

Министерство образования и науки Российской Федерации

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»**

А. А. Максимова

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Утверждено редакционно-издательским советом
Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ
в качестве учебно-методического пособия*



Орск 2012

УДК 371.2
ББК 74.204
М17

Научный редактор

*Даниленко О. В., кандидат педагогических наук,
доцент кафедры безопасности жизнедеятельности
Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ*

Рецензенты:

*Борисова И. В., кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Брянский государственный
университет имени академика И. Г. Петровского»;*

*Степанова О. А., кандидат педагогических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского института
развития профессионального образования Департамента
образования города Москвы*

М17 Максимова, А. А. Основы педагогической коммуникации : учебно-методическое пособие / А. А. Максимова. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2012. – 170 с. – ISBN 978-5-8424-0619-7.

В пособии раскрыто содержание курса «Педагогическая коммуникация», интегрирующего различные подходы к сущности и организации педагогического общения, использованию педагогически целесообразных методов, приемов и средств педагогической коммуникации. Также представлены примерные планы практических занятий для студентов, тематика курсовых и дипломных работ, задания для творческого экзамена по дисциплине.

Учебно-методическое пособие адресуется студентам высших учебных заведений, преподавателям всех типов образовательных учреждений, а также широкому кругу читателей. Оно может быть использовано как в рамках академических занятий, так и в самостоятельной работе студентов педагогических учебных заведений.

ISBN 978-5-8424-0619-7

© Максимова А. А., 2012

© Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2012

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	5
1. ОБЩЕНИЕ. ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ	6
1.1 Сущность общения и коммуникации. Их отличие	6
1.2 Виды общения.....	14
1.3 Уровни общения	14
1.4 Зоны общения	17
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	<i>18</i>
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	<i>18</i>
2. СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	20
2.1 Личностные показатели, наиболее значимые для педагогической коммуникации.....	20
2.2 Профессионально важные качества педагога, необходимые для общения с аудиторией.....	20
2.3 Содержание и структура подготовки будущего педагога к коммуникативной деятельности	21
2.4 Коммуникативные умения. Содержание и структура коммуникативных умений. Базовые умения профессионального общения	26
2.5 Этапы формирования коммуникативных умений	30
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	<i>32</i>
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	<i>32</i>
3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ТЕОРИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ	33
3.1 Педагогическая коммуникация: понятие и сущность. Цели педагогической коммуникации	34
3.2 Основные функции педагогической коммуникации.....	36
3.3 Правила педагогической коммуникации	48
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	<i>50</i>
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	<i>50</i>
4. ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ	51
4.1 Этапы организации педагогического общения.....	51
4.2 Стили педагогического общения.....	51
4.3 Типы людей по стилю общения.....	57
4.4 Формы организации общения в профессиональной деятельности педагога	59
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	<i>62</i>
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	<i>62</i>
5. ЗАТРУДНЕННОЕ ОБЩЕНИЕ	63
5.1 Понятие о затрудненном общении.....	63
5.2 Характеристика «трудного» партнера	64
5.3 Затруднения начинающих педагогов эмоционально-коммуникативного характера	67

<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	77
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	78
6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ	79
6.1 Понятие конфликта.....	79
6.2 Причины возникновения конфликтов	80
6.3 Виды конфликтов.....	84
6.4 Формы выражения конфликта	86
6.5 Стадии развития конфликта.....	86
6.6 Значение педагогической коммуникации в решении конфликтных ситуаций.....	87
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	93
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	94
7. ОРАТОРСКОЕ ИСКУССТВО КАК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ	95
7.1 Понятие ораторского искусства. Ораторское искусство как компонент педагогической техники	95
7.2 Характеристика основных элементов ораторского искусства педагога	102
7.3 Упражнения на развитие отдельных компонентов красноречия	111
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	127
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	127
8. АКТЕРСКОЕ МАСТЕРСТВО В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ	129
8.1 Общность и различие актерско-режиссерской и педагогической деятельности.....	129
8.2 Артистизм в структуре личности педагога.....	135
8.3 Основные функции педагогического артистизма.....	144
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	148
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	149
Приложение 1. Программа курса «Педагогическая коммуникация».....	150
Приложение 2. Контрольные и тренинговые задания по педагогической коммуникации.....	157
Приложение 3. Примерные темы курсовых и дипломных работ	168
Приложение 4. Программа творческого экзамена по педагогической коммуникации.....	169

ВВЕДЕНИЕ

Уже давно педагогами и психологами признан тот факт, что педагогика – это не только наука, но и искусство. Это искусство складывается из множества компонентов, среди которых существенное место занимает педагогическое общение. В современной педагогической и методической литературе достаточно много говорится о теоретической и прикладной стороне этого феномена. В практику преподавания в современных педагогических учебных заведениях широко вводятся спецкурсы и спецсеминары, помогающие будущим педагогам овладеть основами взаимоотношений между учителем и учениками. Некоторые вопросы вводятся отдельными темами в курс психолого-педагогических дисциплин. Но, в основном, тематика занятий охватывает лишь общий или узкий круг вопросов организации педагогического общения. Тем не менее, общение между педагогом и учениками таит в себе множество «подводных камней», обойти которые помогают специальные знания основ педагогической коммуникации, оригинальные методы и приемы организации взаимоотношений между участниками образовательного процесса и специальные методы воздействия на личность воспитуемого.

С возрастанием требований к профессиональной подготовке современного педагога вопросы организации взаимоотношений между ним и его воспитанниками, управления своим поведением, владения речью, приемами театральной педагогики, улучшения личностных качеств педагога-актера приобретают особое значение. В этом аспекте дисциплина «Педагогическая коммуникация» призвана систематизировать и интегрировать современные теоретические знания о педагогическом общении, помочь студентам в овладении коммуникативными умениями и в формировании у них твердой убежденности в необходимости постоянного самосовершенствования в процессе взаимодействия с коллегами и учениками.

Предлагаемая вниманию читателя книга интегрирует накопленные современной наукой знания по проблеме общения и взаимоотношений между педагогом и воспитанниками.

Автор надеется, что материалы, представленные в этой книге, помогут всем, кто желает овладеть искусством педагогического общения, и, прежде всего, студентам и начинающим педагогам.

1. ОБЩЕНИЕ. ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ

1.1 Сущность общения и коммуникации. Их отличие

Особенность современного общества – изменение экономических, политических, общественных, деловых отношений в жизни людей. Люди становятся более образованными, эрудированными. Казалось бы, что цивилизация влечет за собой и развитие общительности людей. Но, как показывают наблюдения, наоборот, растет количество одиноких людей, происходит расщепление людского общения.

Значение общения в жизни людей громадно. Этому может служить следующий пример. Один монарх решил провести опыт: он поместил в изолированное помещение младенцев различных национальностей и приставил к ним глухонемых слуг. Его целью было проверить, на каком языке заговорят дети, когда вырастут. Действительно, ни на каком. Дети, воспитанные в таких условиях, вообще не научатся говорить.

Известно несколько десятков человеческих детенышей, вскормленных животными и вновь попавших к людям. Привитие им человеческих навыков (вертикального передвижения, речи, приема пищи с помощью ложки, вилки и др.) не увенчалось успехом: полноценным человеком никто из них не стал. Без общения с людьми ребенку не стать полноценной личностью. Он учится быть человеком около родителей, сверстников, педагогов и других окружающих его людей.

Каковы отличительные признаки человеческого общения?

Часто говорят, что язык – средство общения, подразумевая под этим передачу сообщений. Но общение шире, чем просто обмен информацией. Вы помахали приятелю рукой – и он ответил тем же; погладили котенка – и он трется о ваши ноги. В обоих случаях состоялось общение, однако никакой передачи информации не было. Знаки приветствия, поглаживания – это только элементы общения. Значительно расширяет возможности общения только слово. Оно позволяет не только удовлетворить любопытство, но и выразить отношение к

собеседнику и к происходящему, высказать свою волю, добиваясь ее исполнения другим, – то есть осуществить речевое воздействие. *Речевое общение – это типично человеческая деятельность.*

В слове «общение» видна связь со словом «общий». Действительно, в общении человек делится знаниями, мнениями, чувствами, желаниями – иными словами, то, что было моим, делается общим для нас. Как говорил знаменитый философ Эйнштейн, если у нас есть по яблоку и мы обменяемся ими, то у каждого останется по яблоку; если же двое обменяются идеями, то у каждого станет по две идеи.

В общении достигается определенная цель, некоторый общий результат. Общение – это не просто взаимодействие, а *совместная деятельность для получения результата*, которого трудно, а иногда и невозможно добиться в одиночку.

И, наконец, в общении усилиями собеседников всегда *создается нечто новое*: изменяется ситуация (вы попросили купить мороженое – и получили его), объем знаний или точка зрения (если общение было направлено на получение информации), делается новый шаг в развитии отношений (создается или укрепляется атмосфера доверия и взаимопонимания, или же, наоборот, отношения проясняются не в лучшую сторону). В первых двух случаях общение является лишь средством для другой деятельности, без него можно обойтись: мороженое нетрудно купить самому, получить необходимую информацию можно из книг. В последнем случае результат не может быть достигнут вне общения; такое общение ценно само по себе.

В общении все зависит от целей собеседников, их взаимоотношений, ситуации общения. Если собеседники неправильно понимают друг друга и используют стратегию противодействия, общение может стать неуспешным. Общение успешно, когда усилия собеседников направлены к одной цели. Ее задает тот, кто начинает разговор. Его собеседник может действовать в соответствии с целью инициатора, подчиняясь его воздействию. Стратегия противодействия – отказ подчиниться воздействию, срыв навязанного плана. В результате общение оказывается неуспешным для инициатора. Если стратегиче-

ская цель начинающего разговор – добиться ссоры, выказывая агрессию, то успешным общение будет, если и другой собеседник настроен агрессивно: такая позиция содействует общению (хотя в итоге может привести к разрыву отношений). Отказ реагировать на провокацию в данном случае лучшая стратегия противодействия.

Отмечая важность общения людей друг с другом, академик А. И. Берг писал: «Прямым опытом доказано, что человек может нормально мыслить длительное время только при условии непрекращающегося информационного обмена с внешним миром. Полная информационная изоляция от внешнего мира – это начало безумия. Информационная, стимулирующая мышление связь с внешним миром также необходима, как пища и тепло, мало того – как наличие тех энергетических полей, в которых происходит вся жизнедеятельность людей на нашей планете».

Владеть умениями и навыками общения становится важным особенно сейчас, когда наша страна находится в условиях конкурентоспособности, в условиях, которые требуют нового человека – деловитого, гибкого, ориентирующегося в новых ситуациях, готового к переменам, умеющего строить контакты с другими людьми для совместной деятельности. Готовить такого человека призваны учителя начальных классов, психологи, социальные педагоги. Потребность в совместной деятельности, по мнению большинства психологов, подталкивает ребенка к общению. В этом аспекте большое значение приобретает организация педагогического общения и сформированность у детей коммуникативных умений.

Понятие коммуникации связывается с информационной, содержательной стороной общения. Чтобы понять, что такое «педагогическая коммуникация» (более подробно это понятие будет рассматриваться в последующих главах; здесь же мы дадим только его определение), необходимо обратиться к сущности понятий «общение», «педагогическое общение», «коммуникация» и определить их отличительные признаки.

В педагогической теории имеется множество определений общения. Приведем некоторые из них.

А. А. Леонтьев: «Общение – это процесс или процессы, осуществляющиеся внутри социальной общности – группы, коллектива, общества в целом, процессы, по своей сущности не межиндивидуальные, а социальные. Они возникают в силу общественной потребности, общественной необходимости».

А. В. Мудрик: «Общение – обмен духовными и эмоциональными ценностями (общепризнанными и специфичными для половозрастных и групповых ценностных ориентаций), который происходит в форме диалога человека как с «другими Я», так и в процессе взаимодействия с окружающими людьми».

Философский энциклопедический словарь: «Общение – это процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов..., в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности».

В психолого-педагогической литературе рассматриваются различные аспекты общения: информационно-коммуникативный, интеракционный, нормативный, семиотический, гносеологический, аксиологический, социально-практический (праксиологический).

Информационно-коммуникативный. Общение рассматривается как вид личностной коммуникации, в ходе которой осуществляется обмен информацией.

Интеракционный. Общение анализируется как взаимодействие индивидов в процессе кооперации.

Нормативный. Выявляются место и роль общения в процессе нормативного регулирования поведения индивидов, а также анализируется процесс передачи и закрепления норм реального функционирования в обыденном сознании стереотипов поведения.

Семиотический. Общение описывается как специфическая знаковая система, с одной стороны, и посредник в функционировании различных знаковых систем – с другой.

Гносеологический. Человек рассматривается как субъект и объект социального познания.

Аксиологический. Общение рассматривается как обмен ценностями.

Социально-практический (праксиологический). Общение рассматривается как обмен деятельностью, способностями, умениями и навыками.

Определения, приведенные выше, раскрывают общение как процесс социального взаимодействия субъектов, который возникает в силу общественной необходимости. Особый интерес для нас представляет определение, данное Б. Ф. Ломовым: «Общение – это процесс взаимодействия субъектов (именно взаимодействие, оно не может быть описано в терминах просто взаимодействий или действий), каждый из которых является носителем активной деятельности и предполагает ее в своих партнерах».

В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос о том, что в основе понимания общения лежит концепция деятельности. Такая точка зрения получила мировое развитие в исследованиях отечественных психологов (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, А. В. Петровский, Д. Б. Эльконин и др.). М. И. Лисина, Т. А. Репина, А. Г. Рузская и другие интерпретируют общение как коммуникативную деятельность. Л. Р. Мунирова считает термины «общение» и «коммуникативная деятельность» синонимами.

Несмотря на то, что «общение» и «коммуникативная деятельность» – синонимичные понятия, процессы общения и коммуникации имеют существенные отличительные признаки (табл. 1).

Признаки, характеризующие процессы коммуникации и общения

Характеристика коммуникации	Характеристика общения
<ul style="list-style-type: none"> – источник информации – компьютер, радио, ТВ; – процесс – чисто информационный; – однонаправленный процесс: отправитель – информация – получатель (получатель должен только принять информацию); – информация течет в одну сторону; количество ее уменьшается 	<ul style="list-style-type: none"> – источник информации – партнер, собеседник; – процесс – информационный, имеющий личностный (духовный) характер; – взаимонаправленный процесс: партнер – информация – партнер. Идет обмен информацией: получатель – партнер отправителя. Информационная активность равная; – информация циркулирует между двумя партнерами; интерпретация увеличивает ее объем

Рассмотрев признаки общения и коммуникации, можно определить коммуникативную сторону общения. О ней говорят, когда рассматривают общение как обмен информацией. Передача любой информации производится посредством знаковых систем, то есть знаков. Коммуникатор (передающий информацию) сознательно ориентирует свои действия на смысловое восприятие кодированной информации другими людьми (реципиентами). Передается информация коммуникатором средствами вербальной или невербальной информации. Реципиент (принимающий информацию) для осмысленного восприятия информации декодирует ее.

Для того чтобы обеспечить возможность партнерам по переговорам понимать друг друга, должна быть выработана единая система значений знаковых систем, разработан тезаурус понятий, позволяющий индивидам по общению правильно ориентироваться в определенной области знаний. В процессе общения коммуникатор и реципиент попеременно меняются местами: коммуникатор становится реципиентом, реципиент – коммуникатором. Так организуется диалоговое общение. Характеристики человеческой коммуникации сводятся к следующему.

1. В коммуникативном процессе происходит не просто движение информации, а активный обмен ею, при котором особую роль играет значимость того или иного сообщения. А это возможно тогда, когда информация не просто принята, но и понята, осмыслена. Взаимное информирование двух индивидов, каждый из которых выступает в диалоговом общении как активный субъект, предполагает налаживание совместной деятельности.

2. Обмен информацией обязательно предполагает психологическое воздействие на партнера в целях изменения его поведения. Эффективность коммуникации измеряется именно тем, насколько удалось это воздействие. В чисто информационных целях, основанных на теории информации, ничего этого не происходит.

3. Коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь, когда оба участника общения обладают единой или схожей системой кодирования и декодирования. В обыденной речи: «Все должно изъясняться на одном языке». Но, даже зная значение одних и тех же слов, люди не всегда понимают их одинаково. Причинами этого являются различия в социальных, политических, возрастных, профессиональных особенностях общающихся.

4. В условиях человеческой коммуникации периодически возникают так называемые коммуникативные барьеры, которые носят социальный и психологический характер. Причинами этого являются различия в мировоззрении, мироощущении и мировосприятии общающихся, их психологические особенности (например, чрезмерная застенчивость одних, скрытность других, непримиримость третьих и т. д.).

Таким образом, общение – многоаспектный процесс, одной из важных сторон которого является для нас коммуникативная сторона.

Однако, рассмотрев сущность и аспекты общения, отдельное место следует отвести общению педагогическому, поскольку именно в нем участвуют два главных субъекта педагогического процесса – тот, кто обучает общению, и тот (те), кто общению обучается.

«Педагогическое общение, по определению А. А. Леонтьева, это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке или

вне его (в процессах обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учениками и внутри ученического коллектива».

Определив сущность и значение понятий «общение», «коммуникация», «педагогическое общение», можно, вероятно, выявить сущность понятия «педагогическая коммуникация».

Если «педагогическое общение» – это процесс взаимодействия педагога с воспитанниками, задачами которого являются обмен информацией, успешное обучение и воспитание, создание благоприятного психологического климата и эмоционального контакта (Т. А. Стефановская), то основой педагогической коммуникации является общение-диалог с использованием различных способов передачи информации. Она основана на взаимопонимании, взаимной требовательности, взаимной ответственности, в процессе совместного видения и обсуждения ситуации.

Однако, несмотря на то, что в педагогической коммуникации главная роль отводится способам передачи информации, она не может состояться, если не будет равенства позиций воспитанника и педагога; более того, сам педагог должен находиться под воздействием воспитанников.

Педагогическую коммуникацию нельзя критически оценивать; здесь не должно быть «ярлыков», неизменных устоявшихся мнений; оценка исключается не совсем, а заменяется взаимооценкой и самооценкой.

1.2 Виды общения

Виды общения выделяют по разным основаниям:

- 1) по разновидности субъектов общения: *реальное* (в котором существует реальный партнер) и *ирреальное* («присутствует» иллюзорный, воображаемый партнер);
- 2) по способу общения: *вербальное* (словесное) и *невербальное* (общение с использованием мимики и жестов);
- 3) по установочной задаче: *фатическое* (с целью установления контакта) и *нефатическое* (с целью передачи информации);
- 4) по количеству участников общения: межиндивидуальное, групповое, массовое;
- 5) по положению коммуникантов в пространстве и времени: *контактное* и *дистантное*;
- 6) по внешним условиям общения и соблюдению социальных ролей коммуникантов: *официальное* и *неофициальное*.

1.3 Уровни общения

Общение между людьми происходит на разных уровнях. Характеристика этих уровней поможет педагогу сориентироваться в разнообразных партнерах и ситуациях общения, построить эффективное взаимодействие с ребятами.

Примитивный уровень. Характеристика человека, который опускается до примитивного уровня, такова: для него собеседник не партнер, а предмет, нужный или мешающий. Если нужный, надо им овладеть; если мешающий, надо его оттолкнуть. Отсюда позиция в общении: «родительская» или «детская», если партнер дал достойный отпор; интереса и уважения к личности собеседника нет при полной открытости нелучших сторон своего «Я». Пример: пьяница-дебошир, пристающий к девушке и неожиданно получивший отпор от постороннего со спортивной фигурой.

Манипулятивный уровень. Субъект, избирающий партнерство на этом уровне, по своему подходу к другому человеку близок к примитивному уровню, но по исполнительским возможностям приближается к конвенциональному уровню. Характеристика манипулятора: для него партнер – соперник в игре, которую непременно надо выиграть. Выигрыш означает выгоду: если не материальную или житейскую, то, по крайней мере, психологическую, которая заключается в том, чтобы надежно пристроиться к партнеру «сверху» и иметь возможность безнаказанно наносить ему «уколы». На манипулятивном уровне характерны интерес к слабым сторонам личности собеседника, закрытость собственного «Я» и двойственность занимаемой позиции в общении; внешне пристройка может быть любой, а внутренняя позиция – «родительская».

Стандартизированный уровень. Подлинного ролевого взаимодействия на этом уровне не происходит. Общение основывается на неких стандартах и представляет собой постоянное развертывание партнерами своего «ролевого веера», или контакта масок. Например:

«Маска нуля»: «Я вас не трогаю, и вы меня не трогайте». Это маска безучастности, вежливости, любезности.

«Маска тигра». Эта маска «надевается» для того, чтобы все боялись. Маска высокомерия, неприступности.

Также могут использоваться «маска зайца», «маска клоуна» и др.

На стандартизированном уровне интерес к партнеру по общению проявляется как к носителю определенной социальной роли (как к пассажиру в транспорте, продавцу в магазине, попутчику и т. д.), истинное «Я» скрыто маской, позиции – взаимодополняемые.

Конвенциональный уровень. Этот уровень занимает среднее положение между высшим и низшим уровнями, так как его характеризуют подлинный интерес к личности партнера, забота о нем, готовность встать на его место. Проявляется собственная открытость, хотя и не полностью, а в рамках той ситуации, в которой происходит общение; позиции разнообразные, взаимодополняемые.

Контакт на конвенциональном уровне требует от партнеров высокой культуры общения, умения держать диалог. Способность «приводить» к такому уровню общения можно уподобить сложному искусству, для овладения которым иному человеку приходится годами работать над собой. Этот уровень оптимален для разрешения личных и межличностных проблем в человеческих контактах.

Деловой уровень. Общаясь на деловом уровне, люди могут извлекать из контактов не только зримые «плоды» совместной деятельности, испытывать исключительно стойкие чувства взаимной привязанности, доверия и теплоты, но и, напротив, утверждаться в почти неустранимых антипатиях друг к другу. Ведь только в деле человек раскрывается полно и с наиболее существенных сторон. Интерес к личности партнера возникает именно с точки зрения его деловых качеств, открытость достаточно большая, позиции в общении разные: от взаимодополняемых («родитель» – «взрослый») до конфликтных.

Игровой уровень. На игровом уровне общение отличают полнота и человечность, тонкость содержания и богатство оттенков взаимоотношений. На этом уровне мы общаемся лишь с теми людьми, которых хотя бы немного уже знаем и с которыми нас связывают если не взаимные чувства, то, по крайней мере, еще не омраченные обидами и разочарованиями. В общении партнеры «играют друг в друга», «отражаются друг в друге», подобно хорошим актерам.

Данный уровень характеризуется подлинным интересом к личности партнера, глубокой открытостью и разнообразием пристроек, что делает общение праздничным, увлекательным и продуктивным в плане взаимопонимания, взаимопознания. Игровой уровень эффективен в педагогическом общении, когда учитель играет роль рассеянного, нуждающегося в помощи знающих и добрых детей, как это делает, например, грузинский педагог Ш. А. Амонашвили.

Духовный уровень. Это высший уровень человеческого общения. Партнер воспринимается как носитель духовного начала, что пробуждает в нас чувство, которое сродни благоговению. Духовное общение соединяет в себе самые привлекательные черты игрового и делового

(живой интерес к личности партнера, взаимное побуждение к спонтанности, совместный поиск истины, благовидное стремление к единодушию и согласию). Духовность достигается не отбором тем, а глубиной «диалогического проникновения» друг в друга, так как интерес к личности партнера максимально глубокий, что даст импульс к полной собственной открытости и взаимодополняемости позиций.

1.4 Зоны общения

Знание педагогом зон общения во многом способствует успешной реализации им функций педагогической коммуникации, соблюдению правил педагогической коммуникации (о них пойдет речь в четвертой главе). В психолого-педагогической и социальной литературе выделяют такие зоны общения.

Интимная (от 0 до 40 см). Это самая главная зона общения, которую человек охраняет как свою собственность. Он разрешает проникнуть в эту зону только тем, кто находится с ним в тесном эмоциональном контакте: детям, родителям, супругам, любовникам, близким друзьям и родственникам. В подзону радиусом в 15 см – сверхинтимную – возможно проникнуть только посредством физического контакта.

Личная дистанция (от 0,4 до 1,5 м). Такое расстояние обычно разделяет нас, когда мы находимся в гостях, на официальных приемах и дружеских вечеринках. В этой зоне, в отличие от интимной, преобладает вербальное общение над невербальным. Именно здесь происходит обмен информацией, опытом и т. д. Данная зона характерна для стандартизированного, конвенционального, делового уровня общения.

Социальная зона (от 1,5 до 4 м). В данной зоне общение носит формальный или официальный характер. В социальной зоне общается лектор с аудиторией, учитель на уроке (не зря нарушители дисциплины чаще всего сидят на последних партах). На таком расстоянии мы держимся от посторонних людей, например, от водопроводчика

или плотника, пришедшего к нам заняться ремонтом в нашем доме, – в общем, от людей, которых мы не очень хорошо знаем.

Общественная зона (от 4 м). Когда адресуются к большой группе людей и не нуждаются в непосредственном контакте с ней (оратор, артист на сцене), то удобнее всего стоять именно на таком расстоянии от аудитории. Общения как такового в этой зоне нет. Ведущая роль принадлежит средствам невербального общения – важна выразительность поз, жестов, интонации и пр.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Обоснуйте актуальность общения в жизни современного человека. Назовите отличительные признаки человеческого общения.
2. Раскройте сущность понятия «общение», укажите его аспекты.
3. Укажите отличительные признаки, характеризующие процессы общения и коммуникации.
4. Почему «общение» и «коммуникативная деятельность» являются синонимичными понятиями?
5. Какое место среди основных понятий главы занимает термин «педагогическая коммуникация»?
6. Охарактеризуйте различные виды общения.
7. Приведите примеры разных уровней общения.
8. Дайте характеристику зон общения. Приведите примеры.

Список рекомендуемой литературы

1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М., 1988.
2. Колесникова, И. А. Коммуникативная деятельность педагога : учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / И. А. Колесникова ; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2007.
3. Леонтьев, А. А. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. А. Леонтьева ; под ред. В. В. Давыдова и др. – М., 1983.

4. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М., 1986.
5. Ломов, Б. Ф. Категории общения и деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы философии. – 1979. – № 8.
6. Ломов, Б. Ф. Особенности познавательных процессов в условиях обучения / Б. Ф. Ломов // Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1991.
7. Мудрик, А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. – М., 1984.
8. Шептенко, П. А. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2001.
9. Федорова, Л. Л. Общение и язык / Л. Л. Федорова // Русский язык. – 2001. – № 30.
10. Философский энциклопедический словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М., 1986.

2. СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Личностные показатели, наиболее значимые для педагогической коммуникации

Личностные показатели, наиболее значимые для педагогической коммуникации, выступают в нескольких планах: индивидуально-личностном коммуникативном, социально-психологическом, морально-политическом.

Показатели индивидуально-личностного плана: интересы, склонности, уровень подготовленности, привычки и др.

Показатели коммуникативного плана: коммуникативные склонности, коммуникативные способности, коммуникативные знания и умения и др.

Показатели общего социально-психологического плана: социальный статус личности, социальный престиж личности, возрастные характеристики, демографические характеристики, профессиональные характеристики и др.

Показатели морально-политического плана: убеждения; мировоззрение; идеалы; отношение к природе, к труду, к обществу; отношение к другим людям и к самому себе.

2.2 Профессионально важные качества педагога, необходимые для общения с аудиторией

Для того чтобы общение с воспитанниками было успешным, педагог должен обладать не только определенными личностными качествами, но профессионально важными. Среди них выделяют следующие:

- интерес к людям и к работе с ними, наличие потребности и умения общаться, общительность, коммуникативные свойства;
- способность к эмоциональной эмпатии и понимания людей;

- 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 воспитанников;
- умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении;
- умение управлять собой, своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой; умение управлять настроением, мыслями, чувствами; умение снимать мышечные зажимы;
- способность к спонтанности (неподготовленной коммуникации);
- умение прогнозировать возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;
- хорошие вербальные способности: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор средств;
- владение искусством педагогических переживаний;
- способность к педагогической импровизации.

2.3 Содержание и структура подготовки будущего педагога к коммуникативной деятельности

Для совершенствования подготовки будущего педагога к коммуникативной деятельности необходимо, в первую очередь, определить содержание и структуру этой подготовки в вузе.

В философии сложилось следующее понятие *содержания*: «Содержание, будучи определяющей стороной целого, представляет единство всех составных элементов объекта, его свойств, внутренних процессов, связей, противоречий и тенденций...».

Структура (от лат. *structura* – строение, расположение, порядок) определяется в философии как «... совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях».

При изучении содержания и структуры подготовки специалиста к коммуникативной деятельности мы обратились к профессиографическому методу исследования деятельности педагога. Он предполагает создание модели идеально подготовленного специалиста и является важным направлением совершенствования высшего педагогического образования.

Под *моделью* (от лат. *modulus* – мера, образец) понимают «... искусственно созданное для изучения явление (предмет, процесс, ситуация и т. д.), исследование которого затруднено или вовсе невозможно». Моделирование обычно определяется как исследование каких-либо явлений или систем объектов путем построения и изучения их моделей. Моделирование как метод научного познания позволяет предвосхитить конечный результат развития объекта.

Современные исследования профессиональной подготовки специалистов с высшим педагогическим образованием ставят целью создание своеобразной модели подготовленного специалиста-педагога.

Качественно-описательной моделью подготовленного педагога является современный Федеральный Государственный образовательный стандарт (ФГОС). Это своеобразный эталон выпускника педагогического вуза.

ФГОС дает возможность составить ясное представление о конечном результате учебно-воспитательного процесса в вузе; определить важнейшие требования и компетенции, которым должен отвечать педагог, выявить содержание его подготовки, то есть систему знаний, умений и навыков, качества личности, которые необходимы для успешной педагогической деятельности; осуществить научное управление процессом формирования специалиста в педагогическом вузе; определить эффективные педагогические условия подготовки будущего специалиста в педагогическом вузе; придать большую целенаправленность самообразованию студентов; оказать действенную помощь в диагностике профессиональной компетентности, в процессе повышения квалификации педагогов.

В процессе подготовки педагогов к коммуникативной деятельности необходимо знать и преподавателям (для целесообразного управления учебно-воспитательной работой в вузе, ее совершенствования), и студентам (для осуществления систематической познавательной деятельности и самообразовательной работы) конечную цель этой подготовки. Иными словами, нужен четкий ориентир в работе, представляющий собой программу формирования знаний, умений и навыков, которая должна быть реализована в целях подготовки будущих педагогов к коммуникативной деятельности. Появляется необходимость определить содержание и структуру тех знаний, умений и навыков, формирование которых у будущих специалистов в вузе обеспечит им успех в реализации задач коммуникативной деятельности, позволит посредством систематического самообразования расширять свой кругозор, повышать методическое мастерство и совершенствовать практическую подготовку.

Под *содержанием подготовки педагогов к коммуникативной деятельности* понимается единство всех составных ее частей: знаний об общении и коммуникации, способных выполнять коммуникативную функцию в процессе обучения и воспитания школьников; практических умений и навыков; качеств социально активной личности, которые обеспечивают педагогу успешное осуществление коммуникативной деятельности.

Структура подготовки педагогов к коммуникативной деятельности представляет собой совокупность устойчивых связей составляющих ее элементов.

Нами выделены следующие структурные компоненты профессиональной готовности будущего специалиста к коммуникативной деятельности: мотивационно-ценностный, информационно-содержательный и практико-ориентированный. Содержание этих компонентов раскрывается с помощью следующих показателей.

Показатели мотивационно-ценностного компонента:

1) развитие повышенного интереса к коммуникативной деятельности, стремления достичь высокого уровня профессиональной подготовки;

2) убежденность в необходимости формирования у себя положительных качеств личности и стремления преодолевать такие черты, которые противопоказаны профессии педагога;

3) потребность в совершенствовании профессионального мастерства, содержания и методики формирования умений педагогического общения;

4) сформированность убеждений гуманного отношения к детям как высшей ценности общества, обеспечение духовного роста студентов, социализации и общего развития в процессе профессиональной подготовки к коммуникативной деятельности.

