

СЛАГАЕМЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОРТРЕТА УЧИТЕЛЯ: К ВОПРОСУ О РОЛИ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Статья является результатом экспериментального изучения структуры педагогической компетенции учителя-словесника.

Ключевые слова: культура речи педагога, психолого-педагогические умения и навыки педагога, профессиональные компетенции, педагогическая коммуникация, невербальные способности, профессиональная компетенция, профессиональная культура педагога.

Профессиональные качества учителя, отражающие уровень сформированности навыков невербальной коммуникации, выделяются различными исследователями в структуре педагогических компетенций лишь косвенно, тогда как риторические способности и культура речи учителя обычно выдвигаются на первый план. Однако фоновый характер невербальной составляющей идеальной модели профессионального коммуникативного портрета личности педагога не свидетельствует о несущественности данного компонента в реальной ситуации педагогического общения. Представляется, что необходимо установить перечень невербальных составляющих в базовых показателях профессиональной коммуникативной культуры учителя и экспериментально выявить их значимость для участников педагогической коммуникации (школьников, студентов, учителей).

В педагогике, психологии, теории и методике профессионального образования существует целый ряд различных подходов к классификации коммуникативных умений и навыков педагога, но все они предполагают выделение вербальных речевых и невербальных способностей. При этом невербальная составляющая трактуется, например, О. С. Булатовой [1] как элемент педагогического артистизма учителя, а Г. И. Михалевская [2] называет это эмоциональной культурой педагога. Полагаем, что необходимо выделить и описать культуру невербального поведения учителя как одного из компонентов его общей профессиональной коммуникативной культуры. При этом знания о правилах культуры невербального поведения учителя формируются стихийно, используются чаще всего автоматизированно, т. е. неосознанно и неконтролируемо, и определяются его личностными качествами, уровнем общей и профессиональной культуры.

Умение эффективно использовать невербальный канал передачи информации проявляется в способности учителя психологически грамотно, методически мотивировано и коммуникативно релевантно воздействовать на учащихся с целью достижения определенных задач обучения и воспитания. То есть невербальные коммуникативные

умения и навыки уместно рассматривать как практическую готовность к перцептивно ориентированной педагогической деятельности, т. е. направленной на установление психологического контакта с классом.

Различные показатели педагогического мастерства учителя выделяются современными исследователями в области педагогики, теории и методики профессионального образования, педагогической риторики, педагогической конфликтологии и др. наук. Собственно идеальная модель профессиональной компетентности педагога или, по удачному определению Л. Г. Антоновой [3], имиджевый паспорт личности педагога формируется из различных слагаемых, наиболее подробно обычно описывается профессиональная, педагогическая, риторическая, методологическая, эмоциональная, коммуникативная культура и др. проявления общей культуры педагога. При этом наиболее актуальной проблемой остается проблема модернизации процессов формирования и совершенствования, а также оценки и аттестации профессионально ориентированной коммуникативной культуры учителей.

Необходимо отметить, что экспериментальное изучение степени важности умений учителя, связанных с невербальной коммуникацией, находится лишь на стадии создания релевантных методик оценки и описания. Например, в статье М. В. Романовой «Проблема использования невербальных средств общения в профессиональной деятельности учителя» [4] поднимается важная проблема рефлексии учителя, направленной на осознание степени уместности используемых в профессиональной ситуации невербальных средств общения. Исследователь делает неутешительный вывод о том, что «лишь небольшая доля учителей владеет своей жестикულიацией, адекватно и уместно способна использовать различные средства невербального общения в ходе урока» [4]. Неоднозначные результаты продемонстрировал и эксперимент, представленный в статье Р. Х. Гильмеевой «Профессионализм учителя в социологическом измерении» [5]. Исследователь сопоставляет идеальную и объективную

модели профессиональных качеств учителя, при этом в идеальной модели (образ идеального учителя) профессиональные качества учителя, такие как *владение аудиторией, профессиональная наблюдательность и расположенность к людям, доброжелательность и общительность*, хотя бы отчасти коррелирующие с невербальными умениями, находятся на 8 и 9 месте из 12 возможных. Однако в реальной модели профессиональных качеств учителя (по результатам самооценки учителей) эти качества были оценены как одни из самых сформированных, существенно опередив такие качества, как *творческие способности, ораторское мастерство и безупречное знание предмета*. Общительность и доброжелательность, профессиональная наблюдательность педагогов как сильные стороны их профессиональной подготовки отметили и учащиеся. Таким образом, в реальной модели доминируют личностно-психологические качества педагогов, существенно опережая их профессиональные качества. Это, на наш взгляд, объясняется компенсаторными причинами – низкая профессиональная самооценка учителей компенсируется ими за счет преувеличенной оценки своих человеческих качеств.

