СИРАЕВА М.Н.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

ИЖЕВСК
2020

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
КАФЕДРА ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

М.Н. СИРАЕВА

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Ижевск
2020

УДК 378.14(075.8)
ББК 74.480я73
С 40

Рекомендовано к изданию учебно-методическим советом УдГУ

Рецензенты:
Александрова Е.А., кандидат культурологии, доцент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (г. Москва);
Горохова Н.Э., кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» (г. Санкт-Петербург).

Сираева М.Н.
С40 Педагогические коммуникативные технологии: учебное пособие. – Ижевск: Издательский Центр «Удмуртский университет», 2020. – 110 с.

ISBN 978-5-4312-0779-2

В предлагаемом учебном пособии представлены различные подходы к сущности и организации педагогического общения в контексте модернизации высшего образования. Обобщены сравнительные характеристики таких понятий как «общение», «коммуникация», «педагогическое общение» и «педагогическая коммуникация», рассмотрены основные коммуникативные технологии, используемые в высшей школе.

Пособие адресовано преподавателям высшей школы для организации лекционных и практических занятий со студентами, получающими педагогическое образование. Пособие также может быть использовано специалистами в области коммуникативной педагогики, а также при организации самостоятельной работы студентов. В Приложении представлен глоссарий, охватывающий основные термины, связанные с педагогической коммуникацией, а также диагностический инструментарий, позволяющий оценивать уровень готовности к педагогической коммуникации.

УДК 378.147.34(075.8)
ББК 74.480.271.2я73

ISBN 978-5-4312-0779-2

© М.Н. Сираева,
© ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение……..……..……..……..…..…… 5
Часть 1. «Общение» и «коммуникация»: сущность, содержание, сравнительные характеристики ……..……...… 8
1.1. Соотношение понятий «общение и «коммуникация» …... 8
1.2. Вербальная коммуникация ……..... 30
1.3. Невербальная коммуникация ……..……..…… 36
1.4. Законы общения ……... 41
1.5. Национально-культурная специфика коммуникативной деятельности ……..… 44
Часть 2. Педагогическое общение. Стили педагогического общения …… 48
2.1. Соотношение понятий «педагогическое общение» и «педагогическая коммуникация» …….. 48
2.2. Стили педагогического общения ……..……..... 57
2.3. Коммуникативные технологии обучения …… 63
Глоссарий ……..……...……..... 77
Список литературы ……..……..…… 82
Приложения ……..…… 85

ВВЕДЕНИЕ

Современное состояние образования характеризуется тенденциями гуманизации и гуманитаризации образовательного пространства. Этот процесс проявляется прежде всего в установлении субъект-субъектных отношений, в контексте которых обучающийся рассматривается не как объект педагогических воздействий, а как субъект со своим внутренним миром, сформировавшейся системой ценностей, индивидуальными особенностями и мировоззрением.

Эта тенденция позволяет рассматривать общение между обучающим и обучающимся не только как процесс взаимодействия, но и как процесс взаимовлияния.

Ретроспективный анализ позволяет заключить, что социальная значимость педагогической деятельности определяется тем, что «объектом труда профессиональной группы (педагогов) является не какой-либо объект, а человеческая индивидуальность во всей ее неповторимости. Обучающий является непосредственным участником процесса общения, предусматривающего разнообразные и многоаспектные отношения со студентами, коллегами» [3].

Модернизация образовательной системы актуализирует разработку и последующее внедрение новых образовательных парадигм, одной из которых является коммуникативная педагогика. В современной научной литературе педагогическая коммуникация определяется как «специфическая форма общения, дискурса, формирование которой строится на изучении риторики, теории и культуры речи, социальной и педагогической психологии, этических принципов и норм, с учетом основных принципов межличностной, групповой, межкультурной и технической коммуникации» [24].

Образование по своей сути представляет собой коммуникативный процесс, основой которого являются общение и коммуникация. Через общение и коммуникацию педагог организует и регулирует поведение и деятельность обучающихся, рефлексирует и оценивает их работу, поступки, мотивы, информирует о происходящих актуальных событиях.