Показатели информационно-содержательного компонента:

1) владение знаниями философских, психолого-педагогических положений о человеке как высшей ценности общества, о роли общения в развитии личности; формирование педагогического мышления;

2) знание особенностей содержания и осуществления коммуникативной деятельности, способов анализа педагогического общения, определения степени его эффективности, коррекции педагогического воздействия на коллектив и личность школьника;

3) готовность к обновлению своих знаний о педагогическом общении, овладению современными концепциями и теориями обучения;

4) формирование у студентов умений сочетать творческие способности у детей с их репродуктивной деятельностью в процессе педагогического общения.

Показатели практико-ориентированного компонента:

1) владение студентами интегральным комплексом обобщенных психолого-педагогических, коммуникативных умений и навыков;

2) владение диагностикой реальных результатов уровня сформированности у детей коммуникативных умений;

3) готовность к творческому использованию форм, методов, средств коммуникативного воздействия;

4) развитие у студентов устойчивого интереса и потребности к непрерывному пополнению знаний, умений и навыков, опыта коммуникативной деятельности.

Показатели мотивационно-ценностного компонента готовности специалиста к коммуникативной деятельности должны формироваться на протяжении всего срока обучения в вузе. Их значение состоит в том, что они придают сознательный, целенаправленный характер всему процессу подготовки студентов к общению с детьми, ориентируют их познавательную деятельность.

Важным компонентом подготовки специалиста к коммуникативной деятельности является информационно-содержательный, так как для того, чтобы приобрести какое-либо умение, выполнять практические действия, необходимо иметь широкий кругозор, а также усвоить соответствующие знания возрастных и психологических особенностей детей, отличительные черты их коммуникативной деятельности.

На основании информационно-содержательной готовности возможно вооружение будущих педагогов практическими и методическими умениями. И, наоборот, практическая подготовка содействует расширению кругозора учителя, пониманию им необходимости формирования собственных коммуникативных умений, их совершенствования, а также развития умений общения школьников.

Для совершенствования подготовки специалиста к коммуникативной деятельности необходимо устранить несоответствие между характеристикой профессионально подготовленного педагога данного профиля как идеальной моделью и еще несовершенным состоянием коммуникативных знаний, умений и навыков у выпускников педагогического вуза. Для этого важно определить дидактические пути и средства, реализация которых позволит устранить несоответствие и поднять подготовку учителей в вузе к коммуникативной деятельности на качественно новый уровень.

2.4 Коммуникативные умения.

Содержание и структура коммуникативных умений.

Базовые умения профессионального общения

Раскрывая содержание и структуру коммуникативных умений, следует обратить внимание на существенные и отличительные признаки, характеризующие понятия «умения» и «навыки».

Элементарное умение – это действие, которое образуется сознательно на основе знаний. Структура действия не варьируется. Действие недостаточно отработано, выполняется медленно. В результате повторения это действие может быть доведено до навыка.

Навык – действие, которое совершается быстро, легко, уверенно, по привычке, не задумываясь. Функционирует при отсутствии или минимальной затрате умственных, волевых усилий.

Сложное умение – это действие, которое включает в себя элементарные умения, навыки; общая структура действия варьируется. Это действие не связано с приобретением свойств навыка, оно совершенствуется в сторону мастерства, творчества.

Коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия субъектов педагогического общения (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения.

В этом определении обращают на себя внимание два момента:

1) коммуникативные умения – это именно осознанные коммуникативные действия, которые базируются на системе знаний и усвоенных элементарных умений и навыков;

2) коммуникативные умения – это еще и способность субъектов педагогического процесса управлять своим поведением, использовать наиболее рациональные приемы и способы действий в решении коммуникативных задач.

Коммуникативные умения по структуре являются сложными, высокого уровня; они включают в себя простейшие (элементарные)

умения. По своему содержанию коммуникативные умения объединяют в себе информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные группы умений.

Группа **информационно-коммуникативных умений** состоит из умений *вступать в процесс общения* (выражать просьбу, приветствие, поздравление, приглашение, вежливое обращение); *ориентироваться в партнерах и ситуациях общения* (начать говорить со знакомым и незнакомым человеком; соблюдать правила культуры общения в отношениях с детьми, коллегами; понять ситуацию, в которую ставятся партнеры, намерения, мотивы общения); *соотносить средства вербального и невербального общения* (употреблять слова и знаки вежливости; эмоционально и содержательно выражать мысли, используя жесты, мимику, символы; получать и снабжать информацией о себе и других вещах; пользоваться рисунками, таблицами, схемами, группировать содержащийся в них материал).

Группа **регуляционно-коммуникативных умений** состоит из умений *согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями партнеров по общению* (осуществление само- и взаимоконтроля учебной и трудовой деятельности, обоснование совместно выполняемых заданий операций в определенной логической последовательности, определение порядка и рациональных способов выполнения совместных учебных заданий); *доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься* (помогать тем, кто нуждается в помощи, уступать, быть честным, не уклоняться от ответов, говорить о своих намерениях, давать советы самим и доверять советам других, доверять как получаемой информации, так и своему партнеру по общению, коллегам и др.); *применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач* (использовать речь, математические символы, музыку, движение, графическую информацию для выполнения заданий с общей целью, для фиксирования и оформления результатов своих наблюдений, целенаправленного пользования художественной, научно-популярной, справочной литературой, словарем в учебнике); *оценивать результаты совместного общения* (оценить себя и других критически, учитывать

личный вклад каждого в общение, принимать правильные решения, выразить согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценить соответствие вербального поведения невербальному).

Группа аффективно-коммуникативных умений основывается на умениях делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга. Содержание и структура коммуникативных умений представлены в таблице 2.

Таблица 2

Содержание и структура коммуникативных умений

Показатели	Коммуникативные умения		
Структура	Знания → простые (элементарные) умения → навык → сложные умения (коммуникативные)		
Содержание	Информационно-коммуникативные	Регуляционно-коммуникативные	Аффективно-коммуникативные
Примеры	– вступать в процесс общения; – ориентироваться в партнерах, ситуациях общения	– согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями товарищей по общению; – доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься; – применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач; – оценивать результаты совместного общения	– делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению; – проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; – оценивать эмоциональное поведение друг друга

Среди коммуникативных умений особое место занимают те, которыми необходимо владеть педагогу в первую очередь, на которых основывается вся коммуникативная деятельность, иными словами, базовые умения профессионального общения. По своему содержанию они объединяют в себе три группы умений: умения межличностной

коммуникации, умения восприятия и понимания друг друга, умения межличностного взаимодействия.

Группа умений межличностной коммуникации состоит из умений передавать рациональную и эмоциональную информацию; умений пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации; умений организовать и поддерживать диалог; умений активной слушать.

Группа умений восприятия и понимания друг друга основывается на умениях ориентироваться в коммуникативной ситуации; умениях распознавать скрытые мотивы и психологические защиты; понимать эмоциональное состояние партнеров по общению; умение социальной рефлексии.

Группа умений межличностного взаимодействия включает в себя умения организовывать совместную деятельность; управлять групповой динамикой; умений занимать адекватную ролевую позицию.

Показателями сформированности коммуникативных умений педагога являются следующие:

- педагог понимает необходимость, важность педагогического общения в учебно-воспитательном процессе; проявляет осознанный интерес к нему как к процессу педагогически целесообразного межличностного взаимодействия;

- педагог активен, самостоятелен как субъект в процессе общения; он общается в полную меру своих возможностей для решения коммуникативных задач;

- педагог требователен и ответственен к себе и к воспитанникам, оказывает им помощь и прислушивается к их советам;

- педагог критически относится к результатам педагогического общения, правильно оценивает замечания своих партнеров по общению и личный вклад каждого из них в процесс общения.

Каждому из показателей соответствуют уровни сформированности умений – высокий (качества проявляются постоянно), средний (качества проявляются не всегда или по требованию) и низкий (качества проявляются очень редко или не проявляются).

2.5 Этапы формирования коммуникативных умений

Необходимый уровень коммуникативных умений может быть обеспечен в ходе осуществления их поэтапного формирования, которое заключается в следующем:

- раскрытие значения коммуникативных умений в процессе организации коммуникативной деятельности;
- ознакомление с содержанием и структурой умений;
- включение в выполнение заданий по овладению коммуникативными умениями;
- совершенствование усвоенных коммуникативных умений в творческой деятельности.

Названные этапы формирования коммуникативных умений соотносятся с общедидактическими этапами формирования учебных умений.

Педагогу необходимо знать содержание каждого из этапов и соблюдать логическую последовательность при формировании коммуникативных умений. В таблице 3 представлены структура и логика этапов формирования сложных коммуникативных умений.

Таблица 3

Этапы формирования коммуникативных умений

Этапы формирования коммуникативных умений	Содержание и структура этапов формирования коммуникативных умений
<i>1</i>	<i>2</i>
Раскрытие значения коммуникативных умений в процессе организации коммуникативной деятельности	Выявление учителем имеющегося опыта общения у детей, мотивирование их на овладение коммуникативными умениями; развитие у школьников интереса и потребности в общении; целесообразное использование разного рода информационных карт, описывающих основные пути и средства общения, примеры ситуаций общения, сферы деятельности, где возникает необходимость общения людей
Ознакомление с содержанием и структурой умений	Усвоение учащимися знаний и базирующихся на них практических действий; включение детей в общение, накопление знаний о способах действий и их воспроизведения

1	2
Включение в выполнение заданий по овладению коммуникативными умениями	Выполнение учащимися разных видов игровых заданий (имитационные задания, которыми полностью управляет учитель; имитационные задания, которые корректируются учителем; неимитационные задания, которые лишь направляются учителем), при которых достигается точное воспроизведение ролей, обеспечивается четкое осознание правил и понятий; осуществление постепенного перехода от воспроизведения практических действий к самостоятельному применению их в изменяющихся заданиях неимитационного характера; оценка учащимися своих коммуникативных умений
Совершенствование усвоенных коммуникативных умений в творческой деятельности	Проведение творческих уроков и работы художественно-образного характера; совместное создание и написание детьми различных проектов, задач; выбор и комбинирование учащимися ролей, создание своей ситуации общения

Приведем пример поэтапного формирования такого сложного коммуникативного умения, как внимательно слушать собеседника.

1. Объяснить необходимость овладения данным умением. Здесь важно, например, показать значимость умения внимательно слушать собеседника, вежливо отвечать на вопросы.

2. Четко и ясно сформулировать правила, которым надо следовать ученику. Например: «Лучший собеседник не тот, кто умеет хорошо говорить, а тот, кто умеет внимательно слушать»; «Люди будут слушать тебя только после того, как ты выслушал их».

3. Показать на примере, как выполняются действия по овладению данным умением. Например: 1) во время разговора собеседника не думай о чем-то своем, иначе пропустишь что-либо из рассказа; 2) старайся вникнуть в суть разговора, а не услышать только то, что тебе хочется; 3) не старайся казаться умнее своего партнера по общению, выслушай все, что он хочет сказать; 4) наибольшее внимание проявляй при разговоре с близкими тебе людьми, так как раскрепощенность в общении с близкими влечет за собой невнимательность по отношению к ним; 5) учись не только слушать, но и слышать.

4. Не формировать сразу несколько качеств личности или умений. Определить, какие качества органично сочетаются между собой. Например, такие умения, как внимательно слушать собеседника, вежливо реагировать на вопросы; соотносить свои действия, мнения, привычки с интересами партнеров по общению; выражать согласие (несогласие), одобрение (неодобрение).

5. Проводить постоянный контроль формирования умения. Контроль должен сочетаться с самоконтролем.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Назовите личностные показатели и профессионально важные качества педагога, которые являются наиболее значимыми для педагогической коммуникации.

2. Раскройте содержание и структуру подготовки социального педагога к коммуникативной деятельности.

3. Обоснуйте сложность структуры коммуникативных умений.

4. Каково содержание коммуникативных умений?

5. Какие умения профессионально-педагогического общения являются базовыми?

6. Раскройте этапы формирования сложных коммуникативных умений. Приведите примеры поэтапного формирования коммуникативных умений.

Список рекомендуемой литературы

1. Дмитриев, А. Е. Дидактика : учебное пособие для самостоятельной работы студентов факультета начальных классов / А. Е. Дмитриев, Н. И. Фатеева, М. Р. Львов. – М., 1990.

2. Кан-Калик, В. А. Тренинг профессионально-педагогического общения : методические рекомендации / В. А. Кан-Калик. – М., 1990.

3. Максимова, А. А. Теория и технология подготовки студентов к развитию коммуникативных умений у младших школьников : учебное пособие / А. А. Максимова. – Орск : Издательство ОГТИ, 2000.

4. Философский энциклопедический словарь / ред. кол. Н. В. Абаев, А. И. Абрамов и др. ; гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – М., 1983.

3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ТЕОРИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ

Глобальной целью современного образования является подготовка молодого поколения к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной областях в условиях информационного общества. Информация и ее свободное распространение играют решающую роль. Подчиняясь цели современного образования, психолого-педагогическая наука находится на пути создания единой теории коммуникации. Она должна объединить опыт различных наук: семиотики, лингвистики, социологии, психологии, экономики, информатики. Областью исследования должны стать различные формы коммуникации: языковые и неязыковые (паралингвистические) системы межличностного общения, язык животных, формы коммуникации в области культуры (литература, искусство), средства массовой коммуникации, телекоммуникация (двусторонняя связь на расстоянии). Интересны и гипотетические коммуникации: телепатия (прямая коммуникация между двумя сознаниями), диалог с животными или растениями, связь с представителями внеземных цивилизаций или потусторонней жизни.

Задачами исследования станут описание различных кодов, коммуникативных эффектов, целей и средств разных форм коммуникации, проблемы изучения коммуникативных сетей, разработка количественных и качественных методов анализа сообщений, проблемы кодирования и декодирования, сохранения информации. Разработка единой теории коммуникации – перспективная задача XXI века.

Глобальные проблемы современного образования послужили ориентиром для создания и применения нового, информационного подхода в педагогике. Теоретической основой этого подхода является педагогическая коммуникация.

3.1 Педагогическая коммуникация: понятие и сущность.

Цели педагогической коммуникации

В содержании первой главы мы уже отмечали место термина «педагогическая коммуникация» среди понятий «общение», «коммуникативная деятельность», «коммуникация», «педагогическое общение». В этой главе уточним, что же мы понимаем под педагогической коммуникацией, и как связаны друг с другом понятия «педагогическая коммуникация» и «педагогическое общение». Оба понятия объединяет термин «педагогическая», который предполагает воспитательное воздействие педагога на личность воспитанника. Из этого следует, что и «педагогическая коммуникация», и «педагогическое общение» предполагают взаимодействие педагога с воспитанниками, то есть общение-диалог. Иными словами, основой педагогической коммуникации является общение-диалог с *использованием различных способов передачи информации*. Вспомним определение педагогического общения: «...это профессиональное общение преподавателя с учащимися..., имеющее определенные педагогические функции и направленное ... на создание благоприятного психологического климата ... и отношений между педагогом и учениками...». Получается, что, несмотря на существенную разницу в характеристиках общения и коммуникации, педагогическое общение и педагогическая коммуникация имеют общие признаки: общение-диалог педагога с учащимися, использование различных способов передачи информации. Поэтому в нашем пособии мы считаем понятия «педагогическое общение» и «педагогическая коммуникация» синонимичными.

Таким образом, *педагогическая коммуникация* – целенаправленный процесс взаимодействия педагога с воспитанниками, задачами которого является обмен информацией, успешное обучение и воспитание, создание благоприятного психологического климата и эмоционального контакта; процесс, который реализуется с помощью различных средств коммуникации.

Осуществление педагогической коммуникации всегда подчинено той или иной цели. *Цели педагогической коммуникации* – это сознательно определенные ожидаемые результаты, которых стремится достичь педагог с помощью различных коммуникативных средств в настоящее время (в данной ситуации педагогического общения) и в ближайшем будущем. Эти цели зависимы от различных условий: от возраста воспитанников; от уровня их развития и воспитанности; от намерений, переживаний, установок, психических состояний воспитанников; от роли, статуса, деловых и межличностных связей воспитанников и т. д.

При отборе целей педагогической коммуникации обычно учитываются как социальный запрос государства и общества, так и цели отдельного человека, его интересы, склонности и т. д.

Выделяют следующие цели педагогической коммуникации.

Информационная – обмен сообщениями, то есть прием-передача каких-либо сведений в ответ на запрос, а также обмен мнениями, замыслами, решениями и т. д.

Контактная – установление контакта как состояние обоюдной готовности к приему и передаче сообщения и поддержание взаимосвязи в форме постоянной взаимоориентированности.

Побудительная – стимуляция активности партнера по общению, направляющая его на выполнение тех или иных действий.

Координационная – взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной деятельности.

Понимание – не только адекватно восприятие и понимание смысла сообщения, но и понимание партнерами друг друга (их намерений, установок, переживаний, состояний и т. д.).

Амотивная – побуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний («обмен эмоциями»), а также изменение с его помощью собственных переживаний и состояний.

Установление отношений – осознание и фиксирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей сообщества, в котором предстоит действовать индивиду.

Оказание влияния – изменение состояния, поведения, личностно-смысловых образований партнера, в том числе намерений, установок, мнений, решений, представлений, потребностей, активности и т. д.

3.2 Основные функции педагогической коммуникации

В соответствии с основными целями педагогическая коммуникация выполняет следующие функции.

Исходная функция – *«открытие» партнера на общение* – призвана пробудить желание выйти на общение, снять психологические зажимы, снять страх перед неизвестностью; убедить партнера в его свободном выборе характера общения, повысить самооценку и уверенность в себе, а также убедить в положительном отношении к нему другого человека. Эта функция способствует, с одной стороны, созданию комфортных условий для детей (в состоянии психологической раскрепощенности человек активнее развивается, смелее проявляет себя, не боится показаться смешным или попасть в немилость к другому человеку), с другой стороны, без реализации этой функции не удастся выявить отношение ребенка, и педагог вынужден довольствоваться лишь его поведенческими реакциями, которые, как известно, могут определяться и диктоваться скрытыми мотивами. Например, внешне благополучные взаимоотношения педагога и воспитанника могут иметь в своей основе заискивание и желание понравиться со стороны последнего, но могут определяться действительным уважением личности и авторитета педагога. Знание истинного отношения ребенка помогает педагогу планировать дальнейшую совместную работу с ним.

Функция «открытия» партнера на общение играет решающую роль на начальном этапе общения: оно состоится или не состоится. Важно поддерживать партнера в его выходе на общение, оказывать ему помощь, приняв часть его трудностей на себя, с уважением относиться к его внутреннему миру, стимулировать активное проявление свойственных только его личности особенностей.

Для успешной реализации указанной функции педагогу важно знать некоторые общие эффективные приемы.

Выбор пластической позы

Поза, которую принимает человек, содержит большое количество информации, которая прочитывается даже ребенком. Передача информации с помощью пластической позы влияет на настроение и самочувствие, поэтому поза педагога создает для ребят либо комфорт, либо дискомфорт и тем самым способствует или препятствует их «открытию» на общение.

Оптимальной пластической позой педагога является, к примеру, такая:

- открытая поза;
- руки опущены вдоль тела или немного согнуты в локтях;
- ладони время от времени разворачиваются к аудитории;
- пластика плавная, мелодичная;
- для привлечения внимания слушателей производится несколько шагов от стола к аудитории и, наоборот, для ослабления внимания – несколько шагов назад.

Подача информации с позиции «Мы»

Этот прием предполагает устранение трех барьеров: физического, социального, терминологического.

Физический барьер возникает при нарушении границы личного пространства, размеры которого составляют примерно 40 сантиметров. Каждый человек избирательно относится к своему личному пространству среди других людей. Чрезмерная физическая близость воспринимается как вызов, как посягательство на личные интересы и действует раздражающе или подавляюще. Физический барьер возникает и тогда, когда педагог занимает над учениками позицию «сверху», как бы нависает над ними. Этот барьер может возникнуть и в том случае, если один из участников общения самовольно прибегает к тактильному контакту (прикасается к плечу, гладит по голове и др.).

Социальный барьер возникает тогда, когда человек, используя свое социальное преимущество, свою силу, власть и ролевые возможности, подавляет или унижает партнеров по общению (как «тюремщики» и «заключенные»). Это сказывается на психическом состоянии и физическом самочувствии «заключенных». Так, например, если педагог занимает позицию, выражаемую словами: «На «пять» знаю только я...» или «Не мешайте мне работать...», – то его социальная роль становится непреодолимым барьером в общении с воспитанниками.

Терминологический барьер проявляется в чрезмерном использовании педагогом всевозможных специальных научных терминов и слов иностранного происхождения, значения которых подчас непонятны ему самому. Это создает для детей препятствие в общении, так как они, сравнивая свою лексику с лексикой педагога, делают выводы о скудности и неразвитости своей речи. В результате дети зажимаются, не желая выглядеть в процессе общения в неприглядном виде.

Устранив эти барьеры, педагог получает возможность выстраивать общение с ребятами с позиции «Мы»: «Нам необходимо вернуться к этому вопросу...», «Настало время проверить наши силы...» и т. д. Эти приемы «открывают» детей на общение.

Установление личного контакта

Личный контакт может устанавливаться разными способами: вербально, визуально, тактильно.

Вербальный контакт осуществляется с помощью слов. Это может быть обращение к человеку по имени, безличное обращение («Пожалуйста...», «Будь любезен...»), просьба и т. п. К этому виду контакта тяготеют так называемые аудиалы, люди с доминирующим развитием слухового восприятия. Эти люди мыслят преимущественно звуками и словами.

Для эффективного общения с такими людьми целесообразно использовать следующие фразы: «Я слышу, что вы говорите...»,

«Мне нравится, как это звучит...», «Я бы хотел рассказать вам о своих идеях...».

Визуальный контакт – это контакт глаз: человек взглядом передает свое настроение, свою симпатию и свое требование. Неслучайно педагог в начале занятия просит детей подняться для приветствия. В этот момент глаза примерно на одном уровне, что способствует визуальному общению.

Общаясь с визуалами, следует использовать живой мир образов и включать в свою речь такие слова, как «показать», «ясно», «видеть», «смотреть». Например: «Позвольте мне описать, как будет выглядеть законченное мероприятие. Представьте себе большую сцену, с прекрасными декорациями, где каждая группа представляет свой проект...». Целесообразно использовать такие фразы: «Я вижу, что вы хотите сказать...», «Я хотел бы взглянуть на это...», «Позвольте продемонстрировать...» и т. п.

Тактильный контакт производится через прикосновение и является наиболее тонким и даже интимным видом коммуникации. К этому виду связи в большей степени тяготеют дети дошкольного и младшего школьного возраста, а также взрослые люди, называемые кинестетиками. В школе кинестетики выявляются очень рано: со звонком на перемену они стремятся как можно ближе подойти к любимой учительнице, чтобы физически ощутить близость в результате непосредственного прикосновения к ней, дотронуться до ее стола или вещей (опосредованный тактильный контакт).

Кинестетики хорошо осознают движения и реакции своего тела. Часто они обладают великолепной координацией, а также повышенной чувствительностью к жестам, позе и выражению лица других. Для эффективного общения с такими людьми целесообразно использовать фразы, содержащие упоминание о физическом контакте: «У меня такое ощущение, что мы на правильном пути», «Позвольте коснуться некоторых ключевых положений...».

Имея дело с кинестетиками, необходимо использовать язык тела. Невербальные сигналы важны для всех типов общения, однако наибольшее значение они имеют для людей этого типа.

Вообще, общение с людьми любого типа нужно начинать с понимания потребностей аудитории, а затем максимально приблизить содержание сообщения и стиль изложения к этим потребностям.

Понять потребности аудитории поможет активное слушание, навык, который можно совершенствовать только постоянной практикой. Необходимо прислушаться, какие слова употребляют другие люди, и в личном общении скорректировать свой стиль изложения, чтобы он согласовывался с тем вариантом общения, который предпочитает собеседник.

С профессиональной точки зрения, педагогу необходимо владеть всеми видами установления личного контакта, так как среди детей одного класса обязательно будут и визуалы, и аудиалы, и кинестетики, и с каждым из них он должен суметь выйти на личное общение, чтобы ребенок смог «открыться».

Функция *соучастия* воспитаннику в педагогическом общении выполняет центральную роль, поскольку помогает войти во внутренний мир другого человека, проживая его духовные события, раскрыть часть своего «Я» перед другим. Эта функция обеспечивает механизм транслирования одного «Я» другому «Я». Обнаруживается она в результате анализа процесса взаимодействия педагога с детьми. На занятиях ученик усваивает тот учебный материал и включается в те формы работы, которые ему предлагает педагог. Он как бы «навязывает» ребенку общение, которое время от времени ставит его в затруднительное положение потому, что оно оказывается нехарактерным, несвойственным ему. Поэтому, реализуя соучастие в адрес ребенка, педагог помогает ему справиться с теми трудностями, которые встречаются на его пути восхождения к культуре человечества.

Реализуется эта функция с помощью таких приемов.

Демонстрация расположенности

Это пластико-мимическое выражение симпатии к собеседнику с целью создания для него благоприятной атмосферы и комфортного психологического климата. Только в таких условиях психологической, социальной и этической защищенности люди способны раскрыть своих возможности, проявить творчество и находчивость в новом, нехарактерном для них виде деятельности и добиться достаточно высокого результата.

Этот прием обладает эффектом «отзеркаливания»: демонстрируя свои чувства искренней радости, благожелательность, расположенность, влияя на улучшение самочувствия окружающих людей, человек в ответ получает ту же реакцию, которая усиливает его положительные эмоциональные переживания. И напротив, когда облик педагога выражает скорбь, угрюмость, окружающим становится не до веселья, их лица приобретают унылые выражения, речь изменяется интонационно. Разъяренный, кричащий педагог держит под гнетом свои воспитанников и не дает им возможности «разрядиться», «снять» свое психическое напряжение. Такую возможность они получают лишь вне общения с таким учителем, например, на перемене. А если такое повторяется изо дня в день, то ребенок будет приходить домой больным, тогда с ним придется работать уже не педагогу, а психотерапевту. Демонстрация расположенности исключает такое положение, способствуя творческой активности и детей, и педагога, укрепляя их психическое здоровье.

Проявление интереса

В педагогическом общении этот прием проявляется в двух умениях – умении слышать и умении задавать вопросы. Задавать вопросы не означает спрашивать материал параграфа или домашнее задание (это вопросы репродуктивного характера, предполагающие в качестве ответа достаточно конкретное и определенное содержание). Это умение выявляется в процессе свободного, ненормированного, импровизированного общения, когда собеседники, обмениваясь информацией по избранной теме разговора и демонстрируя свой инте-

рес к собеседнику, обращаются друг к другу, надеясь услышать что-то новое по обсуждаемой проблеме.

Умение задавать вопросы основывается на умении слышать – не слушать или делать вид, что слушаешь, а именно слышать информацию, обнаруживать и осознавать смысл, отношение, подтекст, юмор и т. д. В ходе занятий с будущими педагогами можно провести специальное упражнение, направленное на выявление умения слышать: преподаватель рассказывает небольшую историю, которую затем несколько студентов пересказывают друг другу. Перед началом упражнения их предупреждают о необходимости быть очень внимательными и не искажать смысл рассказа. Однако, как потом выясняется, именно идентичность и точность пересказа вызывает наибольшее практическое затруднение. Приведем пример такого упражнения.

Передай указание

Между студентами распределяются роли капитана, адъютанта, дежурного сержанта, капрала, двух солдат; объясняется, что они должны внимательно слушать указание предыдущего игрока и как можно точнее передать его следующему участнику игры. Затем все играющие выходят за дверь. Остается только «капитан». Ему преподаватель сообщает указание, которое надлежит передать другим участникам игры. Все остальные студенты, которые не участвуют в игре, наблюдают и оценивают действия играющих.

Вот текст сообщения, которое должен передать «капитан» «адъютанту»:

«Как вы знаете, завтра произойдет солнечное затмение, а это бывает не каждый день. Соберите личный состав завтра в 5 часов на плацу в походной одежде. Они смогут наблюдать это явление, а я дам необходимые объяснения. Если будет идти дождь, наблюдать будет нечего, так что в таком случае оставьте людей в казарме».

Затем приглашается «адъютант», и «капитан» отдает ему указание, и т. д. Последний участник сообщает указание всей аудитории, не задействованной в игре.

Для понимания важности владения умением слышать собеседника можно привести классический пример искажения при передаче сообщения в иерархической структуре – армии – в связи с важным явлением природы.

1. Капитан, вызывая адъютанта:

– Как вы знаете, завтра произойдет солнечное затмение, а это бывает не каждый день. Соберите личный состав завтра в 5 часов на плацу в походной одежде. Они смогут наблюдать это явление, а я дам необходимые объяснения. Если будет идти дождь, наблюдать будет нечего, так что в таком случае оставьте людей в казарме.

2. Адъютант – дежурному сержанту:

– По приказу капитана завтра утром в 5 часов произойдет солнечное затмение в походной одежде. Капитан на плацу даст необходимые объяснения, а это бывает не каждый день. Если будет идти дождь, наблюдать будет нечего, но тогда явление состоится в казарме.

3. Дежурный сержант – капралу:

– По приказу капитана завтра утром в 5 часов затмение на плацу людей в форменной одежде. Капитан даст необходимое объяснение в казарме насчет этого явления, если будет дождливо, а это бывает не каждый день.

4. Дежурный капрал – солдатам:

– Завтра в 5 часов капитан произведет солнечное затмение в походной одежде на плацу. Если будет дождливо, то это редкое явление состоится в казарме, а это бывает не каждый день.

5. Один солдат – другому:

– Завтра, в самую рань, в 5 часов, солнце на плацу произведет затмение капитана в казарме. Если будет дождливо, то это редкое явление состоится в форменной одежде, а это бывает не каждый день.

Пример такого общения вызывает у студентов улыбку и смех.

Будущие педагоги могут играть и другие роли, также и текст сообщения-указания может изменяться.

Для педагога услышать ребенка – это не только и не столько воспринять информацию, сколько расслышать его боль, вникнуть в его переживания, понять причины его тревоги и отчаяния, а также радости, восторга, восхищения. Задать вопрос – это еще раз уточнить: «Правильно ли я тебя понял?». От владения этими двумя умениями во многом зависит своевременность педагогической помощи ребенку как частного проявления соучастия к нему.

Оказание помощи

Данный прием напрямую реализует функцию, к которой относится, поскольку, принимая участие в судьбе человека, мы помогаем ему, оказывая разнообразные услуги.

Парадигмы, которые можно использовать, чтобы предложить человеку помощь, разнообразны по форме и степени психологического восприятия. Приведем примеры: «Давай помогу...», «Позволь мне тебе помочь...», «Мне бы так хотелось тебе помочь...», «Я был бы счастлив тебе помочь...».

Знание разнообразных парадигм облегчает педагогу выбор конкретного варианта прикосновения к ребенку в соответствии с особенностями ситуации и психическим состоянием детей. Этим же формам обращения следует учить и детей, чтобы их взаимодействие друг с другом осуществлялось на высоком уровне культуры.

Однако использование данных парадигм не исчерпывает содержания и смысла предложенного приема. Данный прием считается реализованным только тогда, когда помощь действительно оказана или она заменяется советами и рекомендациями, которые тоже должны присутствовать в работе с детьми. Но вообще без реальной, осязаемой помощи у ребят будет формироваться демагогическое отношение к людям и к педагогу, в частности.

Следующая функция – **«возвышение» в общении** – позволяет оказывать на воспитанника такое влияние, которое обеспечивает в ходе взаимодействия уровень современной культуры общения и благодаря

духовным и физическим усилиям дает реальные возможности совершить восхождение к нравственным новообразованиям. Содействовать восхождению – значит помогать ребенку достичь наивысшего в том, на что он пока способен: быть добрее, смелее, решительнее, внимательнее.

