

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Зотова Татьяна Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

Новокузнецкий институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Кемеровский
государственный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

УЧИТЕЛЬ КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ ЛИДЕР В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СПОРЕ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности речевого поведения учителя в ситуациях педагогического спора, выявляются условия коммуникативного лидерства преподавателя в конфликтах с учащимися. Автором анализируются значимые профессионально-личностные характеристики педагога.

Ключевые слова: педагогический спор, коммуникативный лидер, деструктивное общение, конструктивное речевое поведение, аргументативные умения, речевые стереотипы, профессионально-личностные качества, коммуникативная компетентность.

В настоящее время полемичность охватывает практически все сферы деятельности человека, но особую значимость, на наш взгляд, приобретают те из них, где присутствует повышенная речевая ответственность. Педагогическая деятельность относится к их числу, поскольку учитель в процессе обучения не только информирует, но и воздействует на учеников, способствует развитию их личностных качеств, а сама школа представляет собой своеобразную модель общества, где ученики усваивают систему отношений между людьми. Преподаватель, особенно учитель русского языка и литературы, целенаправленно формирует коммуникативную культуру своих учеников и, следовательно, должен являть собой некий речевой идеал, который подразумевает и наличие умений аргументировать свою позицию и моделировать конструктивное речевое поведение.

ние в ситуации спора как одного из частотных профессиональных жанров педагогического красноречия. Иными словами, вступая в дискуссию, педагог заведомо демонстрирует определенную модель речевого поведения в споре – образец для подражания, который усваивается и воспроизводится учащимися в дальнейшей коммуникативной практике как социальный опыт, позитивный или негативный, в зависимости от выбранного учителем речевого стиля. Например, агрессивное речевое поведение педагога в ситуации интеллектуального противостояния, которое в силу своей природы характеризуется особой стрессогенной обстановкой, может разрушить отношения с учениками, снизить их познавательный интерес и в конечном итоге привести к педагогическому поражению. Соответственно, недостаточная подготовка педагогов к конструктивному разрешению конфликтов с учениками (в том числе возникающих во время споров) приводит к межличностной конфронтации, а значит, положительное влияние учителя нейтрализуется отрицательными последствиями деструктивной коммуникации.

По нашим наблюдениям, несмотря на то, что спор является неизменным атрибутом педагогического взаимодействия, учителя зачастую используют негативные средства влияния, действуя с позиции «право имеющего» в силу своего статусно-ролевого положения *коммуникативного лидера*. Это превращает педагогическое *взаимодействие* в односторонний процесс *воздействия*, которое не всегда бывает эффективным в споре, так как исключает отношение к ученику как к личности – равноправному участнику профессиональной коммуникации. В то же время, по мнению Н.И. Махновской, «...умение аргументировать свои взгляды и действия в различных ситуациях педагогического общения и составляет в большей мере сущность педагогики сотрудничества» [4], и с этим, на наш взгляд, нельзя не согласиться.

Таким образом, современное представление об учебном процессе как педагогическом взаимодействии, педагогике сотрудничества, где «главными действующими лицами являются педагог и учащийся» [8, с. 36], обуславливает наш интерес к взаимоотношениям «учитель – ученик» и особенно – к личности пре-

подавателя. В частности, мы рассмотрим условия конструктивного коммуникативного лидерства учителя в споре и обозначим профессионально-личностные качества педагога, которые позволяют избежать конфликта и в целом способствуют оптимизации общения.

В педагогическом споре *конструктивный характер общения* является основополагающим фактором, поскольку в ситуации столкновения различных, часто противоположных, взглядов, позиций формируется система жизненных ценностей ученика и от того, насколько успешным будет это общение, зависит эффективность самого учебно-воспитательного процесса. Поэтому именно педагог как «профессиональный воспитатель» [8, с. 36] несет ответственность за то, в каких условиях происходит спор с учащимися, а значит, он должен обладать определенным набором профессионально-личностных качеств, позволяющих бесконфликтно решить все противоречия.

Как определяет К.Г. Павлова, «каждая деятельность характеризуется соотношением конструктивного и деструктивного компонента» [6, с. 32]. В педагогическом споре с учениками, который мы рассматриваем как форму продуктивного конфликта, конструктивный компонент выражается со стороны учителя в уважении достоинства ученика и его права отстаивать свою точку зрения. Деструктивный компонент проявляется в разрушении нормальной структуры спора – в стремлении насильственно навязать свою точку зрения, используя непозволительные приемы. На наш взгляд, это связано с тем, что «сильная позиция педагога становится неотъемлемой чертой профессиональной деятельности и априори предполагает правоту учителя в любых спорных ситуациях» [5, с. 54]. Для многих педагогов сомнения в собственной правоте равносильны отказу от роли учителя. Подобное отсутствие ролевой гибкости и мобильности приводит педагога в ситуациях педагогического спора к разного рода конфликтам, не всегда решаемым и травмирующим психику как ребенка, так и самого педагога.