Актуализация педагогической коммуникации как ключевого компонента в системе «человек – человек» подтверждается тем, что общение и коммуникация, как его часть, представляют собой социальные феномены, которые приобретают особое значение в условиях расширения границ и сфер коллективной деятельности, усложнения коммуникативных связей, инструментов, каналов. Кроме того, в процессе развития личности общение выполняет ряд функций: осуществляется обмен информацией и воздействие на сознание и поведение людей, передаются общественные, научные, культурные и нравственные ценности, формируется духовный мир человека.

Природа общения, его индивидуальные и возрастные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения философов и социологов, педагогов, психолингвистов, специалистов в области социальной психологии. Однако разные исследователи вкладывают в понятие «общение» разный смысл.

В литературе намечается несколько подходов к интерпретации феномена «общение». Наиболее распространенным и разработанным является подход к общению как к одному из видов деятельности; второй подход рассматривает общение как специфическую систему межличностного взаимодействия; в рамках третьего подхода феномен общения изучается как отражение и выражение отношений личности.

В середине 60-х годов отечественные исследователи А.Т. Куракин и Л.И. Новикова акцентировали внимание педагогического сообщества на проблеме педагогического общения.

Позднее педагогическое общение стало предметом исследования А.В. Кан-Калика, Я.Л. Коломинского, Н.В. Кузьминой, Х.Й. Лийметса, А.В. Мудрика, К.С. Успанова, Н.Д. Хмель и других. Опубликован ряд работ, в которых рассматриваются различные аспекты общения.

Задачей настоящего пособия является обобщение и анализ накопленного отечественной и зарубежной педагогикой опыта в исследовании коммуникативной педагогики. Автором

интегрированы сравнительные характеристики таких понятий как «общение» / «коммуникация», «педагогические общение» / «педагогическая коммуникация», проанализированы основные коммуникативные технологии, реализуемые в контексте современного высшего образования, обобщены основные стили, функции и принципы педагогического общения.

Пособие составлено с учетом основных концептуальных положений современной педагогики, психологии и теории коммуникации.

Представленные материалы могут служить основой для подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогическому общению, а также для разработки спецкурсов и семинаров, расширяющих педагогическую коммуникацию как научно-исследовательское и социокультурное пространство.

ЧАСТЬ I. «ОБЩЕНИЕ» И «КОММУНИКАЦИЯ»: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

1.1. Соотношение понятий «общение» и «коммуникация»

Особенностью современного общества является изменение экономических, политических, общественных, деловых отношений в жизни людей, расширение коммуникативных и информационных каналов.

На самой ранней стадии развития общества для удовлетворения потребности в передаче информации человек использовал различные средства коммуникации и связи. Человек, как социальное существо постоянно ощущал необходимость во взаимодействии с другими людьми, в получении и обновлении сведений, обмене информацией и сообщениями.

Многочисленные исследования указывают на то, что ***общение*** между людьми начиналось с применения отдельных звуков, жестов, мимики, затем посредством криков люди стали передавать информацию на определенное расстояние. Так, в Персии в VI веке до н.э. рабы должны были стоять на высоких башнях и громкими голосами, криками передавать необходимые сообщения. В боевых условиях приказы и распоряжения передавались по цепочке, состоящей из воинов, на расстоянии передавались условными знаками сообщения. В Древнем Китае для обмена сообщениями использовали гонги, а аборигены Африки и Америки пользовались деревянными барабанами-тамтамами, ударяя по которым с разной силой и частотой, комбинируя звуки, можно было передавать известия с достаточной скоростью и на значительные расстояния.

Проблема слова, речи, выступления, искусства воздействия говорящего на слушателей была осознана еще более двадцати столетий назад. Многие важные аспекты этой проблемы были в самом общем виде представлены и рассмотрены еще Цицероном. Именно он впервые определил то, что современные исследователи называют «основные коммуникативные задачи

говорящего»: *«что сказать, где сказать и как сказать».* Рассматривая каждую из этих задач, Цицерон выделил такое качество речевого высказывания, как *уместность,* поскольку «ведь не всякое положение, не всякий сан, не всякий авторитет, не всякий возраст и подавно не всякое место, время и публика допускают держаться одного для всех случаев рода мыслей и выражений» [34].