«Возвышение» в педагогическом общении понимается не как завышенная оценка, а как стимулирование ценностных новообразований. Например: «Молодец! Ты уже научился это делать!..», «Как здорово у тебя получилось!..», «Таких красивых рисунков мы еще в жизни не видели» и т. п.

Функция «возвышения» в общении реализуется с помощью таких приемов.

Принятие ребенка как данности

Большую помощь в реализации этого приема могут оказать разнообразные психологические и педагогические методики исследования личности (Например, см.: Щуркова, Н. Е. Диагностика воспитанности : педагогические методики. – М., 1992). Создав в своем воображении реальную «картинку» школьника, педагог устанавливает уровень развития и воспитанности. Эти показатели имеют колоссальное значение, так как характеризуют данность, с которой педагог вступает в общение. Он также определяет характер и ход взаимодействия с ребенком. Педагог, реализующий прием «принятие ребенка как данности», опирается на положительные тенденции в развитии личности и имеющиеся позитивные качества. Стимулирование педагогом этих позитивных образований осуществляется через оглашение достоинств ребенка, его успехов на пути продвижения к перспективной цели. Оглашение же негативных качеств ребенка и постоянное напоминание ему о неудачах говорит о том, что педагог делает ставку только на плохие стороны личности ребенка, забывая обо всех хороших. Ребенок при этом все больше утверждает в мысли о том, что он неисправим.

Просьба о помощи

В целях создания положительной репутации воспитаннику, повышения его самооценки, когда бы ребенок поверил в себя, свои силы, свои способности, педагог обращается к нему за помощью и тем самым

действительно «возвышает» его. Непременными условиями здесь выступают три положения: во-первых, помощь, о которой просят ребенка, должна быть посильной для него; во-вторых, эта помощь должна реально осуществляться; в-третьих, форма обращения должна быть этически выдержанной. Для этого могут быть использованы следующие фразы: «Помоги...», «Помоги, пожалуйста...», «Не мог бы ты мне помочь...», «Я был бы счастлив, если бы у меня тоже было...».

После того, как помощь оказана, должна следовать благодарность ребенку за участие, которое он принял в судьбе другого человека, за то облегчение, которое он доставил своими усилиями.

Поддержание оптимистического рубежа

Оптимизм – это радость жизни, это надежда и вера в будущее, вера не бездоказательная, а основанная на логике, факте, осознании закономерностей развития. Отсутствие оптимизма – это не только унылое существование; это положение, при котором человек не имеет, не видит, не осознает цели и перспектив своей жизни, своего развития. Понимание противоречия между тем, что он представляет собой в данный момент, и перспективным достижением исключает из его жизни пессимизм, заставляет его действовать в соответствии с намеченными устремлениями, а значит, и развивает.

То же относится и к педагогическому общению. Педагог, не видящий перспективы своих отношений с детьми, не верящий в их способности, не сможет научить ни чему, так как пессимизм, рождающийся при этом, встает непреодолимой преградой на пути всякой деятельности и развития.

Заботясь о развитии ребенка, педагог должен поддерживать оптимизм в нем. Например: «Ничего, что у тебя пока не получается... Мы все когда-то так начинали...», «Пусть ты забыл, как это делается. Но хорошо уже то, что ты, как Сократ, признаешься в том, что этого не знаешь...» и др.

Поддержание оптимистического рубежа «возвышает» ребенка над его проблемами, и оттуда, сверху, они становятся такими крохотными, что он сам начинает верить в себя и преодолевать сложности.

Кроме названных функций (открытия, соучастия, возвышения) в педагогической науке выделяются и другие ведущие функции общения, которые реализуются в ходе образовательного процесса (Г. В. Никитина, А. М. Соломатин). Реализация именно этих функций позволила нам определить группы коммуникативных умений (см.: глава третья).

Важнейшая из функций общения – **информационно-коммуникативная**. Она служит для передачи и приема информации с помощью различных средств (вербальных и невербальных). Постоянный взаимообмен и обсуждение событий, фактов, явлений между субъектами составляют основу целостного педагогического процесса.

Регуляционно-коммуникативная функция заключается в регуляции поведения субъектов, вступающих в общение. В результате взаимодействия формируются и проявляются такие феномены, как совместимость людей, общий стиль деятельности, синхронизация действий и т. д. С реализацией этой функции тесно связаны подражание, внушение, убеждение, выработка представлений о нормах и правилах поведения. Например, в ходе установления и развития контактов с детьми педагог предлагает собственный стиль общения, который может по-разному восприниматься воспитанниками. В свою очередь, для детей тоже характерен свой уровень и характер общения. В процессе совместного выявления норм и правил общения складываются ситуации взаимодействия или противодействия.

Аффективно-коммуникативная функция затрагивает эмоциональную сферу, в которой проявляются отношение участников общения друг к другу, их настроение, самочувствие и т. д. Происходит обмен эмоциями (сопереживанием, безразличием, участием, гневом, равнодушием). Педагогу важно помнить, что эмоция радости должна преобладать во всей палитре отношений. Если взрослые часто радуются вместе с детьми, они учат их быть счастливыми. Это особый обмен – обмен внутренним миром, и никакой другой вид человеческой активности его заменить не может.

Следующая функция – **познание людьми друг друга**. Вступая в контакт с другим субъектом, человек составляет представление о нем.

Установлено, что достижение положительного результата в общении, как правило, связано с адекватным чувственным отражением друг друга общающимися субъектами, накоплением и правильным обобщением ими информации друг о друге. Большое значение в эффективной реализации этой функции имеет опыт общения, накапливаемый в ходе взаимодействия с другими людьми.

Воспитательная функция – наиболее общая и социально значимая. Воспитание человека происходит на всех этапах общения, осуществляемого в любых формах и с помощью различных средств. В ходе этого процесса формируются и развиваются интеллектуальная, эмоциональная и волевая сферы личности, ее социально-ценностные отношения и др.

Рассмотренные функции служат основой для определения основных правил педагогической коммуникации.

3.3 Правила педагогической коммуникации

Успех педагогической коммуникации обеспечивается соблюдением ее правил.

Формирование чувства Мы. Это правило реализуется устранением ряда барьеров, которые могут возникать в процессе взаимодействия между педагогом и детьми. Педагог должен следить за тем, чтобы не вторгаться в личное пространство ребенка, не «давить» на него. Оптимальная физическая дистанция в общении, воспринимаемая, как правило, бессознательно, благоприятно влияет на самочувствие субъектов, взаимодействующих друг с другом.

Социальный барьер возникает в том случае, когда моральные и индивидуальные представления человека о самом себе оказываются слабее, чем требования, предписываемые ему той или иной социальной ролью, которую он призван играть в рамках своей профессии и занимаемой должности, в данном случае – преподавателя.

Обязательное установление личностного контакта с детьми. Одному ребенку будет приятно тактильное прикосновение педагога

(дотронуться до руки, погладить по голове, прижать к себе), к другому нужно обратиться с какими-нибудь словами (назвать по имени, сказать что-либо в его адрес), а третьему, возможно, будет достаточно того, что мы смотрим на него и устанавливаем визуальный контакт.

Демонстрация собственной расположенности. Она проявляется в том, как мы улыбаемся (открыто, непринужденно или с ехидцей), с какой интонацией говорим (по-дружески, авторитарно и т. д.), как экспрессивно окрашиваются наши движения (сдержанно, пренебрежительно, суетливо и т. д.).

Показ ярких целей совместной деятельности. Значимость этого правила убедительно обоснована А. С. Макаренко в его учении о перспективе: близкой, средней и дальней.

Постоянное проявление интереса к собеседнику. Педагог должен уметь слушать и при этом слышать, сопереживать, не обделяя вниманием никого из ребят.

Оказание и просьба помощи. Созидательную деятельность, в которую включается ребенок, педагогу необходимо инструментировать так, чтобы у него все получилось, чтобы ему сопутствовал успех. В любой деятельности ребят важно создать положительный психологический фон, атмосферу радости и одобрения с помощью различных средств: авансирования, подчеркивания индивидуальной исключительности, снятия страха, оказания скрытой помощи, мобилизации активности, усиления мотивации.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте сущностную характеристику педагогической коммуникации. Укажите основные цели педагогической коммуникации
2. Назовите основные функции педагогической коммуникации. Приведите примеры реализации этих функций
3. Раскройте правила педагогической коммуникации

Список рекомендуемой литературы

1. Колесникова, И. А. Коммуникативная деятельность педагога : учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / И. А. Колесников ; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2007.
2. Льюис, Д. Тренинг эффективного общения / Д. Льюис. – М., 2002.
3. Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии : учебно-практическое пособие / В. Ю. Питюков. – М., 1997.
4. Шелихова, Н. И. Техника педагогического общения / Н. И. Шелихов ; под ред. М. Р. Гинзбурга. – М., 1998.
5. Шептенко, П. А. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2001.
6. Щуркова, Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М., 1998.
7. Щуркова, Н. Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н. Е. Щуркова и др. – М., 1998.

4. ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

4.1 Этапы организации педагогического общения

В организации педагогического общения можно выделить следующие этапы.

Прогностический этап. Этот этап предусматривает определение содержания и формы общения; осмысление конкретной ситуации общения; продумывание педагогом алгоритма своих действий, а в определенных случаях – «проигрывание» моментов предстоящего общения.

Начальный этап предполагает такие организационные действия педагога: краткую эмоциональную вступительную речь; психологический настрой учащихся через проявление доброжелательности и интереса с учетом уровня развития детей, их индивидуальных особенностей и возможностей.

Управление общением – самый трудный этап. Педагог должен соблюдать на этом этапе следующие условия: проявление подлинного интереса к участникам и предмету общения; поддержание целостности взаимодействия (учитель и ученик – равноправные участники общения); направление общения в «русло», определенное темой, задачами; реализация необходимости «дойти до каждого» в общении.

Анализ осуществления действий предусматривает осмысление формы и содержания общения; анализ результатов общения; обсуждение возможных вариантов дальнейшего общения.

4.2 Стили педагогического общения

Важной характеристикой педагогического общения является стиль.

Стиль общения – это индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и учащихся. Он учитывает особенности коммуникативных возможностей педагога, достигнутый уровень взаимоотношений педагога и воспитанников, творческую индивидуальность педагога, особенности детского коллектива. Стиль общения педагога с детьми – это категория социальная и нравственная.

Сформированный устойчивый стиль общения свидетельствует об уровне коммуникативного мастерства, достигнутом данным человеком. Однако стиль допускает дальнейшее обучение новым умениям и навыкам общения, приемам воздействия и влияния на людей, способам снятия напряженности и приспособления, адаптации, преодоления испытываемых трудностей. Особое влияние на стиль общения человека накладывает профессиональная деятельность, требующая интенсивного разностороннего общения. Поэтому следует говорить о своеобразно организованном и профессионально-типичном стиле общения педагога, врача, режиссера, экскурсовода, следователя и т. д.

В стиле общения многое определяется прирожденными особенностями человека, такими как темперамент, нейродинамические особенности, деятельность эндокринной, кровеносной систем.

Общепринятыми стилями педагогического общения являются авторитарный, либеральный (попустительский) и демократический.

Авторитарный стиль общения педагога проявляется в том, что он, вольно или невольно, препятствует расширению контактов между членами коллектива, замыкая межличностные связи преимущественно на себе, провоцирует появление в группе (классе) «отверженного», диктует и указывает. Такой педагог, как правило, не умеет хвалить и поощрять.

Авторитарный педагог принуждение предпочитает убеждению. Всеми силами пытается обеспечить исполнительность, однако сдерживает творчество и не любит инициативы, единолично принимает решения; разъяснение всегда подменяет инструктированием.

Либеральный (попустительский) стиль характеризуется безразличным отношением педагога к делам и проблемам, возникающим между членами коллектива. Он находится, словно в стороне, и не желает утруждать себя планированием, организацией и решением совместных с детьми творческих дел.

При *демократическом стиле* педагогического общения, наоборот, поощряются контакты, творчество и инициатива, распределяются ответственность и обязанности, выслушиваются пожелания. Одна-

ко педагог может проявить и недостатки в виде соглашательства, бесплодных споров и предпочтения мнения большинства, даже когда меньшинство предлагает более разумные идеи.

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 буквально по пятам ходят!». А в высшей школе интерес в общении стимулируется еще и общими профессиональными интересами, особенно на профилирующих кафедрах.

2. *Общение на основе дружеского расположения.* Предполагает увлеченность общим делом. Педагог исполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства. Особенно это касается молодых педагогов, не желающих 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 отношения «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*, характерное для молодых педагогов, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет.

Из числа разработанных за рубежом классификаций стилей педагогического общения интересной является типология профессиональных позиций учителей, предложенная М. Таленом. Основание для этой классификации является выбор роли педагогом, исходя из собственных потребностей, а не потребностей учащихся.

Модель I – «Сократ». Это учитель с репутацией любителя споров, 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 педагог 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 инициативы и самостоятельности воспитанников. 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 за-

ранее, как и сами вопросы. Технически безупречен и именно поэтому зачастую откровенно скучен.

Рассмотрев стили общения, которые выделяют педагоги-психологи, следует заметить, что ни один из них в «чистом» виде в педагогической практике не встречается. Тот или иной стиль педагогического общения, как уже было замечено нами ранее, зависит от разных обстоятельств.

В жизни мы часто встречаемся с людьми, испытывающими разнообразными и довольно устойчивыми трудностями в общении: это застенчивость и робость, мнительность и подозрительность, необщительность, поверхностный контакт, агрессивность и неумение вести беседу, неумение извиниться, выразить сочувствие, правильно выйти из конфликта, неспособность достигнуть согласия и др.

Многие из этих трудностей являются компонентами стиля общения и с трудом корректируются профессиональным и личным опытом, не проходят с возрастом и сменой социального окружения и среды.

Другие трудности вызваны невоспитанностью, грубостью, привычкой «давить» на другого. Осложнения в контактах могут происходить вследствие неумения раскрыться, отсутствия потребности в общении, которые выражаются в невнимании к партнеру, обидной снисходительностью или прямом равнодушии.

Трудности общения, психологические барьеры, которые человек не может преодолеть, некоторые особенности его личности и воспитания могут привести к формированию неудовлетворительного стиля общения. Отталкивающими, несимпатичными чертами стиля общения некоторых педагогов являются неискренность, навязчивость, высокомерие, тщеславная поглощенность самим собой или, наоборот, стремление всем угодить в сочетании со своеобразной «необязательной обязательностью».

Однако какое бы название ни носил стиль общения, прежде всего, он должен быть оптимальным для педагога и учащихся.

Оптимальный стиль общения предполагает обязательное владение чисто внешними манерами поведения, коммуникативными

умениями, выразительность и нестандартность средств общения. В психологическом плане важно отсутствие эгоцентрических установок, чрезмерной рефлексии, наличие искреннего интереса к другим людям, доброжелательности и снисходительности, которые не исключают высокой требовательности.

Кроме того, следует вспомнить формулу А. С. Макаренко: как можно больше уважения к человеку и как можно больше требовательности к нему. Оптимальный стиль общения является необходимым компонентом педагогического мастерства; его становление облегчается творческой обстановкой в педагогическом коллективе.

А. А. Леонтьев в своих работах подчеркивает, что стиль общения педагога и воспитанника создает условия для творчества в учебной деятельности, обеспечивает благоприятный климат в коллективе учеников и учителей, способствует формированию и развитию личности школьника (Леонтьев, 1979).

Для педагога важно не только организовать процесс общения в целях передачи знаний, но и продемонстрировать коммуникативные умения, быть образцом ораторского искусства, не уступать одаренным актерам в артистизме, обаянии, эмоциональности живого общения. Очень важно научить воспитанников коммуникативным умениям, повысить их коммуникативную компетентность, так как это, в свою очередь, улучшит познавательные способности, общую обучаемость, способствует выработке индивидуального стиля познавательной деятельности. Владение техникой общения, партнерский стиль общения помогают занять лидирующее положение в группе сверстников, повысить самооценку, удовлетворенность отношениями в коллективе, способствует образованию прочных связей, а следовательно, противодействует разобщенности как между педагогом и детьми, так и внутри детского коллектива.

4.3 Типы людей по стилю общения

Наибольшего успеха в общении с воспитанниками и коллегами педагог может добиться, зная, к какому типу следует отнести своего собеседника. Очень многое можно узнать, прислушиваясь к тому, как люди предпочитают общаться. Поэтому общение будет эффективнее, если педагог использует слова, фразы и выражения, которыми предпочитает пользоваться его собеседник. Учет этого фактора позволяет не только внимательно слушать, но и донести свои мысли до слушателей.

По стилю общения людей можно разделить на четыре типа: «руководитель», «мать», «механик», «мотиватор». Приведем краткие характеристики каждого из этих типов людей и рекомендации по межличностному взаимодействию с ними.

«Руководитель»

«Моя стратегия проста... . Наши цели понятны, задачи четко сформулированы, путь ясен» – таков язык «руководителей», к которым, разумеется, могут относиться люди обоего пола. Обычно это честолюбивые и преуспевающие люди, которые ставят перед собой четкие цели в жизни и в карьере и целеустремленно работают над их достижением.

Они, как правило, считают себя естественными лидерами, к которым остальные должны обращаться за указаниями и советами.

Такие люди часто бывают трудоголиками, готовыми пожертвовать семьей или даже социальными связями ради того, чтобы добиться успеха. Обычно они приходят на работу первыми, а уходят последними. Они всегда готовы трудиться и нетерпеливы в ожидании успеха.

Для эффективного общения с «руководителем» следует использовать язык достижений и честолюбия. Можно включить в свою речь такие фразы, как «цель данного проекта...», «рассмотрим, как эти идеи раскроют перед нами новые горизонты», «достижение этих целей позволит нам».

«Мать»

Данный тип относится к лицам обоего пола. Такие люди предпочитают использовать язык чувств и интуиции. «Я инстинктивно чувствую, что этот проект, – объясняет одна из учительниц своим коллегам, – поможет родителям в достижении наших общих целей. Мне кажется, что мы не рискуем нанести эмоциональную травму тем, кто будет участником этого проекта. Интуитивно я чувствую, что этот проект принесет пользу еще до того, как наши планы начнут претворяться в жизнь».

Подобные слова и фразы чаще всего выбирают «общественные личности», которые добиваются наибольшего успеха и чувствуют себя счастливыми, когда имеют дело с людьми, а не с вещами.

Сердечные, чуткие и обладающие развитой интуицией, они способны сочувствовать другим людям и понимать их, что делает их незаурядными переговорщиками и посредниками.

Для эффективного общения с такого типа людьми целесообразно использовать язык посредничества и компромисса. Не нужно стесняться говорить о своих предчувствиях и интуиции. Не следует бояться обнаружить свои чувства при обсуждении предметов, которые вызывают сильные эмоции. Такой подход, способный вызвать неприятие имеющих твердую цель «руководителей», заденет чувствительную сторону «матерей».

«Механик»

К этому типу могут относиться, как и в предыдущих случаях, лица обоего пола. Вот как, например, разговаривает «механик»: «На составление этой программы потребуется минимум шесть месяцев времени, десять пачек бумаги, двенадцать человек преподавателей, два лаборанта, да еще, как минимум, три большие аудитории».

Это типичный разговор «механика». Такие люди предпочитают иметь дело с фактами и цифрами, не доверяя интуиции и догадкам. Они стремятся принимать решения на основе объективного анализа и логических рассуждений. Прежде чем сделать тот или иной выбор, «механики» собирают надежную информацию, которую потом тщательно изучают.

Для эффективного общения с такого типа людьми включают в речь следующие фразы: «Факты говорят нам о том...», «свидетельства однозначно указывают...», «логический подход показывает», «объективно мы может видеть, что...» и т. п.

«Мотиватор»

Их важнейшие характеристики – это увлеченность и эмоциональность, а также любовь к переменам, новизне и разнообразию. Вот как говорит мотиватор: «Это действительно волнующее и полезное мероприятие. В прошлом году я присутствовал там, и это была поистине чудесная, фантастическая возможность услышать лучших специалистов в своей области. Я услышал откровения, которые принесли мне огромную пользу!».

«Мотиваторы» – это живые и непосредственные в общении люди, способные генерировать энтузиазм и заставлять людей хорошо относиться к ним самим, к их работе и к их целям.

Для успешного общения с такого типа людьми важно использовать слова и фразы, которые созвучны их любви ко всему необычному, незнакомому и неожиданному: «Это самая волнующая идея, которую мне приходилось слышать за последние годы...», «Я так воодушевлен этим блестящим новым проектом...», «Вам понравится новизна этого предложения...» и т. п.

4.4 Формы организации общения в профессиональной деятельности педагога

Педагогическое общение организуется в монологическом и диалогическом режимах. В таблице 4 приведены характеристики каждой из этих форм и их сравнительный анализ.

***Сравнительный анализ монологической
и диалогической форм организации педагогического общения***

Монологическое общение	Диалогическое общение
Статусное доминирование, «субъект-объектные» отношения	Личностное равенство, «субъект-субъектные» отношения
Эгоцентризм, сосредоточение на собственных потребностях, целях и задачах	Концентрация не только на своих потребностях, но и на потребностях учащихся, их конвергенциях
Принуждение учащихся посредством скрытого манипулирования или открытой агрессии	Накопление потенциала согласия и сотрудничества
Догматизм, надличностная трансляция норм и знаний, подлежащих безоговорочному копированию и усвоению	Свобода дискуссии, передача норм и знаний как личностно пережитого опыта, требующего индивидуального переосмысления
Ригидность и стереотипность методов и приемов воздействия. Преобладание дисциплинарных методов	Стремление к творчеству, личностному и профессиональному росту, импровизационность, экспериментирование. Преобладание приемов, ориентированных на самостоятельную деятельность учащихся
Субъективизм и жесткая поляризация оценок, узкий спектр критериев оценки	Стремление к объективному контролю результатов деятельности учащихся, индивидуальному подходу и учету полимотивированности их поступков

Эта таблица наглядно демонстрирует диаметрально противоположность монологической и диалогической форм педагогического общения. В первом случае существуют субъект-объектные отношения, где объектом является ученик, класс, группа. Во втором – субъект-субъектные отношения, при которых педагог взаимодействует с обучаемым или обучаемыми на основе партнерских отношений, в союзе с ним или с ними. Это отличие и составляет сущность педагогического сотрудничества, когда в своей деятельности учитель отходит от привычных представлений о труде педагога, где один (педагог) должен учить и направлять развитие, воспитывать, а другие – учиться и развиваться под его руководством.

Таким образом, педагогическое общение, основанное на субъект-субъектных отношениях, проявляется в сотрудничестве, которое осуществляется в атмосфере творчества и способствует гуманизации обучения.

Разновидностями диалогической формы педагогического общения являются *дискуссия* и *полилог*.

Дискуссией (лат. *discusso* – исследование, рассмотрение, разбор) называется такой публичный спор, целью которого являются выяснение и сопоставление разных точек зрения, поиск, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса. Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как ее участники сами приходят к тому или иному выводу.

Дискуссия в педагогическом процессе – это обмен мнениями по вопросам в соответствии с более или менее определенными правилами проведения и с участием всех или только некоторых присутствующих на занятии. При массовой дискуссии все члены, за исключением преподавателя, находятся в равном положении. Здесь не выделяют особых докладчиков, и все присутствуют не только в качестве слушателей. Специальный вопрос обсуждается в определенном порядке, обычно в соответствии со строгим или несколько видоизмененным регламентом занятия, который устанавливается педагогом.

Групповая дискуссия заключается в обсуждении вопросов специальной выделенной группой перед аудиторией. Как и любая форма обсуждения перед слушателями, она представляет диспут. Цель групповой дискуссии – представить возможное решение проблемы или обсудить противоположные точки зрения по спорным вопросам. Но обычно она не разрешает спора и не склоняет аудиторию к какому-либо единообразию действий.

В групповой дискуссии принимает участие от трех до восьми членов, не считая председателя. Участники должны быть хорошо подготовлены, иметь при себе заметки со статистическими и другими необходимыми данными. Они должны обсуждать вопросы непринужденно, в оживленной манере, задавая вопросы и делая короткие замечания.

Полилог представляет собой обмен мнениями по какой-либо определенной теме, где каждый участник высказывает свою точку зрения. Участники разговора задают друг другу вопросы, чтобы узнать точку зрения собеседника или прояснить непонятные моменты обсуждения. Эта форма общения особенно эффективна в том случае, если возникает необходимость разъяснить какой-либо вопрос, осветить проблему.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте основные этапы организации педагогического общения.
2. Дайте характеристику общепринятых стилей педагогического общения. Назовите различные классификации стилей педагогического общения.
3. Укажите типы людей по стилю общения. Приведите примеры.
4. Назовите основные формы организации общения в профессиональной деятельности социального педагога. Приведите примеры.

Список рекомендуемой литературы

1. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М., 1987.
2. Куницына, В. Н. Межличностное общение : учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб., 2002.
3. Льюис, Д. Тренинг эффективного общения / Д. Льюис. – М., 2002.
4. Педагогика и психология высшей школы / отв. ред. С. И. Самыгин. – Ростов н/Д., 1998.
5. Шептенко, П. А. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2001.

5. ЗАТРУДНЕННОЕ ОБЩЕНИЕ

5.1 Понятие о затрудненном общении

Современному педагогу часто приходится иметь дело с так называемыми «трудными» собеседниками, которые делают общение затрудненным. В отечественной психологии и педагогике проблема затрудненного общения обсуждается достаточно активно. Традиционно она рассматривается в связи с вопросами оптимального общения. Затрудненное общение определяется, как правило, на основе сопоставления наличного общения с его оптимальной моделью. Представления об оптимальной модели общения (незатрудненном общении) отражают позицию авторов относительно того, что такое общение, какова его структура, функции, цели и связанные с ними процессы, свойства и состояния личности. Большинство моделей оптимального общения напоминают перечень требований к качествам личности субъекта общения, к его умениям и навыкам. *Несоответствие заданным параметрам оптимального общения рассматривается как показатель затрудненного общения.*

Субъект затрудненного общения не всегда осознает, что он является трудным партнером. Он не обладает необходимым уровнем осознания его системы отношений, приводящей к ситуациям затрудненного общения.

Для определения затрудненного общения необходимо учитывать два момента: 1) анализ успешности, эффективности общения на основании достигнутого результата и 2) анализ с точки зрения психологической комфортности субъекта общения, его эмоционального состояния.

На основании этого можно определить *затрудненное общение как неэффективное, разлаженное, деструктивное общение, сопровождающееся эмоциональным напряжением* (в то время как эффективное общение – это общение, которое не вызывает затруднений, эмоционального напряжения и приводит к желаемому результату).

Но такое противопоставление не является корректным, так как «эффективность» и «затрудненность» не являются противоположными характеристиками общения, поскольку они отражают разные качественные стороны процесса общения. В силу этого можно выделить такие **ситуации общения**:

1) затрудненное, но эффективное общение (партнеры переживают эмоциональное напряжение, но добиваются положительных результатов);

2) затрудненное и неэффективное общение (характеризуется эмоциональным напряжением и несоответствием достигнутых результатов заданным целям);

3) незатрудненное и эффективное общение (отсутствует эмоциональное напряжение, и результаты общения совпадают с заданными целями);

4) незатрудненное и неэффективное общение (отсутствие эмоционального напряжения и несовпадение результата с заданными целями). Причем для каждого из партнеров совместный процесс общения может быть различным с точки зрения его результата, вложенных усилий и эмоционального состояния. Так, для одного из партнеров одна и та же ситуация общения может быть затрудненной и нерезультативной, а для другого – незатрудненной и эффективной.

5.2 Характеристика «трудного» партнера

«Трудный» партнер общения, с точки зрения другого человека, постоянно искажает качества партнера, ему присуще преобладание в процессах понимания и интерпретации другого человека оценочного компонента, неспособность поставить себя на место другого человека, низкий уровень рефлексии, сопротивление осознанию причин своих затруднений и нежелание что-либо менять в собственном поведении. «Трудный» не умеет адаптировать свое поведение к требованиям ситуации общения и особенностям партнера по общению; он отличается недифференцированностью оценок себя и других, стереотипизацией

восприятия окружающих, что обеспечивает перенос опыта затрудненного общения из ситуации в ситуацию; ему свойственна когнитивная простота (в когнитивной психологии психика сравнивается с работой компьютера; как система переработки информации), обуславливающая искажения в формировании представлений о личности другого; несбалансированность аффективно-когнитивных детерминант общения за счет давления аффективной сферы. В целом «трудного» партнера отличает от других низкий уровень развития способности к пониманию другого человека; низкий уровень эмпатии, в которой преобладает эгоцентрическая направленность эмоционального резонанса, свернутость сочувствия и содействия, неадекватность восприятия эмоциональных состояний другого; низкий уровень способности к психологической проницательности; низкий уровень способности к чувствительности; низкий уровень способности к наблюдательности и др.

С точки зрения *интерактивной стороны общения* (то есть с точки зрения проявления активности партнерами) «трудный» партнер не умеет аргументировать свои замечания и предложения, не обладает способностью поддерживать зрительный контакт и выходить из него, стремится больше говорить, чем слушать, перебивает разговор, использует защитно-избегающий, агрессивно-обесценивающий, определяюще-контролирующий стили поведения либо выбирает формально-вежливый дистантный стиль взаимодействия. Ему свойственны неприязненное, враждебное, высокомерное, подозрительное отношение к другим людям, стремление навязывать свою точку зрения, слепо доказывать свою правоту. Для него характерны невыразительность и длительные паузы в речи, застывшая поза и несоответствие его экспрессивного репертуара речевому поведению, что указывает на неискренность, отсутствие доверия и подавление своего реального отношения к партнеру.

С точки зрения *коммуникативной стороны общения* «трудный» партнер общения характеризуется неумением выбрать адекватную форму сообщения, неспособностью к обратной связи, низким потенциалом коммуникативного воздействия. «Трудный» партнер общения

редко сознательно выбирает способы общения, разрушающие само общение, он не всегда осознает последствия своих действий, поступков, он недостаточно осознает себя как субъекта общения и в том числе – затрудненного общения. Иными словами, *выступая «трудным» партнером для другого, человек в большинстве случаев не осознает себя источником затрудненного общения.*

Итак, «трудный» партнер общения – это такой субъект общения:

– особенности личности которого приводят к возникновению трудностей в процессе взаимодействия с ним у большинства партнеров;

– который обладает низким уровнем осознания себя в качестве «объективной» детерминанты, затрудняющей как свое собственное общение, так и общение других;

– который усматривает причину переживаемых им самим трудностей в особенностях личности и общения партнера и перекладывает ответственность за причину возникновения, течение и исход ситуации на другого, не умеет встать на точку зрения партнера, то есть центрирован на себе. Кроме того, сам он также может переживать трудности в общении в связи с тем или иным партнером, его оценками, отношением, поведением.

«Легкий, нетрудный» партнер общения:

– это не столько тот, который имеет структуру отношений субъекта незатрудненного общения, сколько тот, кто осознает себя и другого человека в качестве возможной причины сложившейся между ними ситуации затрудненного общения;

– принимающий и разделяющий ответственность за течение и исход этой ситуации;

– активно ищущий способы оптимального для обоих разрешения ситуации, то есть в равной мере центрирован на себе и другом как субъектах общения, обладает эмпатией и внутренним локусом контроля.

Таким образом, в реальном общении причиной затруднений могут быть одновременно оба партнера, осознающие или не осознаю-

щие то, что они являются источником затруднений друг для друга. Затрудненное общение, при котором оба партнера в равной мере осознают себя и другого причиной возникших трудностей, называется *субъект-субъектным затрудненным общением*. *Субъект-объектным или объект-субъектным деперсонализированным затрудненным общением* является общение, когда оба или один из партнеров причину трудностей усматривают только в другом или только в себе.