Проанализировав целый ряд существующих типологий профессиональных компетенций педагога, мы смоделировали перечень слагаемых профессионально ориентированной коммуникативной культуры педагога, отражающей как внутреннее содержание, так и внешнее воплощение личностных, профессиональных, ситуативных, риторических, общекультурных особенностей специалиста. В этом перечне прямо или косвенно представлена и невербальная составляющая коммуникативного портрета учителя.

Слагаемые профессионального коммуникативного портрета учителя:

1. Прямое указание на культуру невербального общения учителя:

– знание психологических приемов привлечения и удержания внимания учеников;

– умение использовать в процессе общения разнообразные формы и методы вербального и невербального общения;

– следит за соответствующей задачам урока мимикой, жестами;

– знание общепринятых стандартов поведения в педагогически обусловленной коммуникативной ситуации;

– выбирает соответствующий личностно ориентированной модели обучения тон – спокойный, доброжелательный, заинтересованный;

– использует зависящий от возраста обучаемых, этапа обучения, сложности изучаемого материала темп речи;

– подбирает подходящую ситуации силу голоса;

– пользуется нужной интонацией, соблюдает паузы, логические ударения, выделяет значимые слова.

2. Косвенное указание на культуру невербального общения учителя:

– умение социальной перцепции (чтение по лицам);

– умение осуществлять педагогические наблюдения (педагогическая зоркость, избирательность внимания);

– яркая речевая индивидуальность;

– умеет выслушать собеседника, не перебивая его;

– внимательно и доброжелательно относится к высказываниям школьников;

– тактично руководит дискуссией, возникшей на уроке;

– умение подать себя в общении.

3. Прочие компоненты коммуникативной культуры учителя:

– умение вести работу по самообразованию и самосовершенствованию и осуществлять анализ этой работы;

– способность аргументировать;

– умение соотносить языковые средства с задачами и условиями педагогического общения;

– знание и применение новейших методов обучения: деловая игра, метод дискуссии, метод устного проблемного выступления, метод четкого исполнения художественного материала, метод моделирования ситуаций из жизни детей и др.;

– оперативно-деликатно реагирует на ошибки учащихся в устной речи;

– отличается точностью словоупотребления, в том числе терминов.

Параметры, указанные во второй группе качеств, предполагают высокий уровень развития не только профессиональных способностей учителя, но и его личностных качеств. Например, *умение социальной перцепции* (чтение по лицам) и *умение осуществлять педагогические наблюдения* (педагогическая зоркость, избирательность внимания) предполагают способность учителя к рефлексии, т. е. к самопознанию и анализу внешних причин и внутренних мотивов тех или иных событий, поступков, ситуаций, способность оценивать и понимать значение поведенческих (вербальных и невербальных) реакций участников педагогической коммуникации. Такие особенности личности педагога, как *яркая речевая индивидуальность* и *умение подать себя в общении*, определяются способностью учителя быть аутентичным, т. е., естественным и непринужденным в общении, однако ограничивают коммуникативную раскованность знанием этических и риторических ограничений, накладываемых на данную коммуникативную ситуацию. Большинство параметров невербальной культуры учителя, заявленных в первой

группе качеств, также определяются не только уровнем профессиональной компетентности педагога, но и такими его личностными качествами, как доброжелательность и способность к эмпатии, в частности *знание психологических приемов привлечения и удержания внимания учеников и соответствие интонации, силы голоса, темпа речи возрасту обучаемых, этапу обучения и сложности изучаемого материала*.

Таким образом, высокий уровень развития коммуникативной культуры педагога предполагает наличие у него невербальных *экспрессивных* (выразительность речи, жестов, мимики, внешнего облика) и *перцептивных* (умение понять состояние ученика, установить его адекватное значение и т. д.) способностей.

Данный список уместно и целесообразно использовать не только для теоретического определения статуса невербальной культуры учителя, но и для экспериментального изучения проблемы формирования и совершенствования, а также оценки и аттестации профессионально ориентированной коммуникативной культуры учителей.

Данное исследование предполагало экспериментальное выявление и описание значимости различных компонентов профессионально ориентированной коммуникативной культуры современного учителя-словесника. Выбор в качестве предмета изучения коммуникативных навыков в данной связи обусловлен их особой значимостью для учителя русского языка и литературы. Высокая степень развития коммуникативной культуры педагога становится залогом успешности формирования этих качеств у учащихся, что соответствует требованиям современного образовательного стандарта.

В эксперименте приняли участие более 30 студентов пятого курса филологического факультета Томского государственного педагогического университета. Целью опроса было не только создание рейтинга коммуникативных умений и навыков современного учителя-словесника, но и сопоставительный анализ степени их развития у учителей и студентов-филологов, прошедших педагогическую практику. Информанты должны были оценить каждый из критериев профессионально ориентированной коммуникативной культуры учителя и студента-практиканта по трехбалльной шкале (1 балл – качество плохо сформировано, 2 балла – сформировано в пределах нормы, 3 балла – высокий уровень владения навыком).