На основании соблюдения оратором трех задач – ***«что, где, и как»*** говорить, Цицерон относил оратора к тому или иному типу, при этом основным критерием для оценки эффективности речи считалась прежде всего ее уместность.

В связи с расширением и усложнением коммуникативных средств и информационных каналов проблема общения получает новое звучание в XXI столетии. Для сравнения, если в Древней Греции и Древнем Риме ораторское искусство изучалось в рамках риторики, эвристики и диалектики, то на современном этапе развития науки и культуры общение, в том числе педагогическое, изучается уже в контексте взаимодействия целого ряда наук и дисциплин, таких как философия, педагогика, социология, социолингвистика, психолингвистика, социальная психология, общая психология, каждая из которых рассматривает тот или иной аспект этого феномена. Так, например, философы изучают роль и место общения в жизни человека и общества, а также роль общения в развитии человека. Социологи исследуют формы общения внутри социальных групп и между группами. Предметом изучения психологов становится форма деятельности и поведения человека, индивидуальные психотипические особенности общения. Лингвисты рассматривают и сопоставляют языковую и речевую природу социального и межличностного общения. В педагогических исследованиях изучаются структура, механизмы и модели взаимодействия обучающихся и обучаемых в контексте образовательного процесса.

Речевое общение и коммуникация широко исследуются отечественными и зарубежными учеными. С этой целью созданы специальные центры изучения общения (например, Центр Карнеги, Центр изучения новых коммуникаций, Центр развития межличностных коммуникаций и др.). Однако при этом до сих

пор не достигнуто единство в толковании самих понятий «общение» и «коммуникация», их форм, механизмов. Исследователи по-разному, с разных точек зрения интерпретируют эти процессы, создавая их различные модели, предлагая разные подходы к их изучению: коммуникативно-информационные интерактивные, деятельностные и др.

В связи с этим представляется целесообразным рассмотреть соотношение понятий ***«общение»*** и ***«коммуникация»,*** обобщить их сравнительные характеристики.

По мере развития человеческого общества, расширения и усовершенствования информационных каналов усложнялись и способы взаимодействия между людьми.

Отечественными и зарубежными исследователями доказано важное значение общения в формировании человеческой психики, в развитии культуры. Установлено, что именно через общение с психологически развитыми людьми, благодаря широкому и свободному доступу к разнообразным источникам информации, человек приобретает все свои высшие производительные способности и качества. Общение формирует человека как личность, дает ему возможность приобрести определенные черты характера, интересы, привычки, склонности, усвоить нормы и формы нравственного поведения, определить цели жизни и выбрать средства их реализации. Посредством общения формируются способы мыслительной деятельности, усваиваются человеческие эмоции и формы поведения, осуществляется рациональное, эмоциональное взаимодействие личностей и социальных групп, достигается взаимопонимание и согласованность действий, обеспечивается принятие совместных решений. В процессе общения происходит передача социального опыта, обмен не только физическими действиями, результатами труда, но и мыслями, намерениями, идеями, переживаниями. Общение выступает в качестве одного из важнейших факторов эффективности человеческой деятельности. Тем самым, через активное общение с развитыми личностями, человек сам превращается в личность.

Широкую известность получил эксперимент, инициированный древнеегипетским фараоном, основателем

Саисской династии Псамметихом I (Псамтиком I). Он поместил в изолированное помещение младенцев различных национальностей и приставил к ним глухонемых слуг. Его целью было доказать, что фригийцы являлись более древним народом, чем египтяне, а также выяснить, на каком языке заговорят дети, когда вырастут. Эксперимент показал, что детям не удалось освоить язык. Дети, воспитанные в таких условиях, оказались не способны говорить и выражать свои мысли вербально.