5.3 Затруднения начинающих педагогов эмоционально-коммуникативного характера

Наибольшие трудности в общении испытывают начинающие педагоги. Наблюдения показывают, что эти трудности связаны, прежде всего, с тем, что молодые учителя не владеют элементарными знаниями о структуре, методах, формах общения или не умеют применять полученные знания в своей профессиональной практической деятельности. К числу наиболее часто встречающихся трудностей эмоционально-коммуникативного характера, испытываемых начинающими педагогами, можно отнести следующие:

- 1) адаптация к атмосфере педагогической деятельности;
- 2) организация взаимоотношений с коллегами;
- 3) проблема первого знакомства с учащимися;
- 4) определение верного тона и стиля взаимоотношений;
- 5) управление собой в различных педагогических ситуациях;
- 6) умение оперативно ориентироваться в меняющейся обстановке;
- 7) владение невербальными средствами общения;
- 8) умение по внешним признакам (позе, мимике) определять настроение собеседников;
- 9) скованность мимики и пантомимики;
- 10) педагогическая наблюдательность и зоркость;
- 11) педагогический такт;
- 12) умение проводить доверительную беседу;

13) умение анализировать результаты педагогического общения и др.

Для преодоления этих трудностей создан целый ряд специальных методик, тренинговых заданий и упражнений, направленных на подготовку будущих педагогов к коммуникативной деятельности с детьми. Однако, как показывает наш педагогический опыт, будущие педагоги легче овладевают специальными коммуникативными знаниями и умениями, методикой организации педагогического общения, если знакомы с элементарными, житейскими, правилами общения: нравиться людям, слушать их, сказать каждому особые слова и сделать это всегда вовремя, понимать язык человеческого тела и т. д. О них далее и пойдет речь.

1. Первое впечатление

Народная мудрость гласит «Встречают по одежке». Поэтому ни для кого не секрет, что очень важно первое впечатление, которое производит педагог на своих подопечных. Конечно, очень важны стиль одежды, прическа, манера поведения и другие «атрибуты» *внешнего* вида. Именно внешнего вида. Но вниманием слушателей можно завладеть лишь тогда, когда они одобряют и примут совсем другое в педагоге: отдельные жесты; чувство юмора, собственного достоинства; глубину знаний; самостоятельность в принятии решений и т. д. Внешние атрибуты, если произведут слишком сильное впечатление (насыщенный аромат духов, яркая одежда и др.), будут мешать объективному восприятию информации, которую дает педагог. Иными словами, ему придется постоянно прорываться через эмоциональный барьер первого впечатления, произведенного на детей. Поэтому наибольших успехов в общении добивается тот педагог, который умеет сначала расположить к себе детей при помощи своего внутреннего мира, а внешние атрибуты сделать только помощниками.

Очень важно для первого впечатления сделать несколько психологических «подарков» собеседникам: высказать комплимент, подарить улыбку, назвать ребенка по имени и т. д. Казалось бы, очень просто. Однако, как показывает практика, многие педагоги не умеют

красиво улыбаться, и вынужденная улыбка на их лице выглядит как издевка. А ведь улыбка ничего не стоит, но много дает. Она обогащает тех, кто ее получает, не обедняя при этом тех, кто ею одаривает. Она длится мгновение, а в памяти остается навсегда. Поэтому будущим педагогам следует воспользоваться советом знаменитого Д. Карнеги: «Перед тем, как войти в кабинет, на мгновение остановитесь и подумайте о тех вещах, за которые вы должны быть благодарны судьбе, и на лице у вас появится широкая, неподдельная улыбка; и когда вы войдете в комнату, лицо еще будет сохранять следы этой улыбки». Что касается имени собеседника, то всегда надо помнить, что имя человека – это самый важный для него звук на любом языке. И, самое главное, какие бы «подарки» ни делал педагог детям, они должны быть искренними.

Для вовлечения любого ребенка в общение немаловажным является показать каждому его значительность, незаменимость. Для этого педагог может, например, извиниться, попросить совета, помощи у ребенка. Поднятие значительности человека – это ключ к его душе, если, конечно, оно делается искренне.

Вызвать к себе расположенность у ребят педагог сможет, если будет больше слушать их, а не говорить много сам, поскольку детей всегда больше интересуют их собственные проблемы и переживания, нежели чужие. Очень эффективным приемом является расспросить у ребят, как идут их дела, что нового произошло за то время, что вы с ними не виделись; поздравить с тем или иным праздником, событием и др. Будьте уверены, что после такой беседы дети будут с интересом воспринимать дальнейшую информацию. Но при этом следует помнить, что педагогу нельзя быть слишком навязчивым при задавании вопросов, к тому же вопросы не должны быть интимными. Однако если педагог заметил, что у кого-то из учеников серьезные проблемы, то обычным вопросом «Как дела?» не обойтись. В этом случае вопросы должны быть заданы ребенку наедине и выражать искреннюю заинтересованность педагога. Эти вопросы строятся по четырем ступеням: «Я вижу...», «Я чувствую...», «Я нужда-

юсь...», «И поэтому я хотел (а) бы от тебя...». Например: «**Я вижу**, что в последнее время ты ходишь какой-то мрачный. **Я чувствую**: что-то происходит неладное. А я, как и ты, нуждаюсь в том, чтобы у тебя все было хорошо, чтобы ты радовался, тогда и мне тоже будет радостно за тебя. **Поэтому я хотел(а) бы** с тобой поговорить. Расскажи мне, что случилось?». Выслушав такие вопросы, ребенок чувствует заинтересованность педагога к себе, к своим проблемам. Поэтому он охотнее начнет беседовать, чем после вопроса «Как дела?».

Итак, первое впечатление, которое произведет педагог на ребят, надолго останется в их памяти. Мнение, сложившееся вначале, очень часто определяет отношение к человеку в последующем. Поэтому важно при первой встрече сразу произвести благоприятное впечатление. Тогда и информация, которую педагог собирается преподнести детям, будет восприниматься ими с особым вниманием и интересом. Передача любой информации – это тоже искусство – искусство говорить.

2. Искусство говорить

Личность ребенка – настолько сложное, трудноопределимое, индивидуальное и загадочное явление, что каких-либо четких рекомендаций по воздействию на нее дать очень сложно. Однако педагог должен принять во внимание несколько советов относительно того, как можно проникнуть в душу ребенка при помощи слов, содержания информации, которую он сообщает.

Главное правило в общении с детьми – не внушать им что-либо и не затевать беседы на серьезную тему, когда педагог устал. Следует отдохнуть, восстановить силы и свой энергетический запас. Заряженный энергией педагог обладает огромной силой, он притягивает к себе собеседников и, вдохновленный сам, вдохновляет и ребят.

Перед началом общения необходимо собрать ребят вместе, сплотить их. Если детей мало, то выбрать небольшое помещение, поскольку тесное единение помогает педагогу эффективнее воздействовать на собеседников, нежели на каждого ребенка в отдельности (однако следует учесть, что это правило не относится к тем случаям, ко-

гда необходимо индивидуальное воздействие на ребенка в ходе частной беседы). Педагог должен находиться с ребятами на одном уровне, чтобы обеспечить эффект непринужденной обстановки.

До начала общения педагог должен провести репетицию своего выступления. Помимо настоящей репетиции полезной будет и репетиция мысленная (своего рода аутотренинг). Необходимо ясно представить себе все сцены общения с ребятами: ключевые моменты речи, возможные вопросы ребят и ответы на них, даже эмоциональную обстановку в классе. Можно вспомнить и самые удачные моменты общения с детьми, насладиться ими. Тогда вполне вероятно, что и предстоящее общение будет наполнено энергией и энтузиазмом.

Педагог всегда должен помнить о том, что дети воспринимают только то, что педагог дает им обнаружить. Они не могут читать мысли или чувствовать дрожь в коленках. Поэтому важно выглядеть спокойным и уверенным, точно знать, с какой целью организуется общение и какой результат при этом должен быть получен. Итак, можно перейти непосредственно к выступлению перед ребятами. И здесь можно дать несколько советов начинающим педагогам.

1. Начинать общение необходимо с интересных фактов, вопросов, с демонстраций, которые вызовут интерес у ребят к предстоящей информации.

2. Говорить с ребятами следует от души, от сердца; пользоваться речью простой, ясной (как в телеграмме), делать паузы до и после важных мыслей.

3. Сильно привлекает внимание слушателей захватывающее начало, так же, как и внезапное молчание.

4. Говорить нужно с подъемом, с чувством, проявлять глубокую искренность.

5. С самого начала разговора следует придерживаться дружелюбного тона; стараться смотреть на вещи с точки зрения собеседника.

6. Проявлять уважение к мнению ребят, никогда не говорить, что они не правы.

7. Если педагог не прав, он должен признать это быстро и решительно.

8. В ходе выступления использовать жесты, мимику. Однако следует помнить, что чрезмерная жестикуляция отвлекает ребят. Жесты и мимика педагога должны быть индивидуальны, а не заучены.

9. Ни в коем случае нельзя говорить детям, что вы не уверены в своей правоте, сомневаетесь в чем-то, не подготовлены к общению с ними. Это может вызвать неуважение со стороны ребят.

10. В ходе общения педагогу следует использовать примеры из личной жизни, рассказывать о своих переживаниях и впечатлениях. Этот прием вызывает интерес и расположение детей к своему наставнику.

11. Всегда следует помнить, что о нас судят на основании того, что мы делаем, как мы выглядим, что мы говорим и как мы говорим.

12. Педагогу нельзя говорить только о себе, находиться в упоении от собственной персоны, каким бы высокообразованным он ни был. Такой человек выглядит некультурным.

13. В ходе общения целесообразно использовать приемы поощрения, шуток, юмора.

14. Окончание разговора должно содержать резюме (вывод) и призыв к действию.

15. Когда педагог собирается попрощаться с детьми, он должен оставить их в бодром расположении духа, смеющимися (но не над учителем, конечно).

В общении с ребятами очень важно не только то, что педагог умеет красиво говорить, но и то, как он умеет слушать. Эффективность взаимодействия с детьми во многом зависит от владения учителем именно этим умением.

3. Искусство слушать

Искусство слушать собеседника – одно из важнейших в общении. Некоторым педагогам этот талант дан «от природы». Однако, те, кто им не обладает, не должны отчаиваться, а учиться приемам профессионального слушания.

Почему некоторые люди не умеют слушать, что им мешает? На эти вопросы можно дать совершенно четкие ответы.

1. Собеседнику неинтересен предмет разговора, поэтому он думает о чем-то своем.

2. Собеседник переживает слишком яркие эмоции от прошедшего события, поэтому он слышит только то, что его интересует в связи с этим событием (например, праздник в кругу друзей, прошедший накануне).

3. Собеседник не слушает потому, что ему не приятен разговор, поэтому он сразу готов не слушать, а спорить или защищаться.

4. Собеседник питает слишком крепкие чувства к партнеру по общению. Как ни парадоксально, но люди менее всего внимательны к близким, к тем, кого любят (согласитесь, что с незнакомым человеком мы ведем себя более тактично и внимательно, чем с близкими).

5. Собеседник просто не умеет слушать.

Причины, порождающие неумение человека слушать своего собеседника, побудили нас составить несколько советов, в том числе и для начинающих педагогов, касающихся того, как научиться внимательно слушать.

1. Необходимо четко и ясно сформулировать правила, которым надо следовать. Например: «Лучший собеседник не тот, кто умеет хорошо говорить, а тот, кто умеет хорошо слушать»; «Люди будут слушать тебя только после того, как ты выслушал их».

2. Постоянно тренироваться в овладении умениями слушать:

1) во время разговора собеседника не думай о чем-то своем, иначе пропустишь что-либо из рассказа;

2) старайся вникнуть в суть разговора, а не услышать только то, что тебе хочется;

3) не старайся казаться умнее собеседника; выслушай все, что он хочет сказать;

4) наибольшее внимание проявляй при разговоре с близкими тебе людьми, так как раскрепощенность в общении с близкими влечет за собой невнимательность по отношению к ним;

5) учись не только слушать, но и слышать.

3. Нельзя формировать сразу несколько умений.

4. Проводить постоянный контроль формирования умения; контроль должен сочетаться с самоконтролем.

Однако даже опытный слушатель может кое-что упустить из разговора собеседника. В таком случае, чтобы не попасть в нелепую ситуацию, необходимо уточнить информацию, которую, по вашему мнению, вы упустили. Например, с помощью вопросов: «Не повторите ли Вы еще раз?»; «Извините, я правильно Вас понял, что...?»; «Объясните, пожалуйста, что Вы имели в виду, говоря...?» и т. п.

Но даже в том случае, если вам кажется, что ничего из предложенной информации не упущено, следует подвести итог, сделать резюме прошедшему разговору. Для резюмирования можно использовать такие вступительные фразы: «Таким образом, Вы хотите сказать...»; «Итак, Вы предлагаете...»; «Ваша основная идея, как я поняла, в том, что...»; «Если теперь подытожить сказанное Вами, то можно сказать...» и т. п.

Итак, можно предположить, что, следуя нашим советам, педагог умеет произвести первое впечатление на ребят; он прекрасный оратор и умеющий внимательно слушать собеседник. Но всех этих перечисленных качеств и умений недостаточно для эффективного общения. Педагогу необходимо владеть еще одним видом искусства – чувствовать ребят, сопереживать им, понимать их.

4. Искусство понимать

Многочисленные наблюдения показывают, что некоторые учителя, владеющие техникой педагогического общения, не вызывают у

ребят симпатии и доверия к педагогу. Что же заставляет их сомневаться в словах педагога? Оказывается, зачастую для успешности общения наиболее важным оказывается не столько что сказано, сколько как это было сказано. Действительно, внутренний мир человека гораздо «правдивее» проявляется через его мимику, жесты, звучание голоса, чем через сказанные им слова. Иными словами, большее значение в общении имеют не только слова, но и различные невербальные средства (жесты, поза, мимика). Главное, чтобы первые находились в соответствии со вторыми.

Степень доверия между учащимися и педагогом определяют соответствия:

– между сказанными словами и другими внешними проявлениями человеческого тела (жесты, поза, мимика);

– между различными внешними проявлениями (позой, мимикой, одними жестами и другими и т. д.);

– между сознательно демонстрируемыми отношениями и подсознательными проявлениями нашего истинного отношения к ситуации.

Однако правильное понимание внутреннего состояния людей через наблюдение за внешними проявлениями их тела требует, помимо терпения и определенного опыта, также некоторых теоретических основ, а самое главное – осторожности в суждениях. Очень важно не ошибиться при определении смысла различных движений собеседника.

Среди выразительных движений различают непосредственные (первичные) и опосредованные (вторичные). Первичные движения связаны с рефлекторной реакцией непосредственно на физическое

раздражение. Например, при взгляде на яркое солнце обязательно сузится зрачок и сомкнутся веки. То же самое произойдет с глазами, если мы станем припоминать какое-то событие. Во втором случае проявляются уже вторичные движения глазных мышц. Они связаны с проявлениями психологических состояний человека. Подобные различия имеют большое значение для правильной оценки сигналов тела.

Кроме того, одно и то же мышечное движение может иметь совершенно разные причины. Общее впечатление о человеке не должно создаваться на основании только отдельной детали. Только анализируя манеры, способы поведения человека в совокупности, можно сделать правильный вывод.

Еще один важный момент. У людей складываются определенные привычки в поведении (сидеть, закинув ногу на ногу, прикрывать рот во время смеха и др.). Эти привычки нельзя принимать как психологическое состояние человека в определенной ситуации.

К тому же часто случается, что люди подсознательно демонстрируют движения, которые выражают состояние, обратное переживаемому ими в данный момент. Иными словами, происходит защитная реакция в виде внешней компенсации. Например, бросающаяся в глаза агрессивность часто лишь маскирует известную беспомощность. Поэтому педагогу важно помнить: чем больше ребенок утверждает, что у него есть определенное качество, или чем больше старается его продемонстрировать, тем меньше оно ему присуще в действительности.

Для понимания психологического состояния человека по движениям его тела важно учитывать и то обстоятельство, что осложнять понимание его телесных проявлений могут физические недостатки собеседника. Например, прищуривание может быть обусловлено близорукостью, а вовсе не презрительностью; отворачивание лица при общении – стремлением повернуть здоровое ухо к собеседнику при ослабленном слухе, а не высокомерием и т. п.

Учитывая перечисленные индивидуальные особенности людей, позволим себе дать несколько советов начинающим педагогам, касающихся того, как не ошибиться в определении психологического состояния человека по его внешним проявлениям.

1. Не принимать реакции мимики на внешние физические раздражители за проявления внутренних психологических состояний.

2. Не делать выводов на основании одной детали, а рассматривать проявления человеческого тела только в системе.

3. Не принимать проявления, сформированные привычкой, за показатель состояния человека в данной ситуации.

4. Не принимать внешнюю компенсацию за показатель настоящего состояния.

5. Не путать последствия физических недостатков с внешними проявлениями психологических состояний.

Итак, мы представили вашему вниманию несколько важных, на наш взгляд, составляющих успешности педагогического общения: первое впечатление, искусство говорить, искусство слушать, искусство понимать. Надеемся, что советы, предоставленные нами, помогут начинающим педагогам максимально продуктивно и успешно организовать общение со своими воспитанниками.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте характеристику затрудненного общения.

2. Какого партнера можно назвать «трудным»? Охарактеризуйте «трудного» партнера с интерактивной и коммуникативной сторон общения.

3. Какие затруднения эмоционально-коммуникативного характера испытывают начинающие педагоги. Назовите причины этих затруднений.

4. Назовите пути предотвращения и преодоления затруднений в педагогическом общении?

Список рекомендуемой литературы

1. Дерябо, С. Д. Гроссмейстер общения / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – М., 1996.

2. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – М., 1987.

3. Лабунская, В. А. Психология затрудненного общения. Теория. Методы. Диагностика. Коррекция : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Бреус. – М., 2001.

4. Шептенко, П. А. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2001.

6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

6.1 Понятие конфликта

Конфликт – это особая форма отражения обостренного состояния противоречий в межличностных отношениях, связанных с отрицательными эмоциональными переживаниями (И. П. Андриади).

Конфликт – это особое состояние субъектов отношений в различных сферах жизни и деятельности, в основе которых лежат столкновения интересов, сопровождаемые напряженностью в отношениях между ними и необходимостью разрешить противоречия в целях их гармонизации (А. С. Белкин).

Практически никому в жизни не удавалось избежать конфликтов. Было бы утопичным ориентировать человека на бесконфликтную жизнь. К тому же нельзя забывать, что конфликт – это не что иное, как наличие противоречий, разрешение которых есть поступательное движение в развитии внутриличностных, межличностных и межгрупповых отношений. Конфликты следует рассматривать как объективную реальность нашей жизни, и в этой связи актуально говорить о воспитании культуры разрешения конфликта. Необходимо воспитывать способность отстаивать свои убеждения без резких эмоциональных взрывов.

Решение проблемы конфликта заключается не в том, чтобы закрывать на него глаза, а в том, чтобы воспитывать в самих себе, в наших детях и учениках человечность противостояния обидчику, эмоциональную устойчивость.

Тяжелее всего в конфликтных ситуациях приходится детям. Ведь даже в старшем подростковом возрасте до конца еще не сформирована способность самостоятельно находить выход из неблагоприятной ситуации, снимать отрицательные эмоциональные напряжения с помощью внутриличностной саморегуляции.

Затяжные конфликты уносят много сил, могут даже привести к инвалидности и изменить личность. Но если конфликт не достигает состояний «изнуряющей застойности», то он бывает человеку полезен и даже необходим для психического, духовного возмужания и закалки психики. Но для того чтобы у ребенка конфликт дал «подвижку души» в нужную сторону, необходимо тактичное участие старшего. Благожелательное, дружелюбное отношение придает силы не только ученику, но и педагогу.

В конфликте всегда присутствует объект интереса двух субъектов, а столкновение разворачивается вокруг этого объекта. Такая формула ($S_1 \rightarrow O \leftarrow S_2$) дает возможность педагогу проводить анализ конфликта и давать характеристики противоречиям, рождающимся в межличностном взаимодействии (Н. Е. Щуркова).

6.2 Причины возникновения конфликтов

Причины возникновения конфликта могут быть различными. Иногда конфликт могут вызвать сразу несколько причин. Старт конфликта вызвала одна причина, а затяжной характер ему придала другая.

К наиболее распространенным в педагогической практике причинам возникновения конфликтов можно отнести следующие.

Дележ общего объекта притязаний (оспаривание материальных благ, лидерства, признания славы, популярности и др.). Подобные конфликты трудно решаются. При их возникновении необходимо предотвратить прямое ущемление конфликтующими сторонами достоинства, прав и интересов друг друга. Основной принцип воздействия на конфликтующих – соперничество, даже самое яростное, должно оставаться честным.

Ущемление чувства собственного достоинства. Чувства собственного достоинства можно задеть непреднамеренно и целенаправленно. Иногда человек даже не понимает, что обидел другого. Тогда конфликт может быть погашен сразу путем сожаления и извинений. Другое дело – преднамеренное ущемление чувства собственного до-

стоинства (незамечание другого человека, публичное замечание при других людях, сравнение одного человека не в пользу другого, враждебный тон отказа в просьбе и др.). Такой конфликт очень трудно решить.

Неподтверждение ролевых ожиданий. Ролевое ожидание – это предположение возможного поведения человека в той или иной ситуации (между друзьями, когда один не получает ожидаемой поддержки от другого; между учениками и учителем; между детьми и родителями, когда родители, не замечая изменений в ребенке, продолжают общаться с ним, как и раньше).

Ролевые ожидания строятся и на основе статусных различий, и их индивидуального понимания. У каждого учителя свое понимание, как должны строиться отношения учителя и ученика, входящего в актив класса, и рядового члена коллектива. Эти ожидания учитель транслирует своим ученикам. Неподтверждение этих ожиданий может вызвать конфликтную ситуацию.

Отсутствие интересного дела, перспектив. Трудность разрешения подобных конфликтов заключается в том, что они могут быть не только явными, открытыми, но и скрытыми, завуалированными. Предотвращение и разрешение таких конфликтов зависит от уровня развития группы, коллектива. Чем он выше, тем меньше вероятности, что индивидуализм может стать причиной конфликтных отношений. Провоцирует такой конфликт отсутствие значимой цели, перспектив, безделье, безответственность и т. п. Развести конфликтующие стороны можно, переключив их внимание на что-то более важное для них, но отсутствие значимой деятельности и перспективы лишает педагога возможности эффективного вмешательства.

Расхождение норм общения и поведения. В общении и поведении людей есть общепринятые нормы – региональные, этнические, возрастные, на основе которых каждый человек формирует свои, индивидуальные нормы. непонимание этой объективной реальности или нежелание ее принять приводит к конфликтной ситуации наподобие «со своим уставом – в чужой монастырь». Подобная причина

может вызвать конфликты между личностью и группой, представителями различных регионов и этнических групп. Сильнейший конфликт возникает при нарушении национальных традиций.

Конфликт мгновенной эмоциональной разрядки. Накопив отрицательные эмоции, человек может просто «взорваться» в ответ на незначительный раздражитель, но именно он оказался «последней каплей» в «переполненной чаше». Чаще всего после бурной эмоциональной разрядки человек испытывает угрызения совести. Однако нежелание конфликтующей личности работать над собой может привести к эмоциональной распушенности. Тем не менее, педагогу нельзя забывать о возрастных особенностях, эмоциональной неуравновешенности подростков.

Для предотвращения такого конфликта надо стараться меньше обращать внимание на то, что раздражает. Например, если раздражает громкая музыка или голос собеседника, то нужно сосредоточить свое внимание не на звуке, а на зрительных ощущениях, то есть стараться увидеть как можно больше всего вокруг. Именно увидеть, а не просто рассматривать.

Педагогу важно помнить, что учащиеся тянутся к сильной личности. А проявлением силы является сознательно сохраняемое спокойствие. Со вспыльчивыми людьми следует вести себя корректно, со спокойной доброжелательностью, с выражением миролюбивой, но убедительной силы.

Конфликты из-за относительной психологической несовместимости людей, вынужденных в силу обстоятельств ежедневно контактировать друг с другом. Можно выделить такие оппозиции: доминантность – недоминантность; мобильность – ригидность; экстраверсия – интроверсия. Педагогическое вмешательство в такие конфликтные ситуации очень важно, поскольку необходимо формирование понимания и принятия индивидуальных различий в характерах, необходимо умение подходить не с оценкой «плохой и хороший», а с позиции «он другой» и научиться уважать тех, кто не похож на тебя.

Конфликт может быть вызван *вынужденным пересмотром и изменением сложившихся отношений* (вынужденно ломается сложившийся стереотип межличностных взаимоотношений). Подобный конфликт возникает при смене руководства, формального лидера, смене классного руководителя, стилей общения. Например, переход от авторитарного к демократическому стилю вызывает огромное напряжение, отрицательные эмоции у детей, так как они, привычные к подчинению, должны теперь мыслить самостоятельно.

Конфликт ценностей. Это наиболее трудноразрешимый конфликт, так как в формировании ценностей (жизненных принципов) большое значение имеет социальная среда. Здесь оказывают влияние принципиальные позиции, которыми очень трудно, а порой и невозможно поступиться. Отступая от принципов, от определенных традиций, конфликтующая сторона «теряет свое лицо», свой престиж, свой собственный образ, сложившийся в самосознании. Спор по поводу степени отступления от принципа всегда влечет за собой раскол группы, вызывает смену неформальных лидеров.

К таким конфликтам можно отнести, к примеру, конфликт между «хочу» и «не могу»; конфликт сомнения в правильности сделанного вывода и др.

Конфликт, в основе которого лежат *предметно-деловые разногласия*, с одной стороны, способствует активизации совместной деятельности, поиску возможных путей сближения точек зрения, а с другой, эти предметно-деловые разногласия могут служить простым камуфляжем, внешней оболочкой, которая еще больше затягивает конфликт. Поэтому подобные конфликты, как правило, являются скрытыми. Они создают фон недоброжелательности, напряженности в межличностных отношениях. Предметно-деловые разногласия могут подменяться личностными амбициями.

6.3 Виды конфликтов

Существует большое разнообразие видов конфликта.

Конфликты могут различаться по источнику (причине) возникновения; по содержанию (деловые, личные); по тому, какой эффект оказывает конфликт на жизнь группы, личности (разрушающие, создающие); по широте охвата (межличностные, межгрупповые); по глубине возникших противоречий. Конфликты могут быть кратковременными и затяжными, устойчивыми и эпизодическими, острыми и хроническими, явными и скрытыми, внутренними и внешними (внутриличностные и межличностные) (И. П. Андриади).

В педагогической деятельности отражаются общие закономерности объективной действительности, реальности. Поэтому не совсем корректно пытаться определить причины конфликтов, относящиеся сугубо к педагогической практике. Педагог в силу своей профессиональной активности строит межличностные отношения не только с детьми, но и с взрослыми (родителями учащихся, коллегами, администрацией и др.).

Пока нет единой классификации, отражающей все многообразие конфликтных взаимодействий. Мы приведем одну из них, в основе которой лежат причины возникновения конфликтов (Л. К. Аверченко).

Экономические конфликты, в основе которых лежат столкновения экономических противоречий, когда удовлетворение потребностей одной стороны удовлетворяется (или может удовлетворяться) за счет другой. Чем глубже эти противоречия, тем сильнее их столкновения; чем они устойчивее, тем труднее (а иногда и невозможно) их разрешать. Именно экономические конфликты вызывают глобальные противоречия между государствами, группами людей, между отдельными людьми.

Идеологические конфликты, в основе которых лежат противоречия во взглядах, в установках людей по самым разным вопросам жизни общества, коллектива, различия в жизненных позициях. Они могут возникать как на уровне макросреды, так и в самых малых объ-

единениях, между отдельными лицами. Эти конфликты не менее распространены, чем экономические, могут быть столь же глубокими, острыми, трудноразрешимыми. Они рождаются в силу различий во взглядах на политику государства, а также на межнациональные отношения, как в быту, так и в официальной обстановке.

Социально-бытовые конфликты связаны с противоречиями групп или отдельных людей по вопросам жилья, пользования бытовыми услугами, распределения обязанностей, установкой очередности предоставления социально-бытовых услуг и т. п.

Социально-психологические конфликты проявляются в отношениях между отдельными людьми, группами. Причина нарушений в отношениях – психологическая несовместимость, то есть неосознанное, ничем не мотивированное неприятие человека человеком, вызывающее у одной стороны или одновременно у каждой из них негативные эмоциональные состояния.

Эмоционально-неврогенные конфликты, в основе которых не столкновения каких-либо интересов, а эмоциональные состояния, вызывающие напряженную обстановку и в конечном счете перерастающие в действительные конфликты самого разнообразного характера: от экономических, идеологических до семейно-бытовых. Причины такого рода конфликтов лежат в сфере состояния здоровья и особенно нервной системы людей. Это могут быть неврозы, навязчивые состояния, отклонения в сфере интимных отношений, патологические влечения (алкоголь, наркотики).

Педагогические конфликты. В их основе – противоречия, возникающие в учебно-воспитательном процессе при столкновении требований, интересов педагогов и учащихся. Для разрешения этих конфликтов важно добиваться гармонизации отношений между субъектами взаимодействия.

Понимание причин конфликтов облегчает проведение необходимого анализа создавшегося положения. Но следует помнить, что реальная жизнь рождает множество иных причин возникновения про-

творечий и создает ситуации, когда в том или ином конфликте можно выявить тесные переплетения различных факторов.

6.4 Формы выражения конфликта

Конфликт может выражаться в скрытой и открытой формах.

Скрытая форма – это состояние неудовлетворенности, внутреннего несогласия с действиями, решениями руководителя, актива, что может проявляться в формальном исполнении требований, равнодушии, высокомерии, самоизоляции от коллектива, интригах.

Открытая форма может быть активной и пассивной. К *активным* формам проявления конфликта относят открытые столкновения: острые ссоры, споры, бунт, драки, отказ выполнять требование, задание, разные формы неподчинения, саботаж, мстительность, агрессивность, аффективные действия. *Пассивная* форма выражается в сознательном уходе в мир фантазий, наркомании, алкоголизме.

Формы выражения конфликта во многом зависят от уровня развития личности, коллектива, возраста участников конфликта, их индивидуального жизненного опыта, личностных качеств, вида конфликта, специфики деятельности коллектива, от стиля управления коллективом.

6.5 Стадии развития конфликта

Конфликт, какого бы вида он ни был и в какой бы форме ни выступал, всегда проходит определенные стадии развития, отличающиеся между собой качественными характеристиками и возможностями для локализации, разрешения.

Первая стадия – **предрасполагающая**. Она связана с появлением условий, при которых может возникнуть столкновение интересов.

Вторая стадия – **зарождение конфликта**. Для этой стадии характерно такое развитие предрасполагающих условий, при которых намечается столкновение различных групп или отдельных людей.

Третья стадия – *созревание конфликта*. Если на предшествующей стадии столкновение еще только намечается, то на данной стадии оно делается неизбежным. У конфликтующих сторон начинает формироваться конфликтогенная установка на действия в том или ином направлении или на отказ от них.

Четвертая стадия – *осознание конфликта*. Если на предшествующей стадии субъекты конфликтных отношений находились на уровне интуитивного ожидания, предчувствия конфликтной ситуации, то на стадии осознания они начинают осмысливать, анализировать причины конфликта, вырабатывать возможную линию поведения.

Пятая стадия – *«сшибка»* или *«взрыв»*. Налицо сам факт столкновения в той или иной форме: вербальной, деятельностной, открытой, скрытой и т. п. Но чаще всего конфликт проявляется в разных формах одновременно.

Шестая стадия – *угасание конфликта*. Для нее характерны спад эмоционально-психологического и психофизиологического напряжения, оценка последствий конфликта и выбор дальнейшей линии поведения.

Седьмая стадия – *разрешение конфликта*. На этой стадии происходит практическая ликвидация противоречий. Однако далеко не всякий конфликт может найти свое разрешение. Все зависит от степени снятия противоречий и создания условий, исключающих их новое зарождение (Основы педагогических технологий : краткий толковый словарь / отв. ред. А. С. Белкин. – Екатеринбург, 1995).

