пересекаться ролевые интересы двух или более коммуникативных лидеров, которые привыкли господствовать в совместном обсуждении. Говорящий и слушающий могут быть настроены на разные коммуникативные роли. Внутренне активный и находящийся в контексте проблемы слушатель не желает работать в модели трансляции информации, он нуждается в диалоговом обмене сведениями. Принципиальное несогласие с предлагаемым подходом к решению проблемы вызывает отторжение личности партнера по коммуникации. Аудитория неосознанно защищается от информационной экспансии со стороны преподавателя, которую она почувствовала во время погружения. Вместе с тем, как показывает практика, для преподавателя вуза наиболее распространенной позицией является позиция «педагог-источник нужной информации», с явно выраженным предметоцентризмом, ориентацией на жесткие образовательные стандарты, способы и формы усвоения знаний, при этом не берется во внимание взаимодействие с другим, готовность к его принятию и пониманию. Ощущается явный дефицит более тонкого, глубокого и адекватного взгляда на педагогическое общение как на встречу личностей, суверенных и полноценных «Я». Очевидна и нехватка опирающихся на психологию глубинного общения программ эффективного развития соответствующих коммуникативных способностей педагога.

Список литературы

1. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.

2. Стернин И.А. Практическая риторика: Учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / И.А. Стернин. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012.