Известно несколько десятков человеческих детенышей, вскормленных животными, а затем вновь попавших к людям. Привитие им человеческих навыков (вертикального передвижения, речи, приема пищи с помощью ложки, вилки и др.) не принесло желаемых результатов: полноценным человеком никто из них не стал. Подобные примеры подтверждают тезис о том, что без общения с людьми ребенок не сможет развиваться, не сможет стать полноценной личностью. Он учится быть человеком, находясь около родителей, сверстников, педагогов и других окружающих его людей.

Необходимость общения, взаимодействия, взаимной помощи возникла не случайно. На протяжении своей истории человек сталкивался с проблемами, которые побуждали его объединяться с другими людьми, вступать с ними во взаимодействие, чтобы совместными усилиями преодолевать препятствия и решать общественно значимые задачи, ставить цели, направленные на развитие социума.

Отмечая важность общения для людей, академик А.И. Берг подчеркивал: «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, дефицит эффективных каналов связи – 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» [2].

Опираясь на положения технического подхода, общение можно определить как процесс передачи разного уровня

сложности сигналов: звуковых, визуальных, тактильных, в реальном времени или через интервал времени. С менее формальной точки зрения общение представляет собой процесс самовыражения человека. В этой связи русский философ и публицист Петр Яковлевич Чаадаев отмечал: «Лишенные общения с другими созданиями, мы щипали бы траву, а не размышляли о своей природе» [35].

Рассмотрим отличительные признаки человеческого общения.

Довольно распространенным является тезис о том, что язык – средство общения, подразумевая под этим, прежде всего, передачу сообщений. Однако целый ряд исследований подтверждает, что общение следует рассматривать в более широком контексте, нежели простой обмен информацией и сообщениями. Вы помахали приятелю рукой – и он ответил тем же; погладили животное (котенка или щенка) – и оно ласкается, трется о ваши ноги. В обоих случаях состоялось общение, однако при этом никакой передачи информации не произошло. Значительно расширяет возможности общения только слово. Оно позволяет не только удовлетворить любопытство, удовлетворить потребность в получении необходимой информации, но и выразить отношение к собеседнику и к происходящему, высказать свою волю, намерение, то есть осуществить речевое воздействие.

Очевидно, что слово *«общение»* и *«общий»* в определенной степени можно считать родственными. По сути, осуществляя общение, человек ставит своей целью поделиться знаниями, мнениями, чувствами, желаниями, намерениями, в результате чего, то, что было *моим,* становится общим для *нас.* В этой связи Альберт Эйнштейн подчеркивал, что «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 ставится и достигается определенная цель, достигается некоторый общий результат. Более того, довольно часто общение выступает как совместная деятельность, направленная на получение именно такого результата, которого трудно, а иногда и невозможно добиться самостоятельно.

И, наконец, общение всегда предполагает достижение чего-то нового, того, что ранее было либо неизвестно, либо недоступно: изменяется ситуация (Вы попросили купить шоколад – и для Вас его приобрели), объем знаний или точка зрения (если общение было направлено на получение информации, на обновление устаревших неактуальных данных), достигается новый уровень отношений (создается или укрепляется атмосфера доверия, взаимопонимания и сотрудничества). В первых двух случаях общение является лишь средством для другой деятельности, без него можно обойтись: шоколад нетрудно приобрести самостоятельно, получить необходимую информацию можно из книг, печатных изданий. В последнем случае результат не может быть достигнут вне общения, в результате чего подобное общение становится ценным само по себе.

В общении все зависит от целевых установок взаимодействующих собеседников, их взаимоотношений, от ситуации. Если собеседники неправильно понимают друг друга и используют стратегию противодействия, общение может стать неуспешным. Общение успешно и эффективно, когда усилия собеседников направлены на достижение единой согласованной цели. Как правило, ее задает тот, кто начинает разговор, выступает инициатором межличностного контакта. Его собеседник может действовать в соответствии с целью инициатора, подчиняясь его воздействию. Однако он также по определенным причинам может избрать стратегию противодействия, которая предполагает отказ подчиниться оказываемому воздействию, срыв навязанного плана. В результате общение оказывается неуспешным для инициатора. Очевидно, что если стратегической целью начинающего разговор является ссора, то успешным общение будет, если и другой собеседник начнет проявлять агрессию: такая позиция будет содействовать общению (хотя в итоге может привести к разрыву отношений). Отказ реагировать на провокацию в данном случае можно считать оптимальной стратегией противодействия.