6.6 Значение педагогической коммуникации в решении конфликтных ситуаций

Умение управлять конфликтными отношениями представляет собой одну из сложных социально-психологических и педагогических проблем. Вовремя и успешно разрешенные конфликты вносят существенные коррективы в социально-психологический климат коллектива, способствуют формированию устойчивости индивида в си-

туации повышенной сложности, умения принимать своевременно правильное решение без эмоциональных взрывов.

Существует прямая зависимость между успешностью разрешения конфликта в детском коллективе и той позицией, которую занимает педагог по отношению к данному явлению.

Возможные позиции педагога по отношению к конфликту

1. *Позиция силового (авторитарного) вмешательства в конфликт.* Педагог признает наличие конфликта, пытается фиксировать участвующие стороны и расстановку сил. Но педагог не столько стремится разрешить конфликт, сколько борется с ним, так как считает, что конфликт – это зло. Сам определяет правого и виноватого. Как правило, конфликт не решается, а конфликтующие выносят его за пределы, например, школы и решают между собой с помощью силовых методов.

2. *Позиция невмешательства.* Чаще занимается педагогом-либералом. Он старается не замечать конфликтных ситуаций, столкновений, которые возникают в руководимом им коллективе. Не вмешивается в конфликт до тех пор, пока ему на него не укажут или он не коснется его лично. Его реакцию на создавшуюся ситуацию могут вызвать замечания, критика со стороны администрации или коллег. Вполне вероятно, что разрешение конфликта он возложит на актив класса.

3. *Позиция замалчивания конфликта.* Педагог скрывает наличие конфликта в коллективе, так как, по его мнению, это свидетельствует о его воспитательном бессилии. Чаще всего педагог просто не знает, как выйти из конфликтной ситуации. Поэтому ситуация может перейти в форму запущенности, хронического состояния, что крайне негативно сказывается на развитии коллектива.

4. *Позиция целесообразного вмешательства в конфликт.* Педагог опирается на собственные знания коллектива, его воспитательные возможности, анализирует ситуацию и прогнозирует возможные варианты развития конфликтных отношений, возможные последствия. Занимая такую позицию, важно, чтобы педагог владел методами

убеждения, аргументации, вызывал доверие и уважение у своих воспитанников.

К разрешению конфликтной ситуации может быть привлечен и коллектив. Основная сложность для педагога – уметь понять необходимость коллективного вмешательства. Иногда оно может усугубить, ужесточить конфликт, особенно в детском коллективе.

Однако практика вмешательства в конфликт не лишена и характерных ошибок, которые допускаются педагогами. К наиболее типичным можно отнести следующие.

1. Недооценка или переоценка значимости общественного мнения группы или коллектива для того или иного участника конфликта. Подобная ошибка допускается из-за отсутствия знаний о неформальной структуре коллектива, статусе каждого его члена в этой структуре. Чем выше статус учащегося в неформальной структуре коллектива, тем острее его чувствительность к мнению этого коллектива. Уровень развития коллектива определяет значимость общественного мнения для каждого его члена.

2. Преувеличение педагогом роли возможного собственного влияния. Эта ошибка – следствие непонимания учителем уровня своего авторитета и конфликтующих сторон.

3. Недооценка или переоценка предшествующего собственного опыта регулирования отношений в коллективе.

4. Решая конфликт, педагог занимает позицию «верховного судьи». «Третий» при столкновении двоих вступает в сложные межличностные отношения с обоими и, сам обладая специфическими чертами характера, не может претендовать на полную объективность. В большинстве случаев педагог отдает предпочтение тому из двоих, кто ближе ему по психологическому складу, по социальной и ценностной ориентации.

Конечно, самая лучшая ситуация в коллективе – бесконфликтная. Она возникает там, где царит атмосфера доброжелательности, взаимопонимания между педагогом и учащимися, а также внутри детского коллектива. Но, если все же конфликт возник, неважно по

какой причине, то педагог должен быть готов к его разрешению. Одним из эффективных методов разрешения конфликтных ситуаций является, по мнению многих педагогов и психологов, конструктивная беседа (переговоры), в которой участвуют обе конфликтующие стороны, а педагог занимает позицию «третьей стороны».

Предварительная подготовка к переговорам предполагает анализ конфликтной ситуации и ответы на следующие вопросы:

– Кто является участниками конфликта, каковы их психологические особенности?

– Чьи интересы затронуты?

– Кто является инициатором конфликта и какую цель он преследует?

– Какова реакция других членов коллектива на создавшуюся ситуацию?

– Как может развиваться течение конфликта?

– Каковы примерные способы разрешения конфликта?

Успех в переговорах может быть достигнут, если педагог продемонстрирует доброжелательное и искреннее желание разобраться в ситуации и понять ее участников, если он будет сохранять контроль над ситуацией и направлять ход разговора в нужное русло.

При проведении конструктивной беседы педагогу следует руководствоваться определенными правилами.

Правила проведения конструктивной беседы

- ✓ Обсуждается только конкретный предмет;
- ✓ отсутствуют обобщения;
- ✓ не допускается перенос разговора на другие области;
- ✓ пресекаются ссылки на прошлые, не имеющие отношения к делу, неудачи или ошибки участников беседы;
- ✓ поддерживается активность и заинтересованность участников в разговоре;

- ✓ излагается четко, открыто своя позиция и с уважением и внимательно изучается позиция участников конфликта;
- ✓ демонстрируется желание понять собеседников;
- ✓ используются только деловые аргументы, избегаю всего, что может задеть личность собеседника;
- ✓ беседа завершается до наступления усталости ее участников; если она не закончена, то переносится на другое время.

Однако педагог должен быть готов к тому, что проведенные с конфликтующими сторонами переговоры могут и не привести к полному разрешению конфликта.

Возможные результаты проведения конструктивной беседы

- Участники конфликта получили новую информацию и что-то уточнили в своих позициях;
- уменьшилась напряженность между конфликтующими, снято недоброжелательное отношение их друг к другу;
- произошло сближение позиций и наступило определенное взаимопонимание;
- проблема устранена, конфликт разрешен.

Конструктивная беседа относится к прямым способам воздействия на конфликт. Если она оказывается неэффективной (или малоэффективной), то педагогу следует прибегнуть к *косвенным методам разрешения конфликта* (И. П. Андриади). Вот некоторые из них.

«*Выход чувств*». Реализация этого метода требует от педагога профессионального терпения и способности эмоционально поддерживать собеседника, сочувствовать ему. По наблюдению одного из видных психотерапевтов К. Роджерса, если человеку дать беспрепятственно выразить свои отрицательные эмоции, то постепенно они сами собой сменяются положительными.

«*Эмоциональное возмещение*». Педагог не должен игнорировать страдания человека. Показав, что считаетесь с ними, уже эмоционально возмещаете имеющийся у собеседника эмоциональный дис-

комфорт. Педагог может высказать в разговоре одобрение действительно имеющимся у собеседника качествам, и это будет ключом к пониманию им ситуации. Но в то же время льстить конфликтующему нельзя; лесть в конечном итоге вызывает открытое или тайное презрение к неискреннему педагогу. Просто надо сказать о том хорошем, что действительно в человеке есть.

«Обнажение агрессии». Прямая форма реализуется таким способом: педагог побуждает конфликтующие стороны ссориться в его присутствии и достаточно длительное время не пресекает ссоры. Как правило, при третьем лице она не достигает таких крайностей, чтобы пришлось, в буквальном смысле слова, разнимать враждующих. Дав им высказать «наболевшее», необходимо продолжить работу, основываясь на одном из нижеуказанных методов.

«Принудительное слушание оппонента». Останавливая ссору, необходимо поставить условие: «Каждый из вас, прежде чем ответить обидчику, должен с предельной точностью повторить его последнюю реплику». Обычно обнаруживается, что конфликтующие не слышат друг друга, а обидчику приписываются тон и слова, которых в действительности не было. Фиксируя на этом внимание конфликтующих сторон, педагог тем самым принуждает их слушать друг друга. Непривычность такой ситуации снижает накал взаимного ожесточения и способствует росту самокритичности спорящих.

«Обмен позиций». Педагог останавливает развернувшуюся на его глазах ссору, просит конфликтующих поменяться местами, на которых они до сих пор сидели, а затем дает следующую инструкцию: «Поменявшись ролями, выскажите все обвинения, которые приходят в голову». Взгляд со стороны другого – азбучная истина общения. Однако людям, охваченным гневом и обидой, он дается с большим трудом. Этот прием психологи рассматривают как универсальный в разрешении конфликтов, имеющих разную причину возникновения, то есть уместен при гашении конфликтов любого вида.

«Расширение духовного горизонта спорящих». Высказывания спорящих сторон протоколируются или записываются на магнито-

фон или видеомаянитофон. Остановив ссору, педагог воспроизводит сделанную запись. Как правило, конфликтующие подавлены тем, что услышали, поскольку начинают понимать, что вели себя недостойно либо, по крайней мере, некрасиво. На этом фоне целесообразно приступить к профессиональному разбору ссоры, показывая эгоизм и недоброжелательность аргументации каждого из конфликтующих. Далее разоблачается все мелкое, непринципиальное, что сопровождало конфликт. В беседе с конфликтующими важно раскрыть им смысл жизненных ценностей более высокого порядка, определить духовные цели, в стремлении к которым они, по существу, едины, а не взаимно враждебны.

В заключении следует отметить: исследованиями доказано, что каков педагог, таковы и его ученики. Различная степень конфликтности педагогов влияет на структуру личностных свойств учеников, определяет разные тенденции личностного развития учащихся. Следовательно, для учителя, стремящегося уменьшить количество конфликтов в руководимом им коллективе, весьма актуальна работа по самосовершенствованию.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте понятие конфликта. Назовите возможные причины возникновения конфликта.
2. Какие виды конфликтов являются самыми распространенными?
3. В какой форме может быть выражен конфликт?
4. Дайте характеристику возможных позиций, которые занимает педагог в решении конфликтных ситуаций. Приведите примеры.
5. Что включает в себя подготовка к проведению конструктивной беседы?
6. Каким правилам необходимо следовать педагогу, чтобы обеспечить успешность проведения конструктивной беседы?

7. Приведите примеры косвенных методов разрешения конфликтов.

Список рекомендуемой литературы

1. Андреев, В. И. Конфликтология : искусство спора, ведения переговоров и разрешения конфликтов / В. И. Андреев. – Казань, 1992.

2. Андриади, И. П. Основы педагогического мастерства : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / И. П. Андриади. – М., 1999.

3. Анцупов, А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Ростов н/Д., 2001.

4. Громова, О. Н. Конфликтология : курс лекций / О. Н. Громова. – М., 2001.

5. Журавлев, В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлева. – М., 1995.

6. Конфликт и пути его разрешения : методическое пособие для студентов и руководителей / сост. К. С. Лисепкий. – Куйбышев, 1999.

7. Шептенко, П. А. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2001.

7. ОРАТОРСКОЕ ИСКУССТВО КАК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

7.1 Понятие ораторского искусства.

Ораторское искусство как компонент педагогической техники

Термин «ораторское искусство» (лат. *oratoria*) античного происхождения. Его синонимами являются греческое слово «риторика» (греч. *rhetorike*) и русское «красноречие».

Риторика – ораторское искусство, теория красноречия; эффективность, внешняя красивость речи, насыщенность.

Красноречие – способность, умение говорить красиво, убедительно; искусная речь, построенная на ораторских приемах; ораторское искусство.

Ораторским искусством называют также исторически сложившуюся науку о красноречии и учебную дисциплину, излагающую основы ораторского мастерства. Традиционное красноречие рассматривалось как один из видов искусства. Его часто сравнивали с поэзией и актерским творчеством (Аристотель, Цицерон, М. В. Ломоносов, В. Г. Белинский и др.).

История знает множество великих ораторов (Аристотель, Демосфен, Цицерон, Робеспьер, Дантон и др.). Отечественная риторика знаменита благодаря таким мастерам, как Стефан Яворский, М. В. Ломоносов, русский полководец А. В. Суворов и др.

Умение говорить с народом ярко, доходчиво, находить слова, которые с наибольшей силой выражают мысль, пользоваться приемами образной, живой, впечатляющей речи – это искусство.

Следует иметь в виду, что ораторское искусство всегда обслуживало и обслуживает интересы определенных социальных классов, групп, отдельных личностей. Оно одинаково может служить как правде, так и лжи, быть использовано как в нравственных, так и безнравственных целях.

Кому и как служит ораторское искусство – вот основной вопрос, который решался на протяжении всей истории ораторского искусства, начиная с Древней Греции. И в зависимости от решения этого вопроса определялось отношение к ораторскому искусству, к науке об ораторском искусстве и к самому оратору.

Нравственная позиция автора – это, пожалуй, самое главное в ораторском искусстве. Она важна не только для политического деятеля, но и для любого оратора, чье слово может оказать влияние на судьбу людей, помочь принять правильное решение.

Это утверждение относится, прежде всего, к людям, в чьих руках судьбы подрастающего поколения, кто во многом определяет жизненную позицию человека, готовит его к взаимодействию с другими людьми, обеспечивает социальную адаптацию, то есть к педагогам.

Педагогическое мастерство складывается из множества компонентов, среди которых весьма существенное место занимают культура и техника речи учителя.

Грамотная, логичная, лексически и интонационно богатая, живая и образная речь учителя на уроке и вне его, обращенная к детям, родителям и коллегам, позволяет решать многие важные учебно-воспитательные задачи, развивать речь школьников, повышать эффективность взаимодействия с ними в любых педагогических ситуациях.

Значение речи учителя в постижении молодым поколением законов развития природы, общества, в приобретении опыта нравственных взаимоотношений с людьми рассматривается в многочисленных психолого-педагогических исследованиях. То, что это значение велико, – факт бесспорный и доказанный многовековым существованием педагогической профессии. Еще со школьной скамьи каждый из нас запомнил образ любимого учителя А. С. Пушкина – профессора нравственного права Царскосельского лицея А. П. Кунцына, который своими страстными речами, обращенными к сердцу и разуму лицеистов, воспитывал у них «пламень» высоких гражданских чувств. К. Паустовский, вспоминая своего учителя истории Клячина, особо выдел его умение рассказывать: он «бросал слова, как комья

глины» и «лепил ими живые статуи». Воспитанники А. С. Макаренко помнили не только слова своего педагога, но и интонации его голоса, тон, жесты, которыми сопровождалось его высказывания. Если вспомнить своих любимых, уважаемых наставников – их голоса, особенности речи, манеру обращаться к ученикам, отвечать на их вопросы, то утверждаешься в мысли о том, что все в них располагало к общению, вызывало доверие, и сразу хочется быть похожими на своих наставников и в этом.

В целом учительская профессия накопила хороший опыт словесного воспитания. Но за последние десятилетия в общественном сознании прочно укрепились и другие стереотипы речи, коммуникативного поведения учителя: обязательно громкий голос, назидательный тон, безапелляционность оценок и замечаний, авторитарная манера предъявления требований. Появились даже выражения «говорить учительским тоном», «железные нотки учительского голоса», как правило сопровождаемые либо резко отрицательным отношением говорящего к этому явлению, либо иронией. Распространение получили и «образцы» не всегда правильной, неубедительной речи педагога (чем успешно воспользовались кинематографисты, создавая штампы в изображении учителя).

Чем вызваны эти недопустимые и дискредитирующие учительскую профессию явления? Что необходимо знать будущему учителю, чтобы избежать подобных ошибок? Постараемся найти ответ на эти вопросы, разобравшись в том, что такое педагогическая речь, каковы ее функции и свойства.

Речь учителя должна обеспечить выполнение задач обучения и воспитания школьников. Поэтому к ней, помимо общекультурных, предъявляются и профессиональные, педагогические требования. Учитель несет социальную ответственность и за содержание, качество своей речи, и за ее последствия. Вот почему речь учителя рассматривается как важный элемент его педагогического мастерства.

Выражение «речь учителя» (синоним – «педагогическая речь»), как правило, употребляют, говоря об устной речи педагога (в отличие

от речи письменной). Под устной речью подразумевают как сам процесс говорения, создания устных высказываний, так и результат этого процесса – устные высказывания.

С выражением «педагогическая речь» тесно связано понятие «коммуникативное поведение учителя». Каким содержанием оно наполнено? В современной научной литературе под коммуникативным поведением учителя подразумевают не просто процесс говорения, передачи информации, а такую организацию речи и соответствующего ей речевого поведения учителя, которые влияют на создание эмоционально-психологической атмосферы общения педагогов и учеников, на характер взаимоотношений между ними, на стиль их работы. Для характеристики коммуникативного поведения учителя значимы такие моменты, как тон речи, оправданность использования оценочных суждений, манера обращаться к ученикам, отвечать им, характер мимики, движений, жестов, сопутствующих речи.

Вникая в секреты успеха учителей-мастеров, мы обнаруживаем отточенность приемов педагогического воздействия, искусную постановку и решение самых разнообразных практических задач. Важная роль здесь принадлежит ораторским умениям, которые способствуют мобилизации учащихся на интенсивную познавательную деятельность, постановке вопросов, общению с коллективом и отдельной личностью, проведению наблюдения, организации коллектива, владению своим настроением, голосом, мимикой, движениями. «Воспитанник воспринимает вашу душу и ваши мысли не потому, что знает, что у вас в душе, а потому, что видит вас, слушает вас», – говорил А. С. Макаренко.

Педагогическая техника, включая ораторские умения учителя, как раз и способствует гармоническому единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения. Мастерство педагога – в синтезе духовной культуры и педагогически целесообразной внешней выразительности.

Педагогическая техника учителя образуется комплексом общих педагогических умений, необходимых учителю как в учебной, так и во внеучебной работе с детьми.

Какие же умения включает педагогическая техника учителя? Какова их роль в педагогическом взаимодействии?

В понятие «педагогическая техника» входят две группы компонентов. Первая группа – это техника речи и кинесический код, то есть совокупность мимики, жестов, движений, позы. Вторая группа – дидактические, организаторские, конструктивные и коммуникативные умения педагога.

Мы раскроем содержание и значение только элементов первой группы, так как именно они являются компонентами красноречия (ораторского искусства) педагога. Перечислим эти элементы.

Прежде всего, в качестве элемента педагогической техники следует назвать речевые умения учителя, то есть умения говорить грамотно, красиво и понятно, выразительно интонировать свою речь, точно выражать в слове свои мысли и чувства.

Другим элементом педагогической техники является мимическая и пантомимическая выразительность педагога. Точный жест, выразительный взгляд, поощряющая или ироническая улыбка нередко оказываются в педагогическом взаимодействии более эффективными средствами общения, чем многословные пояснения или замечания.

Немаловажную роль в педагогическом взаимодействии играют умения учителя управлять своим эмоциональным (психическим) состоянием, поддерживать у себя оптимальный уровень эмоционального (творческого) напряжения и оптимистический, доброжелательный настрой, организовывать свой эмоциональный отдых. Эти умения обеспечивают педагогу профессиональный самоконтроль, помогают в течение многих лет сохранять здоровую нервную систему, избегать нервных срывов, эмоциональных и интеллектуальных перегрузок.

И последнее. Для организации эффективного педагогического взаимодействия учителю необходимо овладеть элементами актерских

и режиссерских умений, которые помогут ему в общении с детьми производить впечатление не только на ум, но и на чувства воспитанников, наиболее полно передавать им опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Таким образом, *ораторские умения учителя – это тот комплекс умений, который позволяет педагогу через то, что видят и слышат воспитанники, донести до них свои мысли и душу.* В непосредственном взаимодействии с детьми именно эти умения педагога (или их отсутствие) проявляются в его поведении. Их имел в виду и А. С. Макаренко, когда писал: «Воспитатель должен уметь организовывать, ходить, шутить, быть веселым, сердитым... вести себя так, чтобы каждое движение его воспитывало».

Неисчерпаемое разнообразие педагогических ситуаций требует от педагога творческого поведения. Ораторские умения и есть тот комплекс умений учителя, который способствует его оптимальному творческому поведению, иначе говоря – эффективному взаимодействию с воспитанниками в любых педагогических ситуациях.

Развитая культура речи помогает учителю глубже и ярче выразить себя в педагогической деятельности, раскрыть во взаимодействии с детьми всё лучшее, профессионально значимое в его личности. Совершенная педагогическая техника освобождает время и силы педагога для творческой работы, позволяет в процессе педагогического взаимодействия не отвлекаться от общения с детьми на поиски нужного слова или объяснение неудачной интонации. Учитель, владеющий педагогической техникой, не мучается от потери голоса или неумения отвлечься от каких-то своих, не связанных с работой переживаний. Следовательно, овладение педагогической техникой может и должно привести к росту удовлетворенности учителя своей профессиональной деятельностью.

Умения оратора, как составного элемента педагогической техники, необходимо рассматривать в комплексе. Каковы же общие особенности этих умений, которые обеспечивают их единство?

Прежде всего, отметим общую для всех ораторских умений учителя область применения – непосредственное взаимодействие педагога с детьми. Развитые ораторские умения позволяют учителю во взаимодействии с детьми быстро и точно найти нужные слово, интонацию, взгляд, жест; сохранять спокойствие и способность к ясному мышлению, анализу своих действий в самых острых и неожиданных ситуациях. Кроме того, в реальном педагогическом взаимодействии все умения учителя проявляются одновременно. Речь сопровождается жестом, мимикой, движением; непрерывное самонаблюдение дает возможность успешно корректировать отбор выразительных средств и т. д.

Другая важная особенность ораторских умений педагогической техники состоит в том, что все они носят выраженный индивидуально-личностный характер, то есть формируются на основе индивидуальных психофизиологических особенностей педагога. Индивидуальные способности красноречия существенно зависят от возраста, пола, темперамента, характера педагога, состояния здоровья, анатомо-физиологических особенностей.

Тесная связь ораторских умений педагогической техники с индивидуально-личностными особенностями учителя проявляется не только в индивидуальной окрашенности этих умений, но и в том, что их формирование и развитие оказывает прямое воздействие на личность педагога. Как уже было отмечено выше, ораторские умения педагогической техники ситуативно, сиюминутно проявляются в поведении педагога. В этом смысле овладение этими умениями может рассматриваться как одно из средств организации педагогически целесообразного поведения учителя. Формирование ораторских компонентов педагогической техники оказывает развивающее воздействие и на глубинные качества личности. Так, работа над выразительностью, чистотой, грамотностью речи дисциплинирует мышление. Овладение приемами саморегуляции психической деятельности ведет к развитию эмоциональной уравновешенности как черты характера и т. п.

Третьей важной особенностью ораторских умений педагогической техники является то, что именно через эти умения в педагогическом взаимодействии наиболее полно раскрываются воспитанникам нравственные и эстетические позиции педагога. Будет справедливым сказать, что уровень сформированности ораторских умений педагогической техники в значительной степени отражает уровень общей культуры педагога, так сказать, педагогический потенциал его личности. Если речь педагога бедна и неряшлива, если он по всякому поводу дает волю своим эмоциям, отличается дурным вкусом, эстетической глухотой, то самые «правильные» слова и самые «нужные» мероприятия не окажут воздействия ни на ум, ни на чувства воспитанников.

Итак, **ораторское искусство** – это совокупность умений говорить ярко, доходчиво, находить слова, которые с наибольшей силой выражают мысль, пользоваться приемами образной, живой, впечатляющей речи.

Все сказанное об ораторском элементе педагогической техники делает очевидной необходимость овладения составляющими его умениями для каждого педагога.

7.2 Характеристика основных элементов ораторского искусства педагога

Отечественная педагогическая наука отводит педагогической технике служебную роль и не сводит к ней сущность педагогического мастерства. Но нельзя бросаться и в другую крайность. Не пренебрежение техникой, а овладение ею превращает ее в тонкий инструмент решения важных педагогических задач, стоящих перед учителем.

Повторим, что в понятие «педагогическая техника» принято включать две группы компонентов.

Первая группа компонентов связана с умением педагога управлять своим поведением: владение своим организмом (мимика, пантомимика); управление эмоциями, настроением (снятие излишнего психиче-

ского напряжения, создание творческого самочувствия); социально-перцептивные способности (внимание, наблюдательность, воображение); техника речи (дыхание, постановка голоса, дикция, темп речи).

Вторая группа компонентов педагогической техники связана с умением воздействовать на личность и коллектив и раскрывает технологическую сторону процесса воспитания и обучения: дидактические, организаторские, конструктивные, коммуникативные умения; технологические приемы предъявления требований, управления педагогическим общением, организации коллективных творческих дел и пр.

Поскольку ораторское искусство педагога включается в первую группу компонентов педагогической техники, остановимся лишь на вопросах педагогической техники, связанных с организацией поведения педагога.

Управление эмоциональным состоянием

Публичный характер общения начинающего педагога с классом, как правило, вызывает у него «мышечные зажимы», чувства неуверенности, страха, скованности. Деятельность под пристальным взглядом учителей, детей, родителей, то есть действий «на виду», отражается на стройности мыслей учителя, состоянии его голосового аппарата, физическом самочувствии (ноги деревенеют, руки как палки), психическом состоянии (страшно быть смешным, казаться неумелым). Все это требует знания и умения осуществлять психофизическую настройку на предстоящее занятие, управлять своим эмоциональным состоянием во время общения. Следующие шаги можно сделать, если осознать способности саморегуляции и овладеть ее методикой. Среди важнейших способов саморегуляции можно выделить следующие:

- воспитание доброжелательности и оптимизма;
- контроль своего поведения (регуляция мышечного напряжения, темпа движений, речи, дыхания);
- разрядка в деятельности (трудотерапия, музыкотерапия, библиотерапия, юмор, имитационная игра);
- самовнушение.

Следует также осмыслить полезные советы В. А. Сухомлинского о воспитании душевного равновесия: не допускать прорастания угрюмости, преувеличения чужих пороков; обращаться к юмору; быть оптимистом, доброжелательным. Условия для развития этих качеств такие: глубокое осознание социальной роли своей профессии, развитое чувство долга, педагогическая зоркость, эмоциональная отзывчивость, а также стремление к самоанализу и адекватной самооценке. Все эти приемы психофизической саморегуляции связаны с формированием направленности личности в целом, ее установок, ценностных ориентаций, так как без изменений в этой сфере все последующие приемы будут малоэффективны.

Следующая группа способов основана на контроле деятельности организма. Глубину эмоциональных переживаний можно изменять, влияя на их внешние проявления, так как элементарный контроль за соматическими и вегетативными проявлениями эмоций ведет к их самокоррекции. На что можно направить контроль? На тонус мимической, скелетной мускулатуры, темп речи, дыхание и т. п.

Молодому учителю, готовящемуся к предстоящему уроку и ощущающему состояние неуверенности, страха перед детьми, желательно провести сеанс релаксации, добиваясь физического и психического расслабления. Аутогенная тренировка (психическая саморегуляция) – своеобразная психофизическая гимнастика – должна стать частью «педагогического туалета» учителя наряду с дыхательной и артикуляционной зарядками. Психическая саморегуляция включает релаксацию (состояние расслабления) и самовнушение формул с целью формирования профессионально необходимых качеств.

Подготовка к уроку, вообще к общению с детьми требует от учителя, особенно молодого, психологической настройки на урок, чему способствует поиск притягательного ядра в материале и методике урока, предвосхищение удовлетворенности от предстоящего общения с классом, поиск соответствующего эмоционального состояния при изучении данной темы.

Однако не следует разочаровываться от неудач на первом же занятии. Здесь нужна систематическая работа, тренинг психофизического аппарата, который постепенно станет послушным орудием в педагогической деятельности.

Пантомимика

Пантомимика – это движение тела, рук, ног. Она помогает выделить главное, рисует образ. Посмотрим на учителя, вдохновенно объясняющего урок. Как органически слиты у него движения головы, шеи, рук, всего корпуса!

Красивая, выразительная осанка воспитателя выражает внутреннее достоинство личности. Прямая походка, собранность говорят об уверенности педагога в своих силах, знаниях. В то же время сутулость, опущенная голова, вялые руки свидетельствуют о внутренней слабости человека, его неуверенности в себе.

Учителю необходимо выработать манеру правильно стоять перед учащимися на уроке (ноги на ширине 12-15 см, одна нога немного выдвинута вперед). Все движения и позы должны привлекать учащихся своим изяществом и простотой. Эстетика позы не терпит плохих привычек: покачивания взад-вперед, переминания с ноги на ногу, привычки держаться за спинку стула, вертеть в руках посторонние предметы, чесывать голову, потирать нос, дергать себя за ухо.

Жест педагога должен быть органичным и сдержанным, без резких широких взмахов и острых углов. Предпочтительны круглые жесты и скупая жестикуляция.

Различают жесты описательные и психологические. Описательные жесты изображают, иллюстрируют ход мыслей. Они менее нужны, но встречаются часто. Гораздо важнее психологические жесты, выражающие чувства. Например, говоря: «Будьте добры», мы поднимаем кисть руки на уровень груди ладонью кверху, чуть подавая ее от себя.

Следует учесть, что жесты, как и другие движения корпуса, чаще всего предупреждают ход высказываемой мысли, а не следуют за ней.

Выработке правильной осанки помогают занятия спортом, специальные приемы: представить себя стоящим на цыпочках, постоять

у стены и прочее; очень важен самоконтроль учителя, умение взглянуть на себя со стороны, глазами детей, в первую очередь.

Чтобы общение было активным, следует иметь открытую позу: не скрещивать руки, повернуться лицом к классу, уменьшить дистанцию, что создает эффект доверия. Рекомендуются движения вперед и назад по классу, а не в стороны. Шаг вперед усиливает значимость сообщения, помогает сосредоточить внимание аудитории. Отступая назад, говорящий как бы дает отдохнуть слушателям.

Мимика

Мимика – искусство выражать свои мысли, чувства, настроения, состояния движением мускулов лица. Нередко выражение лица и взгляда оказывает на учащихся более сильное воздействие, чем слова. Жесты и мимика, повышая эмоциональную значимость информации, способствуют лучшему ее усвоению.

Дети «читают» лицо учителя, угадывая его отношение, настроение, поэтому лицо должно не только выражать, но и скрывать чувства. Не следует нести в класс маску домашних забот, неурядиц. Нужно показать на лице и в жестах лишь то, что относится к делу, способствует осуществлению учебно-воспитательных задач.

Конечно, выражение лица должно соответствовать характеру речи, отношений. Оно, как и весь внешний облик, должно выражать уверенность, одобрение, осуждение, недовольство, радость, восхищение, безразличие, заинтересованность, возмущение в десятках вариантов. Широкий диапазон чувств показывает улыбка, свидетельствующая о духовном здоровье и нравственной силе человека. Выразительные детали мимики – брови, глаза. Поднятые брови передают удивление, сдвинутые – сосредоточенность, неподвижные – спокойствие, равнодушие, находящиеся в движении – восторг.

Наиболее выразительны на лице человека – глаза. «Пустые глаза – зеркало пустой души» (К. С. Станиславский). Учителю следует внимательно изучить возможности своего лица, умение пользоваться выразительным взглядом, стремиться избегать чрезмерной динамичности ли-

цевых мускулов и глаз («бегающих глаз»), а также и безжизненной статичности («каменное лицо»).

Для развития ориентировки в осознании собственного поведения и поведения учащихся педагогу полезно знакомство с эталонами, представленными в работах психологов. Вот, например, эталон поведения в состоянии радости: улыбка, глаза сияют, чрезмерно жестикулирует, многословен, желание помочь другому. Эталон поведения в состоянии страха: глаза расширены, поза застывшая, брови приподняты, голос дрожит, лицо искажено, взгляд бегающий, движения резкие, тело дрожит.

Взгляд учителя должен быть обращен к детям, создавая визуальный контакт. Надо избегать обращения к стенам, окнам, потолку. Визуальный контакт является техникой, которую необходимо сознательно развивать. Нужно стремиться держать в поле зрения всех учащихся.

Техника речи

Процесс восприятия и понимания речи учителя учащимися тесно связан со сложным процессом учебного слушания, на которое, по подсчетам ученых, приходится приблизительно $\frac{1}{4}$ – $\frac{1}{2}$ части учебного времени. Поэтому ясно, что процесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенства речи учителя.