В целом можно говорить о том, что *деструктивное речевое поведение* учителя в споре негативно сказывается на деятельности учащихся, ухудшает каче-

ство совместной работы, закрепляет в сознании учеников насильственные способы решения проблем, разрушает систему межличностных отношений, формирует в дальнейшем негативную установку по отношению к оппонентам, приводит к затяжным конфликтам.

Конструктивные коммуникативные тактики, используемые педагогом, наоборот, позволяют ослабить психологическую напряженность, снизить интенсивность отрицательных эмоций, улучшают качество взаимодействия учителя и учеников, создают ситуацию интеллектуальной напряженности, которая способствует поиску продуктивных решений, помогают приобрести опыт бесконфликтного решения проблем, служат источником развития межличностных отношений, позволяют полностью или частично устранить возникшие противоречия.

Профессиональная позиция учителя обязывает его стать *коммуникативным лидером* в споре, поскольку в процессе педагогического общения он несет повышенную речевую ответственность, а «интересы ученика как формирующейся личности всегда остаются приоритетными» [1, с. 41].

Обозначим условия, при которых педагог может занять позицию коммуникативного лидера в споре.

Во-первых, учитель как участник педагогического спора, на наш взгляд, должен обладать не только традиционными *аргументативными умениями*, но и *специфическими* для педагогического спора с учащимися, а именно: адекватно оценивать предконфликтные и конфликтные ситуации педагогического спора; нейтрализовать возможный конфликт; оперативно и правильно ориентироваться в изменяющихся условиях педагогического спора; уместно использовать конструктивные речевые тактики, соответствующие конкретной ситуации педагогического спора; учитывать психологические особенности учеников (возрастные и индивидуальные); прогнозировать результат педагогического спора и его последствия; анализировать речевое поведение, в том числе и собственное, в педагогическом споре с точки зрения уместности, эффективности и конструктивности применяемых элементов аргументации и речевых тактик.

Кроме того, коммуникативное лидерство педагога, на наш взгляд, проявляется и в специфических для аргументативных высказываний речевых действиях. Так, можно выделить следующие *речевые стереотипы*, способствующие успешному ведению спора и сохранению *лидерской позиции*:

– стимулирование учащихся к обоснованию приводимых точек зрения («*Чем можешь подкрепить свое мнение?*»; «*Объясни, почему у тебя сложилось такое мнение*»);

– предложение возразить («*Кто со мной не согласен?*»; «*Если можешь – возрази!*»; «*Есть те, кто думает иначе?*»; «*Буду рада приветствовать иную точку зрения...*»);

– уточнение сказанного учениками («*Ты хочешь сказать, что я несправедливо оценила твоё выступление?..*»; «*...то есть ты утверждаешь, что это поступок смелого человека?..*»);

– выражение своей позиции («*Я считаю неразумным обижаться на человека, который неудачно пошутил...*»; «*По моему мнению, ты, Семен, способен на большее, чем рисовать на задних партах...*»);

– возражение ученикам («*Увы, я с вами не соглашусь!*»; «*Нет, это не совсем верно!*»);

– частичное согласие («*Да, конечно, можно пройти мимо голодного ребенка, потому что это вас не касается, но...*»; «*Возможно, вы и правы...*»);

– корректировка хода спора («*Мы с вами немного отвлеклись от нашей темы спора...*»; «*Ребята, мы сейчас не будем обсуждать, кто, когда и что сделал...*»);

– предупреждение возможных возражений («*Вижу, что вы со мной не согласны, но постарайтесь понять: я желаю вам добра...*»; «*...И, на всякий случай, не думайте, что каждый раз вы сможете меня обманывать*»);

– снятие конфликтности в споре («*Так, солнышки мои, чувствую, быть драке...*»; «*...глубоко вдохнули и выдохнули... Успокоились?*») и т. д.

Сознательная установка на конструктивное ведение и решение спора – еще одна значимая характеристика поведения педагога в споре на уроке и вне его.

Всякая ошибка учителя (различные формы агрессии, игнорирование мнений учеников, нарушение этических норм и т. д.) при разрешении спорной ситуации может породить новые споры и, возможно, привести к затяжным конфликтам, так как именно в споре присутствует эмоциональная напряженность, способствующая негативному характеру общения. Приведем пример.

На одном из уроков мальчики стали возмущаться: Почему у нас «3» в журнале? Откуда?

Учитель, не обращая внимания на их крики, начала урок. Ученики продолжали кричать. Педагог, не выдержав, крикнула:

– Значит, так надо!

– Но почему?

– Вы что сюда пришли? Настроение мне портить, что ли?!

– Ну вы ответьте, что вы сразу кричите!

Учитель игнорирует.

Мальчики продолжают возмущаться.