Студенты-филологи в ходе опроса признали преимущество учителей-словесников в уровне развития профессионально ориентированной коммуникативной культуры.

Высоко оценили студенты свои способности, относящиеся к третьей группе слагаемых профес-

сионально ориентированной коммуникативной культуры педагога, например умение *выслушать собеседника, не перебивая его* (студент – 2.7, учитель – 2.4) и *внимательно и доброжелательно относиться к высказываниям школьников* (студент – 2.4, учитель – 2.3). Весьма близкими оказались результаты самооценки информантами и оценки у учителей таких качеств, как *тактичное руководство дискуссией, возникшей на уроке* (учитель – 2.3, студент – 1.9) и *оперативно-деликатная реакция на ошибки учащихся в устной речи* (учитель – 2.3, студент – 2.1). Менее чем на балл различаются оценки студента-практиканта и учителя-словесника в умении *подать себя в общении у учителей выше* (учитель – 2.9, студент – 2.2), *умении аргументировать* (учитель – 2.8, студент – 2.3), *умении соотносить языковые средства с задачами и условиями педагогического общения* (учитель – 2.6, студент – 1.9), *умении пользоваться нужной интонацией, соблюдать паузы, логические ударения, выделять значимые слова* (учитель – 2.8, студент – 2.2), *следить за соответствующей задачам урока мимикой, жестами* (учитель – 2.6, студент – 1.9), наконец, в *точности словоупотребления, в том числе терминов* (учитель – 2.7, студент – 2).

Наиболее существенно (более одного балла) различаются компоненты, указывающие на невербальную составляющую коммуникативной культуры педагога. Так, *умение социальной перцепции* (чтение по лицам) и *умение осуществлять педагогические наблюдения* (педагогическая зоркость, избирательность внимания), по мнению студентов, у учителей развиты существенно лучше (по 2.8 балла), чем у студентов-практикантов (по 1.6 балла). Информанты признали, что такие способности, как *знание психологических приемов привлечения и удержания внимания учеников, умение использовать в процессе общения разнообразные формы и методы вербального и невербального общения, выбирает соответствующий личностно ориентированной модели обучения тон – спокойный, доброжелательный, заинтересованный, использует зависящий от возраста обучаемых, этапа обучения, сложности изучаемого материала темп речи*, высоко развиты у учителей-словесников, и их оценка приближается к максимально высокой. Тогда как эти же качества у самих студентов едва оцениваются ими как недостаточно хорошо сформированные (не более 1.6 балла). Относительно невысокая оценка была выставлена как студентам, так и учителям за *знание общепринятых стандартов коммуникативного поведения* (учитель – 2.1, студент – 1.6), за наличие *яркой речевой индивидуальности* (учитель – 2.2, студент – 1.9) и за способность *подобрать подходящую ситуации силу голоса* (учитель – 2.3, студент – 1.6).

Опрос показал, что максимально различаются уровень формирования невербальной составляющей коммуникативной культуры студента пятого курса и учителя-словесника, тогда как общие проявления культуры речи у представителей этих групп вполне соотносимы. Подтвердилась гипотеза о том, что невербальный компонент культуры речи педагога формируется стихийно в процессе профессио-

нальной деятельности и используется им чаще всего автоматически. Именно поэтому объем знаний о правилах невербального поведения в педагогически обусловленной риторической ситуации, полученных студентами во время обучения в университете, не является гарантом успешности их применения на практике, а лишь гарантом формирования устойчивых умений и навыков такого поведения.

Список литературы

1. Булатова О. С. Педагогический артистизм: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия. 2001. 240 с.
2. Михалевская Г. И. Общепедагогические умения. СПб., 1998. 20 с.
3. Антонова Л. Г. Педагогический имидж и направления его формирования в курсе профессиональной риторики // Сб. мат-лов VII Междунар. конф. по риторике, 29–31 января 2003 г. М., 2003. С. 8–9
4. Романова М. В. Проблема использования невербальных средств общения в профессиональной деятельности учителя // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2009. Вып. 5 (83). С. 99–104.
5. Гильмеева Р. Х. Профессионализм учителя в социологическом измерении // СОЦИС. 1998, № 11. С. 72–79.

Самойлес Н. Н., помощник проректора по административно-хозяйственной работе.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.

E-mail: ZhadchenkoNN@tspu.edu.ru

Материал поступил в редакцию 01.02.2011.

N. N. Samoylev

THE COMPONENTS OF TEACHER'S PROFESSIONAL PICTURE: THE QUESTION OF ROLE OF THE NON-VERBAL COMPONENT OF TEACHER'S COMMUNICATIVE CULTURE

The article is the result of an experimental study of the structure of the teacher-philologist competence.

Key words: *teacher's culture of speech, psychological and pedagogical skills of the teacher, professional competence, teaching communication, nonverbal ability, professional competence, professional culture of the teacher.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634061.

E-mail: ZhadchenkoNN@tspu.edu.ru