Дети особенно чутки к речевым данным педагога. Неправильное произношение каких-либо звуков вызывает у них смех, монотонная речь нагоняет скуку, а неоправданная интонация, громкая патетика в задушевной беседе воспринимаются как фальшь и вызывают недоверие к учителю.

Некоторые считают, что и голос, и его тембр только природный дар человека. Но современная экспериментальная физиология утверждает, что качество голоса можно коренным образом улучшить. История также свидетельствует о разительных последствиях самоусовершенствования человека в данном направлении. Вероятно, все слышали о Демосфене и о том, как он, преодолев свои физические недостатки, стал выдающимся политическим оратором Древней Греции. Таким же образом готовил себя к публичным выступлениям и

двадцатилетний Владимир Маяковский, который, набирая в рот камешки, произносил речи на берегу шумной реки Риони.

Но методика Демосфена не лучшая для выработки ораторской техники. Она пример для нас в том плане, насколько важную роль играют большое желание, сильная воля человека и регулярность занятий. Сегодня разработана система упражнений по технике речи, которая, опираясь, главным образом, на опыт театральной педагогики и представляя собой комплекс навыков в речевом дыхании, голосообразовании и дикции, позволяет учителю донести до ученика все богатство содержания своего слова.

Дыхание

Дыхание выполняет физиологическую функцию – обеспечивает жизнедеятельность организма. Но одновременно оно выступает и энергетической базой речи. Речевое дыхание называется фонационным (от греч. *phono* – звук). В повседневной жизни, когда наша речь преимущественно диалогична, дыхание не вызывает трудностей. Но на уроке, особенно когда учителю приходится говорить длительное время, объясняя материал, читая лекцию, нетренированное дыхание дает о себе знать: может участиться пульс, покраснеть лицо, появиться одышка.

Для речи обычного физиологического дыхания не хватает. Речь и чтение требуют большого количества воздуха, экономного его расходования и своевременного его возобновления. В речевом дыхании выдох длиннее вдоха. Иная и последовательность дыхания. После короткого вдоха – пауза для укрепления брюшного пресса, а затем длинный звуковой выдох.

Звуки речи образуются при выдохе. Поэтому организация его имеет большое значение для постановки речевого дыхания и голоса, их развития и совершенствования.

Голос

Среди учителей встречаются люди, у которых голос поставлен самой природой, но эти случаи нечасты. Да и хороший голос при отсутствии специальной тренировки с годами деградирует, портится,

изнашивается. И все же можно сказать, что каждый человек наделен голосом, который может стать сильным, гибким, звучным.

Голосовой аппарат состоит из трех отделов: генеративного, энергетического, резонаторного.

Генерация звука происходит в голосовых связках, щелях и затворах в полости рта, что обеспечивает дифференцировку звуков на тональные и шумовые.

Резонаторная система – глотка, носоглотка, полость рта – обеспечивает статику и динамику речи.

Энергетическая система, в которую входит механизм внешнего дыхания, обеспечивает скорость потока воздуха и его количество, подаваемого к органам фонации и необходимого для возникновения звука.

Голос образуется в результате прохождения выдыхаемого воздуха через гортань, где после смыкания и размыкания голосовых связок возникает звук – голос. Каковы особенности голоса педагога? Прежде всего, это сила звука. Сила зависит от активности работы органов речевого аппарата. Чем больше давление выдыхаемого воздуха через голосовую щель, тем больше сила звука.

Важное условие слышимости голоса – *полетность*. Этим термином специалисты определяют способность посылать свой голос на расстояние и регулировать громкость.

Существенное значение имеет *гибкость, подвижность* голоса, умение легко изменять его, подчиняясь содержанию, слушателям. Подвижность голоса, прежде всего, касается его изменений по высоте. Высота – тональный уровень голоса. Человеческий голос может свободно изменяться по высоте в пределах примерно двух октав, хотя в обычной речи мы обходимся тремя-пятью нотами. *Диапазон* – объем голоса. Границы его определяются самым высоким и самым низким тоном. Сужение диапазона голоса ведет к появлению монотонности. Однообразие звучания притупляет восприятие, усыпляет.

Хорошо поставленному голосу свойственно богатство тембральной окраски. *Тембр* – окраска звука, яркость, а также его мяг-

кость, теплота, индивидуальность. В звучании голоса всегда присутствует основной тон и ряд обертонов, то есть дополнительных звуков, более высокой, чем в основном тоне, частоты. Чем больше этих дополнительных тонов, тем ярче, красочнее, сочнее звуковая палитра человеческого голоса. Исходный тембр голоса может изменяться с помощью резонаторов. Различают два главных типа резонаторов: верхний (головной) и нижний (грудной). Трахея и большие бронхи – грудной резонатор. Черепная коробка, полости носа и рта – головной резонатор. Резонаторные ощущения в грудной клетке (а их можно обнаружить, если приложить руку к груди) и особенно в области головного резонатора помогают организовать работу голосовых связок таким образом, чтобы исходный тембр голоса, рождающийся в гортани, имел в себе те обертоны, которые вызовут резонанс в головном и грудном резонаторах.

Все эти свойства голоса вырабатываются специальными упражнениями.

Дикция

Для учителя четкость произношения – профессиональная необходимость, способствующая правильному восприятию учениками речи педагога. Дикция – это ясность и четкость в произношении слов, слогов и звуков. Она зависит от слаженной и энергичной работы всего речевого аппарата, который включает губы, язык, челюсти, зубы, твердое и мягкое нёбо, маленький язычок, гортань, заднюю стенку глотки (зев), голосовые связки. Активное участие в речи принимают язык, губы, мягкое нёбо, маленький язычок и нижняя челюсть, поэтому их можно тренировать.

Ритмика

Скорость в целом и длительность звучания отдельных слов, слогов, а также пауз в сочетании с ритмической организованностью, размеренностью речи составляют ее темпоритм. Это очень важный элемент речи, так как «интонация и паузы сами по себе, помимо слов, обладают силой эмоционального воздействия на слушателя» (К. С. Станиславский).

Скорость речи зависит от индивидуальных качеств учителя, содержания его речи и ситуации общения. Оптимальный темп речи русских составляет около 120 слов в минуту (англичан – от 120 до 150). Но, как показывают экспериментальные данные, учителю лучше говорить не более 60 слов в минуту. Длительность звучания отдельных слов зависит не только от их длины, но и от значимости их в данном контексте. Чем важнее слово, текст, тем медленнее речь.

Трудную часть материала учитель излагает замедленным темпом, дальше можно говорить быстрее. Обязательно замедляется речь, когда нужно сформулировать тот или иной вывод – определение, правило, принцип, закон. Следует учитывать и степень возбуждения учащихся. Чем более возбужден ученик, тем медленнее и тише следует говорить учителю.

Для достижения выразительности звучания следует мастерски пользоваться паузами – логическими и психологическими. Без логических пауз речь безграмотна, тез психологических – безжизненна. Паузы, темп и мелодика речи в совокупности составляют интонацию. Монотонная речь вызывает скуку, понижение внимания и интереса. Академик И. П. Павлов называл скуку «сном с открытыми глазами». Речь учителя должна привлекать своей естественностью, разговорным мелодичным рисунком и, в отличие от обычной беседы, быть контрастнее, выразительнее.

Для развития интонационного богатства речи педагогу могут помочь специальные упражнения.

7.3 Упражнения на развитие отдельных компонентов красноречия

Работа по развитию и совершенствованию умений ораторского искусства включает в себя выполнение педагогом нескольких блоков упражнений. Каждый блок содержит упражнения на развитие отдельных компонентов красноречия.

Блок I. Работа по совершенствованию навыков в управлении собой

Блок состоит из двух групп упражнений.

В первую группу входят *упражнения на напряжение и расслабление мышц*. Выполняя эти упражнения, педагог учится расслабляться, используя слово, сюжетные представления; контролировать тонус мимических мышц; контролировать и регулировать темп движений и речи, дыхания.

Упражнение 1. Расслабление и напряжение мышц руки

Встаньте прямо, поднимите руки вперед, пальцы сожмите в кулак, одновременно напрягая мышцы кисти, предплечья, плечи (3-4 с). Не забудьте о мысленном действии при этом. (Вы хотите быть сильным, крепким; Ваши мышцы сильно напряжены). А теперь расслабьтесь: руки свободно падают вниз, совершая маятникообразные движения.

Упражнение 2. Использование слова для релаксации

Концентрируем внимание и даем самоприказы: «Внимание на руки! Мои пальцы расслаблены... Мои предплечья и плечи расслаблены... Мое лицо спокойно и неподвижно...».

Нужно знать, напряжение каких мышц вызывает та или иная эмоциональная реакция. Так, при эмоции страха в наибольшей мере напрягаются артикулярные и затылочные мышцы; на расслабление их и нужно обратить внимание, испытывая это состояние.

Упражнение 3. Использование представления для расслабления

Яркое представление о каком-либо объекте способно вызвать соответствующие объекту ощущения и реакцию организма. Например, сильное волнение можно снять, если представить себе сюжетные представления на цветном фоне: луг, речка, море, гладь воды.

Упражнение 4. Контроль тонуса мимических мышц

Это упражнение помогает не только придать лицу спокойный вид, но и добиться внутренней гармонии, успокоения. Текст может

быть следующим: «Мое внимание останавливается на моем лице. Мое лицо спокойно. Мышцы лба расслаблены. Мышцы глаз расслаблены. Мышцы щёк расслаблены. Губы и зубы разжаты. Рот растянут в улыбке. Мое лицо, как маска». Вместе с улыбкой мы ощущаем, как уходит напряжение в лице и во всем теле.

Упражнение 5. Контроль и регуляция темпа движения и речи

Наряду с мышечной скованностью эмоциональное возбуждение может проявиться в возрастании темпа движения и речи, суетливости. Избежать этого помогут следующие задания:

а) плавно и медленно сжимать и разжимать пальцы рук, плавно и медленно переводить взгляд с одного предмета на другой. Так же писать, идти, говорить;

б) использовать в тренировке чередование быстрого и медленного, плавного и резкого темпа. Например, 2-3 мин. делать все (собирать разбросанные книги, писать на доске и др.) замедленно и плавно, затем 1-2 мин. – быстро и резко, имитируя суетливость, нервозность. Далее опять медленно, и т. д. Так же читать отрывки хорошо знакомых произведений.

Эти упражнения, построенные на темповом контрасте, помогают регулировать эмоциональное состояние, поскольку оно оптимизируется под влиянием размеренного и частого ритма.

Упражнение 6. Контроль и регуляция дыхания

Так как наше дыхание и эмоциональное состояние взаимосвязаны, то контроль и регуляция первого могут способствовать саморегуляции второго. Наблюдения показывают, как меняется дыхание в эмоциональных состояниях: ровное дыхание спящего, глубокое – у задумавшегося, учащенное – у волнующегося, «раздутые ноздри» – у гневающегося.

Вдох при диафрагмальном дыхании производится через нос. Вначале воздухом при расслаблении и слегка опущенных плечах наполняются нижние отделы легких; живот при этом все более и более выпячивается. Затем вдохом последовательно поднимаются грудная клетка, плечи и ключицы. Полный выдох выполняется в той же последователь-

ности: постепенно втягивается живот, опускается грудная клетка, плечи, ключицы. Это стабилизирует эмоциональное состояние.

Упражнение 7. Использование библиотерапии

Прочитать стихотворение, прозу. Обсудить, какие чувства вызывает данное произведение.

Упражнение 8. Использование музыки в сочетании со зрительными образами

Просмотреть слайдовую программу на музыкальном фоне. После просмотра описать свое состояние.

Упражнение 9. Имитационная игра

Войти в класс в образе завуча, директора. Проследить, как меняется внутренний настрой.

Во вторую группу входят упражнения на *снятие мышечного напряжения, внушение в состоянии релаксации* (упражнения составлены Т. Г. Дмитренко, преподавателем Полтавского педагогического института).

Упражнение 10. «Поза» релаксации

Необходимо сесть на стул, наклонить туловище немного вперед, слегка согнуть спину, опустить голову на грудь, бедра расправить под прямым углом друг к другу. Предплечья свободно лежат на бедрах, кисти рук свободно свисают. Мышцы максимально расслаблены. Глаза закрыты. Поза напоминает положение уставшего кучера на дрожках.

Мысленным взором «пробежаться» по всем мышцам тела, проверяя, достаточно ли они расслаблены. Начинать нужно с мышц лица, с освоения «маски» релаксации.

Упражнение 11. «Маска» релаксации

Подаются команды (самоприказы): мышцы лба расслаблены, все морщины на лбу разглажены (чтобы прочувствовать расслабление этой группы мышц, можно предварительно для контраста напрячь их, на вдохе подняв брови, как это бывает при удивлении, и на выдохе опустив); брови расслаблены (нахмурить брови и тут же расслабить); веки расслаблены; мышцы щёк расслаблены; челюсти разжаты, ниж-

няя челюсть свободно опущена вниз; губы расслаблены, на лице печать глубокого сладкого сна.

Итак, между выражением лица и психическим состоянием существует прочная обратная связь, внешнее выражение расслабленности и покоя влечет за собой соответствующие изменения состояния.

Упражнение 12. Полный психический покой

Цель – максимально успокоиться, снять возбуждение и нервное напряжение. Основные формулы: «Полный психический покой», «Покой, как одеялом, укутывает меня». Подаются команды (самоприказы): «отдых»; все мысли ушли; только покой; покой, как мягкое одеяло, укутывает меня; я совершенно спокоен; полный психический покой.

На фоне общего физического расслабления можно с помощью самоприказов и представлений внушить себе состояние полного психического покоя.

Упражнение 13. Выход из состояния релаксации

Идет счет до 10. На каждый второй счет подаются команды (самоприказы): раз, два – вы хорошо отдохнули; три, четыре – тяжесть правой руки прошла; пять, шесть – бодрость во всем теле; семь, восемь – настроение бодрое; девять, десять – открыть глаза и улыбнуться.

Энергично дается команда: «Потянитесь, сядьте прямо! Сплести пальцы рук перед собой! Выверните кисти ладонями наружу. С полным вдохом поднимите руки со сплетенными пальцами над головой. С резким выдохом опустите руки». Это упражнение повторяется 2-3 раза.

Блок II. Работа над совершенствованием мимической и пантомимической выразительности учителя

В первую группу входят *упражнения на осознание своего невербального поведения.*

Упражнение 1. Приветствие

Поприветствовать невербально (рукопожатием и пр.) своих коллег, двигаясь по кругу и передавая индивидуальные отношения. Анализ строится на соответствии замысла и восприятия действия.

Упражнение 2. Передаем предметы

Невербально передать по кругу воображаемый предмет. Тот, кому это передается, должен соответственно принять его и передать далее. В процессе анализа обращается внимание на то, что распознавание и адекватная реакция зависят от открытости личности, ее воображения, эмоционального настроения.

Упражнение 3. Задуманное слово

Группа делится на две подгруппы. Каждая задумывает слово, обозначающее предмет или абстрактное понятие (что сложнее для игры).

Поочередно представитель подгрупп невербально представляет это слово противоположной подгруппе. Те имеют право называть варианты ответов, а рассказчик невербально соглашается с ходом их мысли или отрицает ответ, чтобы играющие изменили направление поиска.

Эта игра позволяет рассмотреть средства невербального поведения, которыми пользуется учитель, и в какой-то мере понять его манеру невербального общения.

Упражнение 4. Окно

Встаньте друг против друга. Вообразите, что вас и вашего партнера разделяет окно с таким толстым стеклом, что попытки кричать бесполезны: партнер не услышит вас. Однако вам необходимо сообщить ему очень важную вещь. Что делать? Но слишком серьезен предмет сообщения, чтобы размахивать руками. Не договариваясь с партнером о содержании разговора, попробуйте передать через «стекло» все, что вам нужно, и получить ответ.

При выполнении этого упражнения важно, чтобы его участники не разыгрывали роль передающего информацию, а действительно пытались выполнить задание, содержание которого составляло бы для них актуальный интерес. Важно также обратить внимание на влияние эмоционального настроения, личного отношения для передачи информации.

Упражнение 5. Телетакт

Есть телефон, телеграф, телевизор. Можно создать и телетакт, то есть передавать свои ощущения, свое отношение по поводу определенных мыслей, ситуаций тактильно, а точнее, рукопожатием.

Участники становятся тесным кругом, взявшись внизу за руки. Ведущий задумывает, какую информацию он хочет передать, сосредотачивается и передает ее рукопожатием, думая о содержании передаваемого. Получивший информацию, не торопясь, ощутив и осознав ее, передает рукопожатием соседу, и так далее до тех пор, пока информация не возвратится к ведущему.

Ведущий соглашается или возражает против такого понимания информации. Затем каждый, по очереди, расшифровывает, что он воспринял и что передал. Определяется и анализируется звено, где появляется искажение.

Вторая группа включает *упражнения на развитие понимания экспрессии психического состояния личности.*

Упражнение 6. Определение эмоционального состояния человека с помощью эталонов невербального поведения

Пользуясь эталонами поведения в состоянии радости, страха и другое, можно определить эмоциональные состояния, представленные на фотографиях.

Чтобы легче было ориентироваться, нужно представить ситуацию, дать словесное описание ее, поведения каждого из ее участников. Вычленить признаки опознания.

Упражнение 7. Определение эмоционального состояния через эмпатию

Участникам даются фотографии (или слайды). Необходимо охарактеризовать эмоциональное состояние человека, поставив себя в предлагаемую ситуацию, определив ее содержание и чувства, вызываемые данными обстоятельствами.

Можно использовать фотографии из приложения к книге П. М. Якобсона (См.: Якобсон, П. М. Изучение чувств детей и подрост-

ков. – М., 1961), фрагменты и отдельные кадры фильмов (с выключенным звуком), чтобы по невербальному поведению восстановить логику действия.

Упражнение 8. Кто это?

Участникам предлагается заранее написать характеристику невербального поведения одного из участников группы. На занятии зачитать ее без указания адресата. Участники определяют, кому из членов их группы она может принадлежать. Задание можно усложнить, сопоставив экспрессию поведения студента и учителя-мастера.

Упражнение 9. «Зеркало»

Это упражнение направлено на развитие умения вчувствоваться в другого, то есть эмпатии, с помощью переноса на себя внешнего рисунка поведения партнера.

Учителя работают в парах. Один из них ведущий. Его задача – мысленно размышлять по поводу выбранной ситуации. Вторым является его отражением, то есть повторяет все движения стоящего перед ним человека. «Зеркало» отражает не только изменение положения рук, ног, туловища, головы партнера, но и его чувства, мельчайшие перемены в его настроении. Для того чтобы воспроизвести малейшее действие, учитель должен понять, в каком настроении находится его партнер, почему он совершает действие. Попытка позволяет проникнуть в духовный мир человека, наиболее точно отразить внешний рисунок поведения.

В третью группу включены упражнения на *развитие основ мимической и пантомимической выразительности*

Упражнение 10. Подарки

Все сидят в круге. По очереди предлагается сделать подарок кому-нибудь из членов группы (или всем). Выполняется невербально.

Упражнение 11. Чувство, с которым я пришел на занятие

Предлагается по желанию высказать с помощью мимики и жестов те чувства, с которыми учитель шел на занятие. Задание можно представить и как чувства, с которыми находишься на занятии.

Упражнение 12. Общая мимическая реакция

Упражнение проводится одновременно для всех. Выполняют его сидя, можно привычно в классе, не видя реакции другого, что раскрепощает и снимает робость. Выполняются задания совместно по предъявлению ситуации ведущим:

Ситуация А. Начался урок. Вы сидите за столом. Открывается дверь. Смотрите на вошедшего:

- требовательно: «Быстрее садись»;
- удивленно: «Не ожидал»;
- с досадой: «Отвлекаешь»;
- спрашивая: «Что-нибудь случилось?»;
- укоризненно: «Мешаешь работать»;
- радостно: «Наконец-то!» и т. д.

Ситуация Б. Вы вызываете ученика. Он заявляет: «Я не выполнил задание». Ваша реакция:

- сочувствую: «Понимаю, как тебе неприятно»;
- осуждаю: «Это недопустимо!»;
- жду: «Что будет дальше, чем объяснить?»;
- готов заступиться: «Да, тебе помешало отсутствие по болезни»;
- удивлен: «Не ожидал такого от тебя»;
- безразлично: «Меня это не трогает».

При анализе выполнения этих заданий следует предложить учителям описать содержание тех ситуаций, которые бы оправдали все действия. Все ситуации можно проиграть с позиции учителя и ученика, сопоставив содержание, наполнение ситуаций, какие последствия вызывают данные реакции у партнера, то есть работать над целесообразностью мимики для определенных ситуаций.

Упражнение 13. Выражение индивидуальной реакции

В отличие от предыдущего, это упражнение выполняется перед аудиторией. Ситуации упрощены. Требуют творчества. Участники по очереди принимают роль учителя. После выполнения упражнения всей группой выбирается наиболее целесообразный вариант и демонстрируется перед аудиторией. Мы предлагаем примеры ситуаций,

предложенных Н. Е. Щурковой. Возможны и другие ситуации школьной тематики.

Ситуация А. Вы пишете на доске. Ученики должны писать вместе с Вами в тетрадях одновременно. Вдруг раздается какой-то шум, оборачиваетесь, выражая:

- удивление: «Что случилось?»;
- осуждение: «Кто еще не начал работать?»;
- требование: «Да перестаньте же, пора успокоиться»;
- выжидание: «Я жду тишины»;
- гнев: «Тихо! Нельзя шуметь, когда все работают»;
- страдание: «Как можно шуметь, когда здесь у нас важное дело?!».

Ситуация Б. Контрольная работа. Вы за столом. Видите, как ученик пытается воспользоваться шаргалкой. Ваши взгляды встречаются. Ваш взгляд:

- с укоризной;
- с настойчивым запретом;
- с лукавым сочувствием;
- с безмерным удивлением;
- с ожиданием дальнейших действий;
- с гневом и т. д.

Ситуация В. Ученик у доски. Выполнил задание. Ваша реакция:

- спокойная: «Все правильно»;
- радостная: «Молодец!»;
- веселое удовлетворение;
- приятное удивление такому прекрасному результату;
- удивление: «Ты уверен, что у тебя все правильно?»;
- огорчение и осуждение;
- жесткое осуждение;
- сочувствие, но ироническое осуждение;
- сарказм: «Прекрасно!».

Для того чтобы реакция участников было не чисто внешней, а органичным выражением внутреннего отношения, полезно предла-

гать учителям описание причин таких реакций, оправдать вариант выбора воздействия, мысленно дорисовывая обстоятельства классной жизни, выразить свое отношение в идее внутреннего монолога словесно, а затем невербально.

В случае затруднений можно продемонстрировать примеры мимической реакции на слайдах, заранее снятых по данной тематике.

Упражнение 14. Индивидуальная передача информации

Часть учителей получают задания на карточках и выполняют их индивидуально. Остальные учителя, не зная содержания карточки, расшифровывают поведение коллеги. Таким образом, это упражнение комплексное, включает умения выражать и читать эмоциональную реакцию.

На карточках могут быть такие задания:

– Вы входите в класс. Вас встречают организованно. Вы удовлетворены началом урока.

– Вы входите в класс. Здесь шум, крик. Вы не ожидали этого и очень удивлены.

– Вы входите в класс. Это любимый Ваш коллектив. Вы ждете интересного урока.

– Вы входите в класс. Вам пока еще трудно в нем работать. Вы должны сразу же организовать ребят.

– Вы пришли в класс сказать, что учитель болен и что урок отменяется.

– Вы пришли сообщить поздравительную телеграмму.

– Идет самостоятельная работа. Вы проходите по рядам, наблюдая, как ученики работают. Они хорошо работают.

– Вы проходите по рядам. Один из учеников работает лучше, чем всегда. Отметьте, чтобы он это видел.

Упражнение 15. Логика невербального поведения

Это упражнение развивает и укрепляет творческий уровень учителя. Участникам предлагается самим наметить логику поведения в типичных школьных ситуациях. Выполняется упражнение в парах, подключается реальная или воображаемая аудитория.

Например, ситуация «Проверка знаний». Учитель слушает ответ школьника у доски и одновременно, добиваясь непрерывного педагогического общения со всем классом, стремится невербальными средствами, не мешая отвечающему, подключить к размышлению над ответом всех сидящих за партами. Как учитель реагирует на отвлечение от материала урока? Это и удивление, и строгий взгляд, и выражение повышенной заинтересованности ответом, и порицание.

Учителя парами готовят подобные предложенные ими ситуации и демонстрируют реакции.

Блок III. Работа над совершенствованием техники речи

Этот блок состоит из трех групп упражнений.

Первая группа – упражнения на *развитие фонационного дыхания*.

Овладение техникой дыхания начинается со снятия физического и эмоционального напряжения. Это расслабляет фонационные пути, убирает преграды, мешающие координации речевого процесса. Упражнения следует подбирать дифференцированно, учитывая индивидуальные особенности учителя.

Упражнение 1. «Егорки»

В процессе выполнения этого упражнения каждый педагог определяет индивидуальные особенности речевого выдоха. После произнесения известной детской считалочки «Как на горке на пригорке стоят тридцать три Егорки» – глубокий вдох и на выдохе считать: «раз Егорка, два Егорка...» и так далее до полного использования воздуха. Последний счет – показатель распределения емкости дыхания.

Упражнение 2. Цветочный магазин

Исходное положение – стоя. Для контроля положите левую руку на живот, правую – на ребра. Выдохните (**п-фф**). При этом живот втянется. Делая вдох, представьте, что нюхаете цветок. При этом живот выдвигается вперед, ребра расширяются. Закрепите вдох толчком живота, подтяните низ живота (кашель или позывы к кашлю). После этого начинайте выдох медленно и плавно на **п-ффф**, при этом живот

постепенно вытягивается, ребра опускаются, вдох короткий, выдох длинный. Упражнение повторить 2-3 раза.

Упражнение 3. «Свеча»

Возьмите узкую полоску бумаги шириной 2-3 см, длиной 7-10 см и, представив, что это свеча, дуйте на нее. Она отклоняется от Вас – это отклонилось «пламя». Такая «свеча» позволяет наглядно следить за ровностью выдыхаемой струи воздуха; выдох ровный – бумажка находится в одном положении – отклонившись (положили «пламя» свечи и держите его в этом положении). Обратите внимание на небольшое напряжение в области диафрагмы и межреберных мышц. Крепкий «дыхательный пояс» сохраняет ровность выдыхаемой струи воздуха.

Упражнение 4. Звукоподражание

Это упражнение направлено на проверку и развитие разных видов дыхания. В ходе его выполнения нужно воспроизводить различные звуки природы и жизни: свист ветра, тончайший звук комара, крик и карканье вороны, трескотню сороки, рокот мотора, звук электрического звонка, возгласы кучера и др. Необходимо обратить внимание на работу диафрагмы: то у нее минимальное напряжение (когда воздух как бы сам «вытекает в природу», например, при шуме леса или жужжании жука), то напряжение усиливается (при рокоте мотора или звуке электрического звонка). Когда воздух как бы силой выгоняется, диафрагма активно и энергично двигается, рывками «выталкивая» воздух (при крике вороны, трескотне сороки, при возгласе кучера).

Упражнение 5. Переключка

Называйте фамилию школьника, изучите его взглядом, постарайтесь запомнить его особенности, посадите на место. Перед каждой фамилией делайте вдох. Затем ведите переключку, распределяя выдох на 3-4 фамилии.

В процессе выполнения этого упражнения оцениваются умения учителя мотивировать работу, контакт с классом, правильность дыхания, свобода и естественность поведения.

Упражнение 6. Словарный диктант

Проведите словарный диктант. Диктуйте по одному слову, следя за письмом учащихся. Дыхание берите перед каждым словом. Слова произносите четко, не спеша. И главное – голосом и темпом руководите записями учащихся.

В процессе выполнения упражнения оцениваются мотивация работы, инструктаж, контакт учителя с классом (зрительный, соответствие темпа), правильность дыхания, правильность окончания работы (проверка, выводы).

Вторая группа включает в себя упражнения на *развитие голоса*.

Упражнение 7. «Колыбельная»

Вспомните, как, укачивая ребенка, мягко и свободно напевают знакомую фразу колыбельной мелодии. Выполняя это упражнение, необходимо напевать эту мелодию на всех гласных и согласных, добиваясь мягкой атаки звука (например, напевая, как колыбельную, звуки «м», «а», «о» и др.).

Нужно запомнить состояние мышечной свободы в области глотки и ощущение того, как «качаете» гласные и согласные диафрагмой.

Упражнение 8. «Зов»

Это упражнение выполняется с целью развития «полетности» голоса. Чтобы развить «полетность» голоса, надо уметь и на негромком звучании посылать звук вдаль. Надо выработать ощущение того, что говорить следует, как бы посылая звук «к себе», а не «от себя». Действуйте с задачей привлечь внимание аудитории к себе. Перед тем как начать говорить, скажите мысленно: «Внимание! Начинаю». И голос звучит спокойно, зазывно, приковывая внимание аудитории к Вашей речи.

Представьте себе, что идут уроки. Вы в коридоре. Не желая мешать учителям, должны срочно позвать дежурного, сидящего у входа. Допустим, его зовут Коля, можете позвать по фамилии: «Петренко!». А теперь начался перерыв, поэтому Вы не боитесь, что помешаете,

и зовете громче. Можно выполнить то же задание, но при условии, что идет контрольная работа, в классе тишина.

Упражнение 9

Сверните из бумаги трубку диаметром 3-4 см. Приложите ее к губам. Произносите гласные (слоги, слова, тексты), стараясь, чтобы они звучали в трубке.

Третья группа упражнений ориентирована на *развитие дикции учителей.*

Упражнение 10. Тренировка нижней челюсти

Необходимым условием четкой, хорошей речи является умение правильно открывать рот. Это связано с работой нижней челюсти.

Исходное положение: голова держится прямо, подбородок в обычном удобном положении, губы сомкнуты. На счет «один» челюсть опускается на расстояние ширины двух пальцев (среднего и указательного), язык лежит свободно, кончик его – у нижних резцов; губы сохраняют округлую форму, зубы не обнажаются. При тренировке нужно следить за тем, чтобы голова не наклонялась, все внимание должно быть сосредоточено на опускании челюсти. На счет «два» фиксируем открытое положение рта; на счет «три» рот закрыт. Упражнение повторяется шесть раз подряд.

Упражнение 11. «Пятачок»

Это упражнение предназначено для тренировки губных мышц. Исходное положение: зубы сомкнуты, губы в обычном спокойном состоянии.

На счет «один» губы собрать в «пятачок», а затем, стараясь не разжимать «пятачка», делать круговые движения: вправо, вниз, влево, вверх. Повторить этот круг три-четыре раза, после чего столько же раз сделать это упражнение слева направо.

Упражнение 12. Правильное звучание гласных

Найдите правильное звучание гласных, произнося их в следующем порядке: и, э, а, о, у, ы. При выполнении этого упражнения вни-

мательно следите за правильной установкой речевого аппарата на каждый гласный звук, не торопитесь.

Упражнение 13. Звуки «а», «я»

В этом упражнении тренируется произношение гласных звуков в слогах, словах и фразах:

«Аи? Аи! Аи. Аэ? Аэ! Аэ»;

«Барабан – Семья»;

«Флаг – Ярус»;

«Широка страна моя родная» и др.

(Ряд последующих упражнений выполняется аналогично. В ходе этих упражнений происходит тренировка звуков «о-ё», «у-ю», «в-ф», «д-т-н», «з-с», «ж-ш» и др.).

Упражнение 14. «Взрываю»

Произносите без голоса глухие согласные, активно взрывая их: п! пь! п! пь! т! ть! т! ть! к! кь! к! кь! Они как бы подготавливают верное звучание гласных, следующих за ними. Ведь эти согласные ударяют, точно молотком о наковальню. При этом они выталкивают стоящие за ними на очереди звуки. Произносите ряд слогов: Пу! По! Пэ! Пи! Включите звонкие согласные: Бу! Бо! Ба! Би! Бы!