– Спросите у классного руководителя, не мешайте мне работать!

– А причем тут она, мы же у вас спрашиваем...

Учитель снова игнорирует <...>.

Нежелание учителя дать объяснение выставленным отметкам в приведенном фрагменте провоцирует неуместный спор, действия педагога (игнорирование вопросов, возмущенный крик) в котором способствуют возрастанию конфликтности. Подобное поведение учителя свидетельствует об отсутствии профессионализма и, как правило, приводит к длительному противостоянию учеников и педагога.

Во-вторых, учитель должен характеризоваться определенными *профессионально-личностными качествами*. К специфическим для профессии «человек-человек» исследователи относят «личностные качества, которые обеспечивают взаимодействие между людьми, понимание людей и эффективное воздействие на них, установление контактов, организацию совместной деятельности» [3, с. 143].

Поскольку педагогический спор, на наш взгляд, можно признать «трудной ситуацией социального взаимодействия» [2, с. 192], которая градуируется от проблемной до конфликтной ее вариации, то особую роль для педагога как коммуникативного лидера будет играть его *психологическая устойчивость* – «характеристика личности, состоящая в сохранении оптимального функционирования психики в условиях стрессогенного воздействия конфликтных ситуаций» [2, с. 201]. Она не является врожденным качеством личности, а формируется одновременно с ее развитием и зависит от опыта человека, его умений и навыков, а также от профессиональной подготовленности (для педагога это, прежде всего, коммуникативные компетенции). Еще одно значимое для педагога качество – его *конфликтоустойчивость*, которая предполагает умения управлять эмоциональным состоянием во время спора, открыто выражать эмоции без оскорблений оппонента, быть толерантным, терпимым к чужому мнению, способным себя контролировать, прогнозировать развитие и последствия конфликта (спора), адекватно оценивать ситуацию. Конфликтоустойчивый учитель, по оценке многих психологов (Е.Е. Ефимовой, И.А. Рудаковой, В.И. Сперанского и др.), способен психологически грамотно взаимодействовать в любых учебных ситуациях, оптимизировать процесс педагогического общения, конструктивно решать возникающие проблемы (в том числе и в процессе спора).

Кроме того, для учителя в педагогическом споре важны, на наш взгляд, такие личностные качества, которые будут обеспечивать эффект его эмоционально-волевого воздействия на процесс общения в педагогическом споре. Прежде всего, это *суггестивные качества*, подразумевающие способность к внушению, к эмоциональному воздействию на ученика, умение обращаться к его разуму и чувствам; *перцептивные* – умение определять психическое состояние школьника-оппонента по внешним признакам и соответственно реагировать, корректируя свое поведение, меняя способы воздействия; *собственно коммуникативные* качества – умение находить и нестандартно использовать речевые средства, адекватные для решения конкретной задачи педагогического спора.

Таким образом, взаимодействие учителя, обладающего вышеперечисленными личностными качествами, с учениками предполагает «тщательное продумывание и сознательное построение им своего коммуникативно-речевого поведения» в процессе педагогического спора и педагогического общения в целом [7, с. 130]. Только в этом случае учитель будет играть роль коммуникативного лидера.

В-третьих, педагог должен обладать *коммуникативной компетентностью* как обязательным условием профессионализма. Ее определяют как способность к эффективному общению и сформированность коммуникативных умений, основу которых составляют два аспекта: умение использовать личностные качества для достижения коммуникативной цели и владение вербальной и невербальной «технологиями» общения. Низкий уровень коммуникативной компетентности приводит к разрушению системы межличностных отношений в школе, снижению авторитета педагога и, в конечном итоге, к нарушению продуктивности воспитательно-образовательного процесса.

Указанные характеристики, значимые для конструктивного общения в споре, представляют собой некую *профессиограмму*, «кодекс» педагога и выступают в качестве основных параметров коммуникативного лидерства. Следовательно, целенаправленное формирование специальных умений, связанных с конструктивным речевым поведением учителя – коммуникативного лидера в споре, может способствовать предупреждению и успешному разрешению конфликтов и оптимизации педагогического общения в целом.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. – М., 2003. – 208 с.
2. Анцупов А.Я. Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. – М., 2002. – 551 с.
3. Климов Е.А. Путь в профессию. – Л., 1974.
4. Махновская Н.И. Система обучения аргументативным умениям в курсе риторики в вузе и школе: автореф. дис. ... док. пед. наук. – М., 2004. – 39 с.

5. Москвина Н.Б. Восхождение к конфликтологической компетентности. – М.: АПКИПРО, 2001. – 86 с.
6. Павлова К.Г. Искусство спора: логико-психологические аспекты. – М., 1988.
7. Салькова Л.В. Учитель как коммуникативный лидер // Педагогическая риторика: учебное пособие. – М., 2001. – 388 с.
8. Темина С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 144 с.