Упражнение 15. Скороговорки

В работе над скороговорками нельзя просто пробалтывать слова, нужно найти в них определенный смысл. Начинать работу над текстами скороговорок нужно в медленном темпе, предварительно потренировавшись в произнесении наиболее сложных сочетаний слов отдельно. Затем можно постепенно ускорить темп произнесения скороговорок, не забывая о логических ударениях.

«Ткет ткач ткани на платок Тане»;

«Бомбардир бомбардировал Бранденбург»;

«Рододендроны из дендрария»;

«Рапортовал да не дорапортовал, дорапортовал да не зарпортовался»;

«Ловко лавируя в ларингологии, лекарь-ларинголог легко излечивал ларингиты»;

«Талер тарелка стоит»;
«Осип охрип, Архип осип».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что включает в себя понятие «ораторское искусство»?
2. Назовите основные элементы ораторского искусства педагога.

Охарактеризуйте их.

3. Какие упражнения являются необходимыми для овладения педагогом ораторскими умениями? Приведите примеры.

Список рекомендуемой литературы

1. Александров, Д. Н. Риторика : учебное пособие для вузов / Д. Н. Александров. – М., 1999.

2. Ваганова, Ж. В. Режиссура поведения учителя / Ж. В. Ваганова. – М., 1999.

3. Десяева, Н. Д. Культура речи педагога : учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / Н. Д. Десяева. – М., 2003.

4. Корепанова, М. В. Основы педагогического мастерства : учебное пособие для студентов вузов / М. В. Корепанова. – М., 2010.

5. Кухарев, Н. А. На пути к профессиональному совершенству : книга для учителя / Н. А. Кухарев. – М., 1990.

6. Лабунская, В. А. Невербальное поведение / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д., 1986.

7. Львов, М. Р. Содержание языковой подготовки учителя начальных классов / М. Р. Львов // Начальная школа. – 1988. – № 1.

8. Макаренко, А. С. Сочинения : в 7 т. / А. С. Макаренко. – М., 1958. – Т. 5 : Проблемы школьного советского воспитания.

9. Основы педагогического мастерства : учебное пособие / под ред. И. А. Зязюн. – М., 1989.

10. Словарь современного русского литературного языка : в 17 т. / под ред. В. И. Чернышева. – М., 1950-1965.

11. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения : в 5 т. / В. А. Сухомлинский. – М., 1978. – Т. 2 : Сто советов учителю.

8. АКТЕРСКОЕ МАСТЕРСТВО В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

8.1 Общность и различие актерско-режиссерской и педагогической деятельности

Педагогическая деятельность имеет очень много общих признаков с театральным творчеством как разновидностью художественной деятельности: представители обеих профессий работают с людьми, имеют общую цель – возбудить мысли и чувства аудитории; та и другая деятельность обучает и воспитывает, требует высокого уровня физической, психической и социальной культуры; тот и другой труд подвижен, изменчив; только в актерской и педагогической профессиях мы встречаемся с уникальным совпадением личности творца и инструмента творчества; наконец, тот и другой труд – яркое искусство самовыражения (О. С. Булатова).

Еще великий А. С. Макаренко говорил: «Для меня в моей практике, как и для вас, многих опытных учителей, такие «пустяки» стали решающими: как стоять, как сидеть, как подняться со стула, из-за стола, как повесить голос, улыбнуться, как посмотреть. Нас этому никто не учил, а этому можно и нужно учить, и в этом есть и должно быть большое мастерство».

Искусство педагога и актера во многом сходны. Самое четкое определение искусству актера дали К. С. Станиславский и В. И. Немирович-Данченко: «Искусство актера очень сложно, – говорил В. И. Немирович-Данченко, – и данные, какими актер овладевает зрителем, разнообразны. Заразительность, личное обаяние, правильность интуиции, дикция, пластичность и красота жестов, способность к характерности, труд, любовь к делу, вкус и проч. ...».

Эти характеристики, присущие и актеру, и педагогу, объединяет еще одно немаловажное качество – талант.

К. С. Станиславский¹, отвечая на вопрос «Что такое талант?», пишет: «Талант – это счастливая комбинация творческих способностей человека в соединении с творческой волей». К этим способностям великий режиссер относит следующие: наблюдательность, впечатлительность, память (аффективная), темперамент, фантазия, воображение и внешнее воздействие, перевоплощение, вкус, ум, чувство внутреннего и внешнего ритма и темпа, музыкальность, искренность, непосредственность, самообладание, находчивость, сценичность и пр. Кроме этого, добавляет К. С. Станиславский, нужны выразительные данные, то есть хороший голос, выразительные глаза, лицо, мимика, линии тела, пластика и пр. Эти качества нужны не только актеру, но и педагогу.

Учитель и актер должны быть подготовлены к тому, чтобы уметь владеть вниманием аудитории, чувствовать аудиторию, знать, на кого ориентироваться, кому помогать, знать азы человеческой реакции в зависимости от возраста, пола, профессиональной направленности аудитории. Учитель и актер должны владеть арсеналом средств, при помощи которых они доносят свой опыт, свои знания. Из множества неповторимых средств можно выделить общее, что и сделал К. С. Станиславский. Он выделил стадии органического процесса общения, которые, на наш взгляд, полностью применимы к деятельности педагога.

Первая стадия. Вход артиста на сцену. Рассматривание всех присутствующих. Ориентирование и выбор объекта.

Вторая стадия. Подход к объекту. Привлечение на себя его внимания.

Третья стадия. «Зондирование души объекта щупальцами глаз».

Четвертая стадия. Передача своих видений объекту.

Пятая стадия. Отклик объекта и обоюдный обмен «лучеиспускания и лучевосприятия душевных токов». В этой программе приоритет отдается глазам. Именно они помогают педагогу (актеру) приковать к себе внимание.

Основным способом, с помощью которого и актер, и педагог воздействуют на аудиторию, является метод физических действий

¹ Константин Сергеевич Станиславский (1863-1938) – отечественный режиссер, театральный деятель и педагог. Разработал творческую систему воспитания актеров, многие идеи которой используются в подготовке учителя.

(МФД) (К. С. Станиславский). Он позволяет произвольно воздействовать на произвольные эмоциональные реакции. Целью МФД является создание правдивого сценического образа посредством установления логики физических действий. Основная идея МФД состоит в том, чтобы учить артиста управлять своими чувствами, искусству представления и воплощения.

Театральная и педагогическая деятельность, будучи близкими по содержательному (коммуникативному) и инструментальному (личность творца и его психофизическая природа как инструмент воздействия) признакам, обладают рядом общих процессуальных характеристик, к которым можно отнести следующие (О. М. Головенко):

- процесс театрального и педагогического творчества осуществляется в обстановке публичного выступления непосредственно в присутствии группы людей, которые являются активными соучастниками этого процесса;

- театральная и педагогическая деятельность в силу своей специфики делают объект своего воздействия одновременно и субъектом творчества, сотворцом, вне активного участия которого сам творческий акт невозможен;

- в основе актерского и педагогического творчества, в отличие от многих других видов деятельности, лежит творчество в отведенное для этого определенное время, что требует от творца (учителя, воспитателя) оперативности в управлении своими психическими состояниями и сиюминутности вызова творческого самочувствия;

- результаты театрального и педагогического творчества динамичны, развиваются, изменяются, иначе говоря, представляют собой всегда процесс;

- театральная и педагогическая деятельность носят коллективный характер;

- основным элементом педагогической техники при овладении профессиональным мастерством учителя является «метод физических действий» К. С. Станиславского.

Более подробная характеристика актерско-режиссерской и педагогической деятельности, их специфика, а также различия труда актера и педагога представлены О. С. Булатовой.

Общие черты, характеризующие педагогическую и актерско-режиссерскую деятельность

1. Содержательный признак – коммуникативность, ибо общей основой является взаимодействие, живое сотрудничество разных индивидуальностей.

2. Инструментальный признак – личность творца и его психофизическая природа как инструмент воздействия.

3. Целевой признак – воздействие человека на человека и вызов определенного переживания у партнера.

4. Процессуальные характеристики: творчество осуществляется в обстановке публичности, регламентировано во времени; результат творчества динамичен; наблюдается общность переживаний актера и зрителя, актера и режиссера, педагога и ученика; объект воздействия является одновременно и субъектом творчества, сотворцом; творчество носит коллективный характер.

5. Структурный признак – анализ материала; определение проблем, противоречий; рождение замысла, разрешающего противоречия; воплощение; анализ результата; корректировка.

Работа над уроком и ролью происходит в трех периодах:

Репетиционный – у актера, доурочный – у учителя. Это период, когда в воображении, в мыслях, в ощущениях деятеля создается образ. Образ героя – у актера, образ урока – у учителя.

Технический. Период, когда разумно, расчетливо выверяется материал и подчиняется собственному творческому заказу деятеля. Закрепляется, «обкатывается» на репетициях роль актера, у учителя «репетируется» урок, уточняется его замысел, фиксируется его ход, составляется план.

Период воплощения творческого замысла. Работа актера на спектакле, учителя – в классе.

6. Концептуальные признаки:

– наличие элементов работы, не поддающихся автоматизации, самостоятельного и свободного творчества;

- осуществление социальной функции – функции воспитания;
- присутствие интуиции, чутья, вдохновения;
- специфические профессиональные эмоции;
- необходимость непрерывной внутренней работы (тренировочной и «над предметом»).

7. Требования к личности творца. Развитое воображение, внимание, эмпатия, рефлексия, подвижность, заразительность, выразительные способности, обаяние.

Педагогическая и актерско-режиссерская деятельности имеют некоторые различия. Они представлены в таблице 5.

Таблица 5

Различия, характеризующие педагогическую и актерско-режиссерскую деятельность

Актерская деятельность <i>1</i>	Педагогическая деятельность <i>2</i>
1. Наличие зрителя	
Присутствует	Отсутствует
2. Предмет представления	
Показывается герой. Происходит перевоплощение в другую личность	Показывается личность учителя; образ, о котором идет речь; отношение к ситуации, диктуемое ролевой позицией педагога
3. Границы сферы деятельности	
Деятельность на сцене происходит в ином слое бытия по сравнению с обычной жизнью	Деятельность происходит в границах реально существующего
4. Особенности чувственной сферы деятеля	
Чувство деятеля не возникает в результате реального раздражителя. Деятель должен быть «настроен» на эмоциональную волну героя	Чувство деятеля рождается реальными обстоятельствами. Деятель более «открыт» в выявлении чувств
5. Специфика общения в деятельности	
Если есть актер, рядом мыслится публики, ожидающая маски, маскировки. Общение тяготеет к монологу	Ожидается реальный человек с реальными чувствами. Общение тяготеет к диалогу
6. Продолжительность деятельности	
В 5-6 раз меньше, чем у учителя	В 5-6 раз больше, чем у актера

1	2
7. Возможности импровизации в деятельности	
Допустима в момент подготовки к спектаклю, концерту и в малой степени во время самой деятельности	Не только допустима, но необходима. Границы творчества шире
8. Особенность программы деятельности	
В один день репертуар, как правило, представлен одной ролью, одним спектаклем	В один день может быть разной
9. Зависимость от «черного зала» (зрителей, учеников)	
Чем меньше присутствует в воображении деятеля, тем лучше, правдивее, органичнее результат деятельности. Хорошие актеры во время игры «забывают» о зрителе, сосредоточиваются на общении с партнером по сцене	Чем больше присутствует в воображении деятеля, тем лучше результат деятельности, ибо важна организация сотрудничества
10. Наличие помощников в деятельности	
Присутствуют (драматург, режиссер, гример, костюмер, суфлер и др.). Театральные средства воздействия сложны: планшет сцены, цветовое оформление, декорации, голоса за сценой, костюмы	Отсутствуют, хотя объективно учитель не одиночка, а участник ансамбля педагогов школы. Школьно-классный реквизит достаточно прост: стол, стул, доска, наглядные пособия, ТСО
11. Ответственность за результат деятельности	
Коллективная	Личная. Последствия ошибок более драматичны, чем результаты актерских неудач

Названные черты, показывающие различия педагогической и актерской деятельности, безусловно, не перечеркивают отмеченные ранее сближающие их признаки, а лишь позволяют обратить внимание на то, что актерская и педагогическая деятельность не простые разновидности одного и того же и необходимо осознавать специфичность каждого вида труда, в частности, эстетическую направленность актерской деятельности.

Педагогам необходимо не столько развить умение предъявлять себя, сколько умение видеть и оценивать и других, что в первую очередь предполагает развитие эмпатии и рефлексии. Важно осознать то, что целью заимствования элементов театральной педагогики в профессиональной подготовке учителя является не воспитание актера, но *педагога с качествами актера, которые проявляются в зависимости от педагогических задач.*

8.2 Артистизм в структуре личности педагога

Среди современных педагогов бытует неоднозначное мнение по поводу необходимости артистизма педагога, так как долгое время в педагогической деятельности артистизм не улавливался, находился без внимания исследователей.

Однако Ш. А. Амонашвили пишет: «Если я хочу, чтобы дети, сидящие за партами, смотрящие мне в глаза, ожидающие от меня чего-то важного, действительно, радовались каждому школьному дню, воспитывались и обучались, не думая о том, что воспитываются и обучаются, я должен заботиться о том, чтобы нить наших деловых отношений была непрерывной и прочной... Я должен набраться смелости и сыграть неповторимую роль педагога-актера. А суть этой роли заключается в том, что деловые отношения между мной и детьми не должны терять нить своей правдивости, лишать их чувства свободного выбора, чувства исключительности своего участия в деятельности на уроке».

Важно разграничить понятия артистизма и актерствования, педагогического мастерства и педагогической техники. Если речь идет об истинном артистизме, то в игре есть элемент мастерства, педагогической устремленности и психологической гибкости воспитателя. А актерствование в дурном смысле слова ребята легко разгадают.

Актерствование – это, скорее, лжеартистизм. Это манерность, с которой учитель «изображает» учителя на уроке, играя роль доброго и щедрого «повелителя», разговаривает покровительственным тоном, любит свою власть над учениками, играет непогрешимость своего Я. Такой «артистизм» действительно трудно назвать в числе необходимых педагогу качеств. Он способен сначала «подкупить» ученика, но потом может испугать своими проявлениями и надолго отвернуть его и от учителя, и от школы. Под **педагогическим мастерством** мы понимаем выражение повышенного уровня всех качеств, которыми должен обладать педагог в соответствии с профессиограммой, комплекс свойств личности, обеспечивающих высокий уровень само-

организации профессиональной деятельности, а также следствие повышенного уровня развития некоторых педагогических качеств; фундаментом этого мастерства являются общая культура педагога, его теоретические знания и владение педагогической техникой. **Педагогическая техника** – это комплекс умений, который помогает учителю глубже, ярче, талантливее выразить себя, добиться оптимальных результатов в работе. Ядро элементов педагогической техники составляют умения педагогического общения, техника и культура речи (голос, дыхание, дикция, интонационная окраска, грамотность и т. д.), выразительный показ чувств и отношений (мимика, пантомимика, вообще внешний облик учителя), профессиональная саморегуляция педагогом своего психического состояния (самоконтроль, выдержка и т. п.).

Что касается артистизма, то дать ему однозначное определение очень сложно.

Словарь современного русского языка определяет артистизм, с одной стороны, как дар, а с другой – как *результат труда*: «1. Выдающиеся способности, художественная одаренность, свобода перевоплощений, с помощью которой человек легко, непринужденно «входит в образ». Особое умение держать себя, изящество манер, грациозность движений и тому подобное, обычно свойственны артистам. 2. Высокое мастерство, достигнутое кем-либо в области искусства. Высокое мастерство в каком-либо деле, в выполнении чего-либо».

В результате анализа литературы и собственных наблюдений мы пришли к выводу, что *применительно к педагогике артистизм* – это:

1. **Черта личности учителя**, некое ее своеобразие: способность перевоплощаться, обаяние «артистической стихийности», живость, острота, экспрессия, богатство жестов и интонаций, дар рассказчика, способность нравиться; внутреннее изящество, образное мышление, стремление к нестандартным решениям через образные ассоциации; особенность психики, тип нервной системы, акцентуация личности (К. Леонгард выделяет три стимулирующих момента для артистической натуры: 1) эмоциональную возбудимость, 2) демонстративные черты характера, 3) интровертированность); способность к импрови-

зационному и органичному, естественному существованию в условиях педагогического процесса.

2. Совокупность учебных приемов, «техник», заключающихся в том, что урок «разыгрывается» по особым законам, еще не изученным наукой до конца. Искусство отбора наиболее эстетически яркой, а не только значимой, смысловой информации; «техника» задавания вопросов, втягивающих всех в урок-игру и позволяющих уроку запомниться. Использование приемов искусства, в частности – отстранения; поиск органичных выходов к теме урока и способов «погружения» в нее; выстраивание учительского поведения (если это необходимо) в соответствии с определенными педагогическими задачами.

3. Концепция педагогического творчества, по которой педагогическая деятельность рассматривается «незашоренным» взглядом, вся окружающая действительность работает на нее, а содержание урока не сводится до какого-то узкого аспекта – «по делу». События во время взаимодействия учителя и ученика разворачиваются по законам жизни, в которой нет чего-то неглавного. И тогда не тема проходит, а жизненные явления подводятся под какие-то закономерности, действительность переплавляется в яркую, самобытную картину жизни. В импровизации, которая рождена не стихийностью, а продуманностью первого шага, раскрывается внутреннее настроение учителя, что, по существу, является основой артистизма.

Задача артистичного педагога – оказать на учеников эмоциональное воздействие, вызвать в душах отклик, определенные переживания, без которых осложняется глубинное восприятие жизни и ее понимание; утвердить веру в себя в сознании и сердцах ребят, вызвать впечатление своим отношением, чувствами; заставить играть воображение, а игра – всегда свободный выбор.

При этом основная цель педагога – способствовать формированию у ученика личностной позиции на основе системы убеждений, которые не сводятся к сумме знаний; определенного отношения к объектам окружающего мира, а в целом – положительного отношения детей к учебному процессу и, следовательно, ко всем воздействиям,

организуемым школой; выбора учеником собственных средств для самореализации.

В *структуре педагогического артистизма* выделяют две стороны:

1. **Внутренний артистизм** – культура педагога, непосредственность и свобода, обаяние, эмоциональность, игра воображения, изящество, образный путь постановки и решения проблем, ассоциативное видение, неожиданные яркие ходы в «сценарии» урока (особенно его первых минутах), внутренняя «настройка» на творчество, самообладание в условиях публичности и др.

2. **Внешний**, разомкнутый на класс **артистизм** – игровая подача, так сказать, «техника» игры, особые формы выражения своего отношения к материалу, передача своего эмоционального отношения к деятельности, владение умением самопрезентации, выведение учеников на игровой уровень, умелая режиссура урока.

Рассмотрим подробнее составляющие педагогического артистизма.

Одна из удивительнейших черт театрального искусства – **перевоплощение**.

Перевоплощение требует актерских способностей, умения «сыграть роль», способности стать другим, *оставаясь самим собой*. Здесь следует избегать *наигрыша*. Наигрыш – вершина неправды, фальши, неискренности, внешнее кривляние. Только оставаясь самим собой, учитель может временно надеть любую маску. При этом она не подавит личность; наоборот, личность педагога будет явственно «просвечивать» сквозь нее. Таким образом, артистизм – не только игра в кого-то. Это, прежде всего, состояние души, способной на время не просто казаться кем-то, а в самом деле «быть».

Педагогический артистизм предполагает **открытость** и **непосредственность** педагога, умение говорить и действовать напрямую, делиться тем, что есть внутри. При этом вопросов «А что обо мне подумают, как я буду выглядеть?» как бы не существует. Артистичный педагог обладает также способностью **заражения** своими пережива-

ниями, сомнениями, радостью других людей. В. И. Немирович-Данченко считал, что именно в этой способности заключается талант, а К. С. Станиславский определял заразительность актера как *обаяние или силу притяжения*.

«Знаете ли вы таких актеров, которым стоит только появиться на сцене, и зрители их уже любят? За что? За то неуловимое свойство, которое мы называем обаяние. Это необъяснимая привлекательность всего существа актера, у которого даже недостатки превращаются в достоинства, которые копируются его поклонниками и подражателями».

Кто же легче всего привлекает к себе симпатии и уважение? Существует термин *фасцинация*, переводимый как *завораживание*. Среди способов фасцинации выделяют, прежде всего, особый взгляд (он должен быть прямым, лучистым, если и твердым, но теплым), особый голос (богатый в тембровом отношении, гибкий по модуляции), особый ритм речи (подобный хорошему музыкальному ритму – то возбуждающий, то успокаивающий, но не наскучивающий), особый ум (с одной стороны, высоко импровизационный, с другой – богато оснащенный словесными конструкциями и их вариациями), с третьей – обостренно ситуативный.

Как показывают наблюдения, обаяние личности театральные педагоги оценивают очень высоко. Сила обаятельного педагога в том же, в чем и сила обаятельного артиста: ученик попадает к учителю под добрую власть; он не подчиняется ему, а становится самим собой под его влиянием. Обаяние – это искренность, отсутствие фальши, искусственной наигранности в поведении, манерничания и жеманства.

Особое значение имеет владение техникой *самопрезентации* (Э. Гоффман), которая поможет учителю в воздействии на социально-психологический механизм восприятия своих действий и себя как личности. Самопрезентация предполагает умение педагога предстать перед детьми не как должностное лицо, наделенное определенными властными полномочиями, ролевыми преимуществами. От культуры самопрезентации *зависит аттракция* учителя, представление о нем

как о привлекательном человеке, симпатия детей, дальнейшее развитие взаимоотношений.

Артистизм предполагает наличие у педагога так называемой *«визуальности»*, *внешней привлекательности*. И дело тут не столько в правильности и красивости черт лица, в безупречной фигуре. Природные данные учителя могут быть обычными, внешне «неброскими». Гораздо большую роль играют умение учителя следить за собой, культура внешних и внутренних проявлений, обаяние и естественность. А. С. Макаренко считал: важно, чтобы в коллективе были красивые и молодые педагоги. В них он видел какую-то «мистерию»: они сами по себе заставляли воспитанников мечтать, фантазировать, подтягиваться. Учителя хочется слушать и следовать за ним.

Творческая деятельность учителя характеризуется необходимостью быстро, оперативно ориентироваться в сиюминутных, непрерывно меняющихся ситуациях живого общения, импровизировать на основе ранее задуманного в зависимости от текущих педагогических задач и своего творческого самочувствия.

Примером такой неподготовленной коммуникации может служить диалог в начале урока, описанный Ш. А. Амонашвили:

«— Здравствуйте, дети!.. Какие новости?

— У меня зуб болит!

— Был у врача?

— После уроков пойду.

— Не заплачешь там?

— Не-е-е-т!

— Ну, смотри!.. А еще что нового?

— Дима все еще в больнице!..

— Вы не соскучились без Димы?

— Со-ску-у-чи-и-лись...

— Может, послать ему письмо?

— Я хотел вам предложить то же самое! Пусть каждый сегодня напишет ему. Сделаем это на уроке письма, хорошо?..

— Я ему свой рисунок pošлю.

- А теперь хотите знать, что мы будем делать сегодня в школе?
- Да!
- Так вот слушайте...»

Мы уже отмечали, что педагогический проект предстоящей педагогической деятельности должен отражать индивидуальные особенности педагога.

Л. Ю. Берикханова выделяет *три* наиболее часто встречающихся *типа поведения педагогов* при осуществлении импровизации. К первому типу относится учитель-«**солист**», который слышит только себя и импровизирует на основе возникновения ассоциаций, аналогий, воспоминаний, то есть действует практически без учета влияния внешних обстоятельств, в которых протекает его деятельность. Импровизация при этом оказывается недостаточно эффективной, поскольку ученики как бы не берутся учителем в расчет в полной мере.

Второй тип представлен учителем-«**камертоном**», который отзывается на любые внешние изменения, и его педагогическая «мелодия» начинает звучать в той тональности, которую ей задают внешние обстоятельства. Результатом этого является оживленный, интересный диалог, обогащающий партнеров по общению. Но учитель, увлеченный сиюминутным общением, зачастую теряет ориентир и может направить процесс обучения в русло, не соответствующее его предварительному замыслу.

Наиболее эффективно действует учитель-«**импровизатор**», который не только исполняет свою педагогическую «партию», двигаясь к намеченной цели урока, но и импровизирует в соответствии с тем, как складываются конкретные обстоятельства деятельности. При этом импровизационные моменты не заслоняют поставленной задачи урока, а дают возможность обогатить предварительно задуманный замысел, улучшить и усовершенствовать его непосредственно в процессе деятельности. Импровизированные речь и поведение учителя, как правило, очень энергичны и эмоциональны; они сильнее воздействуют на учеников. А сам факт импровизации поднимает авторитет педагога.

К сожалению, порой даже опытные учителя переоценивают значение жесткого программирования в общении с учениками, воспринимая их незапланированные реплики, вопросы, индивидуальные особенности реагирования как досадную помеху, мешающую в работе. Артистичные же педагоги не боятся возникновения на уроке неожиданностей, а любят, умеют их «обыграть», использовать как новое обстоятельство для нахождения новых ярких красок урока.

Различные стороны педагогического артистизма проявляются в деятельности учителя и способствуют формированию привлекательного *образа педагога*.

Пантомимический образ учителя – визуальный его портрет, создаваемый взглядом, улыбкой, пластичностью и темпоритмом движений, их красотой и гармоничностью. **Вербальный образ** учителя – портрет духовного плана, складывающийся за счет богатства и мелодики его речи, ритмичности и энергетики фраз. Бывает, что люди недостойные, лицемерные на первый взгляд кажутся достаточно артистичными, обаятельными. Но без слияния с глубиной и чистотой души, с высокими человеческими качествами подобная актерская «оснащенность» обречена на очень недолговечный успех. Рано или поздно такому учителю перестанут верить, в нем разочаруются (чары не будут действовать). Только *соединение артистизма с духовностью и нравственностью* является неременным условием безграничности педагогического влияния.

В структуре личности педагога артистизм как способность к органичному существованию и эффективному действию в условиях педагогического процесса, связанная наряду со знаниями учителя и развитием педагогического мышления также с овладением искусством самовыражения, умением саморегуляции психического состояния, конструирования «партитуры педагогического общения», умением ставить и решать сверхзадачу действия, играет, на наш взгляд, следующие роли:

1) **синтезирующую**: постановка и решение сверхзадачи своей деятельности заставляет педагога ставить задания ребенку в определенный мировоззренческий и нравственный контекст;

2) **обогащающую и гармонизирующую личностные проявления педагога**: артистизм учителя дает возможность естественного сочетания логического и чувственного в деятельности;

3) **регулирующую самочувствие педагога, его настрой на творчество**: ощущение свободы своего внутреннего и внешнего Я вдохновляет, окрыляет, дает новые силы;

4) **защитную**: педагогический артистизм, контроль над своими ощущениями и самочувствием, естественное и живое поведение, ощущение свободы повышают уверенность, самооценку учителя. Современная психология признает театр как один из методов преодоления трудностей общения, обеспечивающих возможности для самовыражения человека, и даже лечебного воздействия, с целью снятия различных неврозов, сохранения психического здоровья;

5) **формирующую мотивационно-ценностное отношение к содержанию образования**: логичное и красивое сочетание эмоционального и рационального на уроке дает возможность ребенку по-новому взглянуть на него, найти в нем увлекательное и ценное лично для себя.

Итак, мы попытались дать определение педагогическому артистизму, описать его структуру и функции, показать его отличие от актерствования, педагогического мастерства и педагогической техники; выделили роль артистизма в структуре личности учителя, также задачи, цель и результат труда педагога-артиста. Рассмотрение этих вопросов является очень важным для ясного представления тех перспектив, которые влечет за собой стремление будущего учителя стать артистичным. Конечно, в современных условиях желать того, чтобы каждый педагог обладал ярко выраженным артистизмом, нельзя. Но, может быть, в будущем то, что может транслироваться (знания, умения, навыки), будет передано техническим средствам, а главной задачей учителя станет формирование ученика, помощь ему в творчестве. Вот тогда к работе с детьми и будут допускаться именно те, кто обла-

дает творческой индивидуальностью и, добавим, артистизмом как важным ее компонентом.

8.3 Основные функции педагогического артистизма

В процессе педагогического общения артистизм педагога выполняет следующие функции:

1. **Мотивационная.** Эта функция осуществляется не только во время подготовки к занятиям и во время деятельности, когда артистизм педагога играет важную роль для ученика, способствуя повышению познавательной мотивации учения, позволяя соединять фактические знания с их эмоциональным восприятием и формируя убеждения через образное обобщение картин мира. Не менее важна эта функция и на этапе профессиональной подготовки педагога, когда применение искусствоведческих категорий к анализу педагогического процесса дает возможность обеспечения более эффективной стратегии вузовской подготовки специалистов, способствует более целостному охвату педагогического процесса в его многообразных связях. Ориентация студента на предстоящую деятельность как на творчество, имеющее основой наряду со специальными предметными знаниями и знания по театральной педагогике, может стать одним из условий повышения мотивации учения.

2. **Мобилизационная.** Данная функция осуществляется в основном на этапе предвосхищения предстоящего общения с классом, когда педагог становится способным освободиться от напряжения, снять зажимы, настроиться на положительную психологическую доминанту, противостоять стрессу, когда учительский бодрый вид заставляет учеников поверить в успех деятельности.

3. **Аттрактивная (притягивающая).** Артистизм помогает учителю в воздействии на социально-психологический механизм восприятия себя как личности и своих действий. От эффекта «первого впечатления» зависит представление об учителе как о привлекательном или малопривлекательном человеке, а значит, расположение и симпатии де-

тей или неприятие ими учителя. Выразительные личностные проявления педагога, одухотворенность мимики и пластики способны доставлять наслаждение глазу ребенка.

4. **Фасилитаторская.** Педагогический артистизм облегчает взаимодействие между преподавателем и учеником, способствует принятию, пониманию, проявлению терпимости к чужой культуре, мнению, верованию. Проявления открытости к миру и детям позволяют педагогу не быть «страшным» для ребенка, дают ему возможность в любых случаях обращаться к педагогу.

5. **Стимуляционная.** Здесь подразумевается стимуляция творческого самочувствия учителя и стимуляция творческой активности учеников, которые в результате постоянного нахождения и участия в процессе творчества, через личность учителя, через механизмы сотрудничества, соучастия, сопереживания попадают в мир познания искусства и т. д. Гармония внешних и внутренних личностных проявлений педагога стимулирует у учащихся переживание эмоционального удовлетворения от общения с ним и со школой в целом, обогащает учеников опытом отношенческих реакций на пестрые явления пестрого мира.

6. **Синтетическая.** Когда деятельности учителя свойственны богатство личностных проявлений, неординарность, «настрой» на учеников, открытая позиция, это способствует достижению эмоционально-психологического единства с классом, переживанию детьми радости общения с педагогом. Атмосфера сотворчества, сотрудничества, соразмышления ставит учеников в позицию союзников, соратников учителя, соавторов урока; происходит синтез устремлений педагога и учеников.

Использование в учебном процессе названных возможностей артистизма способствует возникновению сотрудничества, сотворчества учителя и ученика. На таких уроках создается спокойная, доброжелательная обстановка, присутствует взаимопомощь, чувство коллектива. Поэтому на таких уроках дети думают не об ошибках и промахах, а об удачах и победах, пусть самых маленьких, о том, что

ребенок поднимается над самим собой, обогащенный новым знанием, чувством, настроением, отношением к себе и миру.

Одно из различий актерской и учительской деятельности состоит в том, что актер не обязан быть режиссером, а *педагогу необходимо обладать развитыми режиссерскими способностями*, которые проявляются в умении сплотить ученический коллектив, воодушевить его на решение важных задач, предоставив разумную степень самостоятельности, а также в способности учителя правильно организовать свою работу (верно ее спланировать, осуществить самоконтроль). Важными режиссерскими способностями являются фантазия и воображение, чувство ритма, пространства и времени; иными словами, режиссура педагогики есть искусство построения логики взаимодействия людей в педагогической ситуации, когда обучение выступает не как средство привития знаний, умений, навыков, а как средство развития индивидуальных качеств субъекта с помощью знаний, умений и навыков.

Главная режиссерская задача педагога – в выделении основных по мысли и силе эмоционального воздействия отрезков (эпизодов) урока и выстраивании их в режиссерскую композицию педагогических событий.

Педагогическая режиссура предполагает: прогнозирование возможных результатов обучения; выделение и правильное формулирование сверхзадачи урока; педагогически целесообразное структурно-композиционное построение урока; рациональное распределение времени между этапами занятия; умение мысленно поставить себя в позицию воспитанника; ориентировку в изменяющихся условиях и перестройку деятельности в зависимости от них; схематичное примерное представление эмоциональной «кривой» урока, заготовку «художественных деталей» (образных примеров и интересных вопросов, ярких фактов, наглядности, атрибутов костюма, некоторых элементов поведения) и др.

Советы, предлагаемые педагогу театральной теорией действий, заключаются в следующем:

1. Педагог при исполнении своих обязанностей должен выглядеть сосредоточенно, собранно, мобилизованно, чтобы один его вид давал ученикам ощущение ценности времени и важности выполняемой работы. К сожалению, зачастую школьные педагоги проявляют мобилизацию только тогда, когда нужно навести внешний порядок или добиться формальной тишины. Когда же дети «закрыли рты», или достали все необходимое для работы, или убрали мусор, учитель, удовлетворенно вздохнув (точнее – выдохнув), устраивает себе «привал» и с прохладцей командует дальнейшим ходом занятия до следующего нарушения порядка. Согласно театральной теории действий, учителю следует действовать с точностью до наоборот, если он хочет установить порядок естественно-рабочий и долговременный: добиваться рабочего шума, «перемешивать» ребят, «разрушать» правильность рядов. В такой атмосфере ребятам легче высказывать свое мнение, чтобы всем удалось поработать с услышанным от других, и от себя, и в себе.

2. Поведение учителя должно убеждать учеников, что именно они интересны ему. Студенты-практиканты нередко стараются выглядеть очень сдержанными, видя в этом проявление профессионализма. Дети же прочитывают такое поведение просто как равнодушие к себе. По сценическим законам «положительному герою» (а обаятельный, умный педагог и есть такой «положительный герой») не следует к группе лиц пристраиваться «снизу», а к отдельному человеку – «сверху». Значит, студенты педвуза могут считать правилом для себя следующее: ко всему классу можно пристраиваться «сверху», но к каждому ученику – либо «наравне», либо «снизу». Усвоить такой стиль поведения поможет мысль болгарского писателя Г. Данаилова о том, что перед нами всегда может оказаться будущий Моцарт.

3. Большую часть времени учитель должен находиться «в легком весе», то есть в приподнятом, радостном настроении, возникающем от внимания к ученику, от интереса к ученическим ошибкам и удачам. Эта радость видна невооруженным глазом благодаря тому, что в ак-

терской технике именуется «легким весом». Дело не в том, что убавляются или прибавляются граммы, а в том, что человек, сколько бы он ни весил, от радости легчает, а от огорчения тяжелеет. Люди, склонные к оптимистическому восприятию жизни, чаще пребывают «в легком весе», люди же пессимистичные легчают редко и ненадолго.

Итак, психологическая гибкость и артистизм педагога способствуют организации живого общения на уроке, созданию комфорта для детей, доверия к ребенку, признания его и его способностей и возможностей. Этому способствуют вербальные и невербальные средства: написание и «проигрывание» партитуры урока на различных языках; выразительность всех учительских проявлений; демонстрация расположенности; вера в ученика; симпатия и уважение к нему; мобилизация; «пристройки», «вес».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Назовите общие и отличительные признаки актерско-режиссерской и педагогической деятельности.
2. Что включает в себя понятие «артистизм педагога»? Каковы основные функции педагогического артистизма?
3. Как отличить друг от друга педагогический артистизм и актерство?
4. Что вы считаете для себя, как для педагога, самым важным из области театральной педагогики?

Список рекомендуемой литературы

1. Амонашвили, Ш. А. Педагогическая симфония / Ш. А. Амонашвили. – Екатеринбург, 1993.
2. Булатова, О. С. Педагогический артистизм : учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / О. С. Булатова. – М., 2001.
3. Берикханова, Л. Ю. Педагогическая импровизация как индивидуально-своеобразный компонент педагогической деятельности / Л. Ю. Берикханова // Творческая индивидуальность педагога. – Тюмень, 1991. – С. 37-38.
4. Данаилов, Г. Не убить Моцарта / Г. Данаилов. – М., 1986.
5. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко. – М., 1985. – Т. 5. – С. 234.
6. Основы педагогического мастерства : учебное пособие / под ред. И. А. Зязюн. – М., 1989.
7. Ризз, Г. И. Размышления о педагогической деятельности, культуре, мастерстве / Г. И. Ризз // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 114-116.
8. Савостьянов, А. И. Голосовое мастерство учителя / А. И. Савостьянов // Народное образование. – 2000. – № 3.
9. Савостьянов, А. И. Техника речи в профессиональной подготовке учителя / А. И. Савостьянов. – М., 2001.
10. Словарь современного русского литературного языка : в 20 т. / гл. ред. К. С. Горбачевич. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Русский язык, 1991. – Т. 1. – С. 234, 235.
11. Станиславский, К. С. Сборник сочинений : в 8 т. / К. С. Станиславский. – М., 1954-1955. – Т. 2 : Работа актера над собой.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ПРОГРАММА КУРСА «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ»

Пояснительная записка

Содержание новых Федеральных Государственных образовательных стандартов предполагает изучение студентами инновационных технологий обучения и воспитания. Педагог в современной школе является не только источником информации, но и человеком, который в процессе общения организует и направляет всю учебно-воспитательную деятельность школьников. В связи с этим задача профессиональной подготовки педагога к социальной коммуникации приобретает особо важное значение на современном этапе развития школы.

Предметом изучения дисциплины «Педагогическая коммуникация» является профессионально-педагогическое общение педагога с воспитанниками, а также методы, формы и средства, способствующие эффективности этого общения.

Основными задачами дисциплины являются:

1) формирование представлений у будущего специалиста о педагогической коммуникации как теории информационного подхода в педагогике, её назначении и функции;

2) развитие у студентов коммуникативных умений: взаимодействия с детьми при возникновении конфликтных ситуаций; формирования у младших школьников культуры поведения и взаимодействия между людьми и др.;

3) воспитание у будущих учителей стремления активно включаться в процесс педагогического общения.

Занятия проводятся в форме лекции-беседы. Характерными приемами, используемыми на практических занятиях, являются деловая игра, моделирование и анализ педагогических ситуаций.

Дисциплина «Педагогическая коммуникация» имеет межпредметные связи с общими гуманитарными и социально-экономическими дисциплинами.

В комплексе со всеми учебными дисциплинами курс «Педагогическая коммуникация» призван формировать личность современного педагога, способную к общественно значимой коммуникативной деятельности.

При составлении программы дисциплины использованы теории И. Н. Горелова, А. Е. Дмитриева, Д. Д. Леонтьева, В. М. Малиновской, Л. В. Мудрика, А. Л. Смятских и других авторов.

После прочтения курса «Педагогическая коммуникация» предусмотрено проведение экзамена по основным вопросам курса.

Содержание программы курса

Тема 1. ***Общение. Его значение в жизни людей.*** Коммуникация, общение, коммуникативная деятельность, их сущность и отличие. Виды общения. Уровни общения. Зоны общения.

Тема 2. ***Содержание подготовки педагога к коммуникативной деятельности.*** Личностные показатели, наиболее значимые для педагогической коммуникации. Профессионально важные качества педагога, необходимые для общения с аудиторией. Содержание и структура подготовки будущего педагога к коммуникативной деятельности. Показатели мотивационно-ценностного, информационно-содержательного и практико-ориентированного компонентов готовности педагога к коммуникативной деятельности. Коммуникативные умения. Содержание и структура коммуникативных умений. Информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные умения. Базовые умения профессионального общения. Этапы формирования сложных коммуникативных умений.

Тема 3. ***Педагогическая коммуникация как теория информационного подхода в педагогике.*** Педагогическая коммуникация: понятие

и сущность. Цели педагогической коммуникации: информационная, контактная, побудительная, координационная, понимания, амотивная, установление отношения, оказание влияния. Основные функции педагогической коммуникации

Тема 4. **Организация педагогического общения.** Этапы организации педагогического общения: прогностический, начальный, управление общением, анализ осуществляемой системы общения. Стили педагогического общения. Типы людей по стилю общения. Формы организации общения в профессиональной деятельности социального педагога. Монолог и диалог как формы педагогического общения. Дискуссия и полилог.

Тема 5. **Затрудненное общение.** Понятие о затрудненном общении. Характеристика «трудного» партнера. Затруднения начинающих педагогов эмоционально-коммуникативного характера.

Тема 6. **Педагогическая коммуникация в конфликтных ситуациях.** Понятия «конфликт», «конфликт педагогический», «конфликтная ситуация». Причины возникновения конфликтов. Виды конфликтов. Формы выражения конфликта. Стадии развития конфликта. Значение педагогической коммуникации в решении конфликтных ситуаций (возможные позиции педагога, правила проведения конструктивной беседы).

Тема 7. **Ораторское искусство как компонент педагогической коммуникации.** Понятие ораторского искусства. Ораторское искусство как компонент педагогической техники. Управление эмоциональным состоянием, пантомимика, мимика, техника речи, дыхание, голос, дикция, ритмика как основные элементы ораторского искусства педагога.

Тема 8. **Актерское мастерство в педагогической коммуникации.** Общность и различие актерско-режиссерской и педагогической деятельности. Актерствование, педагогическое мастерство, педагогическая техника. Понятие педагогического артистизма. Виды педагогического артистизма. Типы поведения педагогов. Образы артистичных

Продолжение приложения 1

педагогов. Основные функции педагогического артистизма: мотивационная, мобилизационная, аттрактивная, фасилитаторская, стимуляционная, синтетическая.

Таблица 1

Примерный тематический план курса

№ раздела	Наименование разделов	Количество часов			
		Всего	Аудиторная работа		Внеаудиторная самостоятельная работа
			Л	ПЗ	
1	Общение. Его значение в жизни людей	3	1	2	Написание рефератов
2	Содержание подготовки педагога к коммуникативной деятельности	3	1	2	Написание рефератов
3	Педагогическая коммуникация как теория информационного подхода в педагогике	5	1	4	Подбор диагностик для определения общительности и коммуникабельности
4	Организация педагогического общения	5	1	4	Подготовка игр и тренинговых упражнений
5	Затрудненное общение	6	2	4	Решение различных ситуаций общения
6	Педагогическая коммуникация в конфликтных ситуациях	6	2	4	Выполнение тренингов и решение конфликтных ситуаций
7	Ораторское искусство как компонент педагогической коммуникации	5	1	4	Выполнение тренингов
8	Актерское мастерство в педагогической коммуникации	5	1	4	Выполнение тренинговых упражнений
	<i>Итого:</i>	38	10	28	

Примерная тематика практических занятий

Занятие 1

Функции педагогической коммуникации

План

1. Содержание функций педагогической коммуникации: информационной, познавательной, развивающей детерминирующей, экспрессивной, управляющей.
2. Пути и средства реализации функций педагогической коммуникации.
3. Тренинговые упражнения по реализации функций педагогической коммуникации.

Занятие 2

Измерение педагогической коммуникации

План

1. Показатели педагогической коммуникации.
 2. Уровни педагогической коммуникации.
 3. Способы измерения педагогической коммуникации.
 4. Тренинговые упражнения для развития умений студентов осуществлять измерение педагогической коммуникации.
- Задание для студентов:* составить примерную схему опроса социальных педагогов с целью выявления у них степени сформированности педагогической коммуникации.

Занятие 3

Ораторское искусство в педагогической коммуникации

План

1. Ораторское искусство как компонент педагогической техники социального педагога.
2. Характеристика основных элементов ораторского искусства педагога.

3. Выявление особенностей ораторского компонента педагогической техники.

4. Тренинговые упражнения по развитию и совершенствованию ораторских умений студентов.

Задание для студентов: подготовить сообщение по методике ораторского искусства в педагогической деятельности Д. Карнеги, А. С. Макаренко.

Занятие 4

Коммуникативные задачи в профессиональной деятельности педагога

План

1. Понятия «педагогическая задача», «коммуникативная задача».
2. Схема решения коммуникативной задачи.
3. Примеры решения коммуникативных задач в профессиональной деятельности педагога.

Задание для студентов: подготовить примеры педагогических ситуаций, возникающих в практической деятельности педагога, для обсуждения их в аудитории.

Занятие 5

Педагогическая коммуникация в конфликтных ситуациях

План

1. Понятия «конфликт», «конфликтная ситуация». Причины возникновения конфликтов.
2. Схема решения конфликтной ситуации.
3. Конфликтный ребенок семье. Игровые упражнения для конфликтных детей.
4. Примеры решения конфликтных ситуаций, возникающих в педагогической деятельности.

Занятие 6

Формирование культуры поведения и взаимоотношений между людьми с помощью педагогической коммуникации

План

1. Сущность понятий «культура общения», «культура поведения».
2. Правила общения.
3. Культура речи.
4. Деловое общение и профессиональная деятельность.

Занятие 7

Формирование общительности и коммуникабельности у педагога

План

1. Содержание и структура подготовки педагога к коммуникативной деятельности.
2. Коммуникативные знания и умения педагога.
3. Тренинговые упражнения, способствующие формированию коммуникативных умений у студентов.

1.3. Соотнесите уровни общения с их характеристиками

- | | |
|------------------------|---|
| 1. Манипулятивный | А. В общении партнеры «играют друг в друга»; общение отличают тонкость содержания и богатство оттенков взаимоотношений. |
| 2. Стандартизированный | Б. Партнер раскрывается полно и с наиболее существенных сторон; интерес к собеседнику возникает с точки зрения его деловых качеств. |
| 3. Конвенциональный | В. Занимает среднее положение между низшим и высшим уровнями; оптимален для разрешения личных и межличностных проблем. |
| 4. Деловой | Г. На этом уровне характерны интерес к слабым сторонам личности собеседника, закрытость собственного «Я» и двойственность занимаемой позиции в общении. |
| 5. Игровой | Д. Это высший уровень человеческого общения; партнер пробуждает в собеседнике чувство, которое сродни благоговению. |
| 6. Духовный | Е. Общение основывается на неких стандартах; интерес к партнеру проявляется как к носителю определенной социальной роли; истинное «Я» скрыто маской. |

Ответ: 1 _____, 2 _____, 3 _____, 4 _____, 5 _____, 6 _____

2.1. Дополните определение

Под _____ понимается единство всех составных ее частей: знаний об общении и коммуникации, способных выполнять коммуникативную функцию в процессе обучения и воспитания

школьников; практических умений и навыков; качеств социально активной личности, которые обеспечивают педагогу успешное осуществление коммуникативной деятельности.

Ответ: _____

2.2. Распределите коммуникативные умения по группам:

А. Информационно-коммуникативные

Б. Регуляционно-коммуникативные

В. Аффективно-коммуникативные

1) Активно включаться, вступать в процесс общения; ориентироваться в партнерах и ситуациях общения;

2) делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнером по общению; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению;

3) согласовывать действия, мнения, установки с потребностями своих партнеров по общению; оценивать результаты совместного общения.

Ответ: А _____, Б _____, В _____

2.3. Обозначьте этапы овладения элементарными коммуникативными умениями и сложными коммуникативными умениями

А	Б
<p>1) раскрытие значения усваиваемого умения,</p> <p>2) ознакомление с содержанием и структурой формируемого умения,</p> <p>3) организация практической деятельности по овладению заданным умением,</p> <p>4) применение усвоенного умения в новых изменяющихся условиях</p>	<p>1) ознакомление с образцом действия (объяснение, показ),</p> <p>2) овладение первоначальным умением применять правила (упражнения по образцу),</p> <p>3) совершенствование первично приобретенного умения и формирование навыка (тренировочные упражнения),</p> <p>4) применение умений и навыков в разнообразной творческой и практической деятельности (творческие упражнения)</p>

Ответ: А _____, Б _____

3.1. Дополните список целей педагогической коммуникации

- 1) _____,
- 2) контактная,
- 3) побудительная,
- 4) _____,
- 5) понимание,
- 6) амотивная,
- 7) _____,
- 8) _____

3.2. Укажите основные функции педагогической коммуникации:

- А – «открытие» ребенка на общение,
 Б – «соучастие» ребенку в общении,
 В – «возвышение» ребенка в педагогическом общении.

- 1) Создание комфортных условий ребенку, раскрепощенности в процессе выполнения им любой деятельности;
- 2) стимулирование ценностных новообразований ребенка, широкое и эффективное применение педагогом методов поощрения;
- 3) реализуя эту функцию, педагог помогает ребенку справиться с теми трудностями, которые возникают на его пути.

Ответ: А _____, Б _____, В _____

3.3. Установите соответствие между функцией педагогической коммуникации и приемами, с помощью которых она реализуется

<p>1. «Открытие» партнера на общение</p>	<p>А. • принятие партнера как данности, • просьба о помощи, • поддержание оптимистического рубежа,</p>
<p>2. «Соучастие» партнеру в общении</p>	<p>Б. • выбор пластической позы, • подача информации с позиции «Мы», • установление личного контакта,</p>

3. «Возвышение» партнера в общении	В. • демонстрация расположенности, • проявление интереса, • оказание помощи
------------------------------------	---

Ответ: 1 ____, 2 ____, 3 ____

4.1. Установите основные этапы педагогического общения в правильной последовательности:

1) организация непосредственного взаимодействия с аудиторией, начало контакта;

2) основные условия успешности этого этапа: проявление интереса к участникам и предмету общения; направление общения в нужное «русло», определенное темой и задачами;

3) определение содержания и формы общения, осмысление конкретной ситуации, продумывание алгоритма своих действий, в отдельных случаях «проигрывание» моментов предстоящего общения;

4) осмысление формы и содержания общения, анализ результатов, обсуждение возможных вариантов общения.

Ответ: I этап ____, II этап ____, III этап ____, IV этап _____.

4.2. Соотнесите стиль педагогического общения с его характеристикой: 1) демократический, 2) авторитарный, 3) либерально-попустительский.

А. На уроке осуществляется жесткое управление учением детей. Учитель дает задания, указания, что и как делать. Сам контролирует, оценивает результаты учения, поощряет, наказывает. Ученик – исполнитель указаний учителя. Недоценивается развитие у школьников таких качеств, как самостоятельность, инициатива, аккуратность.

Б. Минимальное участие учителя в управлении учением школьников. Переоцениваются их познавательные возможности. Им предоставлена полная свобода для решения учебных задач. Учитель вмешивается лишь при крайней необходимости, при возникновении спорных вопросов.

В. Осуществляется управление учением с опорой на активность учащихся, учитель – советчик, помощник. Обучение протекает в атмосфере теплоты и доброты, бодрости и активности. Сочетается требовательность к детям с уважением к ним. Ученик – партнер в условиях сотрудничества и общения.

Ответ: 1) _____, 2) _____, 3) _____

4.3. Определите основные формы организации педагогического общения

1	2
<ul style="list-style-type: none"> • Статусное доминирование, «субъект-объектные» отношения, • догматизм, надличностная трансляция норм и знаний, подлежащих безоговорочному копированию и усвоению, • ригидность и стереотипность методов и приемов воздействия; преобладание дисциплинарных методов, • субъективизм и жесткая поляризация оценок, узкий спектр критериев оценки 	<ul style="list-style-type: none"> • Личностное равенство, «субъект-субъектные» отношения, • накопление потенциала согласия и сотрудничества, • стремление к творчеству, импровизация, экспериментирование; преобладание приемов, ориентированных на самостоятельную деятельность учащихся, • стремление к объективному контролю результатов деятельности учащихся, индивидуальному подходу и учету полимотивированности их поступков

Ответ: 1) _____, 2) _____

5.1. Дополните определение

Неэффективное, разлаженное, деструктивное общение, сопровождающееся эмоциональным напряжением и не соответствующее параметрам оптимального общения, называется _____ общением.

Ответ: _____

5.2. Продолжите список ситуаций общения:

- 1) затрудненное, но эффективное общение,
- 2) _____,

3) незатрудненное и эффективное,

4) _____

Ответ: 2) _____, 4) _____

5.3. Определите характеристику «трудного» партнера:

1) с интерактивной стороны,

2) с коммуникативной стороны.

А. «Трудный» партнер характеризуется неумением выбрать адекватную форму сообщения, неспособностью к обратной связи, низким потенциалом коммуникативного воздействия.

Б. «Трудный» партнер не умеет аргументировать свои замечания и предложения, не обладает способностью поддерживать зрительный контакт и выходить из него. Ему свойственны неприязненное, враждебное, высокомерное отношение к другим людям, стремление навязывать свою точку зрения.

Ответ: 1) _____, 2) _____

6.1. Укажите соответствие между формой конфликта и её проявлениями:

1. Скрытая

А. Драка, агрессивность, мстительность

2. Открытая активная

Б. Интриги, формальное исполнение требований

3. Открытая пассивная

В. Наркомания, алкоголизм

Ответ: 1) _____, 2) _____, 3) _____

6.2. Установите соответствие между позицией педагога по отношению к конфликту и ее характеристикой

1. Позиция силового (авторитарного) вмешательства в конфликт

А. Педагог старается не замечать конфликтных ситуаций, которые возникают в руководимом им коллективе; не вмешивается в конфликт, пока ему на него не укажут или он не коснется его лично.

Продолжение приложения 2

2. Позиция невмешательства

Б. Педагог не столько стремится разрешить конфликт, сколько борется с ним, так как считает, что конфликт – это зло; сам определяет правого и виноватого.

3. Позиция замалчивания конфликта

В. Педагог опирается на собственные знания о коллективе, его воспитательные возможности, анализирует ситуацию и прогнозирует возможные варианты развития конфликта, возможные последствия.

4 Позиция целесообразного вмешательства в конфликт

Г. Педагог скрывает наличие конфликта в коллективе, так как, по его мнению, это свидетельствует о его воспитательном бессилии; чаще всего педагог просто не знает, как выйти из конфликтной ситуации.

Ответ: 1 _____, 2 _____, 3 _____, 4 _____

6.3. Дополните список вопросов, на которые должен ответить педагог при подготовке к конструктивной беседе по разрешению конфликта

1. Кто является участниками конфликта, каковы их психологические особенности?

2. Чьи интересы затронуты?

3. Кто является инициатором конфликта и какую цель он преследует?

4. Какова реакция других членов коллектива на создавшуюся ситуацию?

5. _____?

6. _____?

Ответ: 5 _____?

6 _____?

7.1. Дополните список основных элементов ораторского искусства:

1) управление эмоциональным состоянием, 2) пантомимика, 3) мимика, 4) техника речи, 5) _____, 6) _____, 7) дикция, 8) ритмика.

Ответ: 5) _____, 6) _____

7.2. Выберите правильный вариант ответа

Полётность, гибкость, подвижность, диапазон, тембр – это характеристики: а) техники речи, б) голоса, в) пантомимики, г) дикции.

Ответ: _____

7.3. Выберите правильный вариант ответа:

Скорость речи педагога не должна превышать: а) 60 слов в минуту, б) 120 слов в минуту, в) 150 слов в минуту.

Ответ: _____

8.1. Выберите правильный вариант ответа. Характеристика какой деятельности представлена в задании: 1) актерской, 2) педагогической?

Присутствует зритель. Жизнь происходит в ином слое бытия по сравнению с обычной жизнью. Общение тяготеет к монологу. Допустима импровизация в момент подготовки и в малой степени во время самой деятельности. Коллективная ответственность за результат деятельности.

Ответ: _____

8.2. Дополните определение

Применительно к педагогике артистизм – это: 1) черта личности педагога, 2) _____, 3) концепция педагогического творчества.

Ответ: 2) _____

8.3. Установите соответствие между типом поведения педагога и его характеристикой

1. Педагог-«солист»

А. Отзывается на любые внешние изменения, и его педагогическая «мелодия» начинает звучать в той тональности, которую ей задают внешние обстоятельства; увлеченный сиюминутным общением, педагог может направить процесс обучения в русло, не соответствующее его предварительному замыслу

2. Педагог-«камертон»

Б. Слышит только себя, импровизирует на основе возникновения ассоциаций, аналогий, воспоминаний, то есть действует без учета влияния внешних обстоятельств, в которых протекает его деятельность

3. Педагог-«импровизатор»

В. Импровизирует в соответствии с тем, как складываются обстоятельства деятельности; при этом импровизированные моменты не заслоняют поставленной задачи урока, а дают возможность обогатить предварительно задуманный замысел и усовершенствовать его непосредственно в процессе деятельности

Ответ: 1 _____, 2 _____, 3 _____

Самопроверка

1.1. А2, Б1.

1.2. А1, Б6, В5, Г3, Д2, Е4.

1.3. 1Г, 2Е, 3В, 4Б, 5А, 6Д.

2.1. содержанием подготовки педагогов к коммуникативной деятельности.

2.2. А1, Б3, В2.

2.3. А – этапы овладения сложными коммуникативными умениями.

Б – этапы овладения элементарными коммуникативными умениями и навыками.

3.1. 1) информационная, 4) координационная, 7) установление отношений, 8) оказание влияния.

3.2. А1, Б3, В2.

3.3. 1Б, 2В, 3А.

4.1. 3) прогностический, 1) начальный этап, 2) управление общением, 4) анализ осуществляемой системы общения и моделирование предстоящей деятельности.

4.2. 1В, 2А, 3Б.

4.3. 1) монологическое общение, 2) диалогическое общение.

5.1. затрудненным.

5.2. 2) затрудненное и неэффективное общение, 4) незатрудненное и неэффективное общение.

5.3. 1Б, 2А.

6.1. 1Б, 2А, 3В.

6.2. 1Б, 2А, 3Г, 4В.

6.3. 5. Как может развиваться течение конфликта?

6. Каковы примерные способы разрешения конфликта?

7.1. 5) дыхание, 6) голос.

7.2. б) голоса.

7.3. а) 60 слов в минуту.

8.1. 1) актерской.

8.2. 2) совокупность учебных приемов, «техник».

8.3. 1Б, 2А, 3В.

ПРИМЕРНЫЕ ТЕМЫ КУРСОВЫХ И ДИПЛОМНЫХ РАБОТ

1. Формирование коммуникативных умений у школьников в учебной деятельности.
2. Дидактическая игра как метод развития коммуникативных умений у школьников.
3. Особенности общения школьников в коллективе и их учет в воспитательной работе.
4. Общение учителя со школьниками как фактор формирования положительного отношения к учению.
5. Воспитание у школьников культуры общения.
6. Педагогическое общение как важный компонент педагогического мастерства будущего учителя.
7. Ораторское искусство как компонент педагогического мастерства учителя.
8. Развитие коммуникативных умений у будущих учителей в системе профессионально-педагогической подготовки студентов.
9. Основы педагогического общения в трудах классических отечественных педагогов.
10. Групповая форма организации учебной работы на уроке в общеобразовательном учреждении.
11. Нравственное воспитание школьников в процессе общения.
12. Формирование умений и навыков общения у школьников в процессе сюжетно-ролевой игры.
13. Формирование коммуникативных умений как средства социализации личности школьника.
14. Возможности учебных дисциплин вуза для подготовки будущих педагогов к коммуникативной деятельности.
15. Формирование организаторских способностей будущих учителей во внеаудиторной деятельности вуза.
16. Роль культуры педагогического общения в процессе взаимодействия педагога со школьниками.
17. Конфликтные ситуации в профессиональной деятельности педагога и способы их разрешения.
18. Элементы актерского и режиссерского мастерства в профессиональной деятельности педагога.
19. А. С. Макаренко о технике педагогического общения.

ПРОГРАММА ТВОРЧЕСКОГО ЭКЗАМЕНА ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Творческий экзамен проводится в форме поэтапного конкурса-соревнования «Коммуникативные умения моей группы».

На *первом этапе* конкурса осуществляется проверка уровня усвоения студентами знаний содержания и методики развития у школьников коммуникативных умений, структуры процесса общения, его целей и педагогических средств. Будущие педагоги готовят ответы на такие вопросы:

1. Дайте несколько определений понятия «общение» и назовите их авторов. Какое из определений вы считаете наиболее полным? Ответ поясните.

2. Определите, какие из предложенных признаков соотносятся с сущностью процессов «коммуникация» и «общение».

3. Назовите структурные компоненты профессиональной готовности педагога к развитию коммуникативных умений у школьников.

4. Назовите основные положения коммуникативной теории:
а) А. С. Макаренко; б) В. А. Сухомлинского; в) С. Т. Шацкого.

5. Что включает в себя понятие «коммуникативное обеспечение урока»? Приведите примеры.

На *втором этапе* конкурса проверяется уровень владения студентами коммуникативными умениями тактично, заинтересованно общаться с детьми, вовлекать их в активное общение, использовать элементы актерского и режиссерского мастерства, владеть мимикой, пантомимикой, речью, голосом.

На этом этапе студенты выполняют такие задания:

1. Представьте себе такую ситуацию:

а) «Во время экскурсии дети начали рвать цветы. Учитель не успел оглянуться, как в руках у детей появились букеты. Наконец, кто-то из учеников воскликнул: «А разве можно рвать цветы?». Как вы поступите в этой ситуации?

б) «Олег ходит задумчивый и печальный. В то же время на любой вопрос или попытку разговаривать, обрадовать его мальчик отвечает

раздраженно, вспыльчиво, иногда даже грубо. Учитель знает, что причина такого поведения Олега – болезнь его мамы». Как бы вы посоветовали вести себя детям по отношению к Олегу?

2. Представьте себе, что один из учеников, которого выбрали дети, отказывается участвовать в конкурсе: а) «Мистер и мисс класса»; б) актерского мастерства; в) народных танцев. Какие действия вы предпримете для вовлечения детей в активное участие в названном конкурсе?

3. Разыграйте ситуацию, используя мимику и жесты: а) прощание с хозяевами, у которых вы были в гостях, выбрав реплику: «Спасибо за приятный вечер!»; «У вас было очень интересно (приятно, весело)»; «Вечер удался на славу! Спасибо». Как сказать о готовности продолжать дружеские встречи? Как может прозвучать ответное приглашение? б) принесите извинение ребенку, которому вы по какой-либо причине забыли принести обещанную ему книгу; в) обратитесь к коллеге с просьбой посетить проводимый им урок. Постарайтесь убедить коллегу в том, что посещение этого урока вам просто необходимо с целью обогащения своего педагогического опыта.

4. Прочитайте по ролям рассказ, используя нужную интонацию, повышение (понижение) голоса, мимику, жесты, обращая внимание на правильность произношения слов.

На *третьем этапе* конкурса осуществляется проверка уровня сформированности у студентов готовности включать детей в коммуникативную деятельность. В этих целях будущие педагоги выполняют такие задания: составьте несколько проблемных задач, решение которых будет способствовать включению детей в ситуацию общения в процессе экскурсии, похода, беседы, игры; вовлечению в диалог, в преодоление конфликтной ситуации в классе.

Подводит итоги конкурса-соревнования жюри, членами которого являются преподаватели кафедры или приглашенные педагоги образовательных учреждений. Результаты конкурса используются при оценке уровня сформированности у будущих педагогов умений педагогического общения.

Учебное издание

Анжелика Александровна Максимова

Основы педагогической коммуникации

Учебно-методическое пособие

Ведущий редактор
Е. В. Кондаева

Старший корректор
Е. А. Феонова

Ведущий инженер
Г. А. Чумак

Подписано в печать 01.02.2012 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 8,2.
Тираж 60 экз. Заказ _____.

**Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»**

462403, г. Орск Оренбургской обл., пр. Мира, 15 А