В структуре общения можно выделить два основных компонента – *объективный* и *субъективный*. *Объективный*

компонент выражается в фактических связях, таких, как зависимость, подчинение, кооперативность, взаимовыручка, взаимная поддержка. *Субъективный компонент* проявляется в личностных отношениях коммуникантов друг к другу.

Общение как форма межличностных отношений сочетает *коммуникативные функции* с *интерактивными* и *перцептивными.* Если коммуникативная сторона общения связана с обменом информацией между людьми, то перцептивная сторона призвана регулировать их восприятие друг другом, а интерактивная – способствовать организации взаимодействия между ними с учетом принципов и требований личного, делового или официального общения.

Содержанием общения могут выступать не только научные и бытовые знания, но и сам человек. Внешний вид, особенности характера, манера поведения, темперамент оказывают значительное влияние на коммуникативные стратегии и во многом предопределяют характер речевого поведения коммуниканта. Человек как существо социальное находится в центре влияния всей совокупности проявлений и форм общения.

В педагогической теории представлено 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».

Б.Ф. Ломов: «Общение – эго 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».

Определения, приведенные выше, раскрывают общение как процесс социального взаимодействия субъектов, который возникает в силу общественной необходимости. В связи с этим, особую актуальность приобретает вопрос о том, что в основе понимания общения лежит концепция деятельности. Такая точка зрения нашла подтверждение 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. В свою очередь, Л.Р. Мунирова рассматривает «общение» и «коммуникативную деятельность» как тождественные понятия, несущие сопоставимую смысловую нагрузку.

Философский энциклопедический словарь определяет общение как «процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов…, в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности» [33].

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

Раскроем суть выделенных аспектов.

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

Интеракционный аспект. Общение анализируется как взаимодействие индивидов в процессе сотрудничества, объединения усилий.

Нормативный аспект. 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 аспект. 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 изучается как обмен деятельностью, способностями, умениями и навыками.

Таким образом, обобщив ключевые характеристики общения, можно такое его важнейшее свойство как *универсальность,* т.е. способность объединять все виды человеческих взаимоотношений, которые призваны удовлетворять потребность в совместной деятельности и дать возможность каждому через взаимопонимание с другими осознавать себя уникальной личностью.

В качестве синонима термину «общение» в науке используется термин ***«коммуникация».***

Под коммуникацией в широком смысле понимаются и система, в которой осуществляется взаимодействие; и процесс взаимодействия; и способы общения, позволяющие создавать, принимать и передавать разнообразную информацию. В 1969 году французский мыслитель Ж. Д`Арси впервые акцентировал внимание общественности на необходимости признания права человека на коммуникацию, включая в это понятие возможность обеспечения и материальных, и духовных условий коммуникации.

Коммуникация *(лат. communicatio от communicare – делать общим, связывать; путь сообщения, форма связи)* является объектом изучения многих наук: семиотики, социологии, этнографии, психологии, риторики, а также кибернетики, информациологии и ряда других естественнонаучных дисциплин.

Термин *«коммуникация»* появился в научной литературе в начале XX века. Один из основоположников американской социологии Чарльз Кули считал, что под коммуникацией следует

понимать «механизм, посредством которого становится возможным существование и развитие человеческих отношений – все символы разума вместе со способами их передачи в пространстве и сохранения во времени. Она включает в себя мимику, общение, жесты, тон голоса, слова, письменность, печать, железные дороги, телеграф, телефон и самые последние достижения по завоеванию пространства и времени. Четкой границы между средствами коммуникации и остальным внешним миром не существует. Однако вместе с тем как начинается складываться и приобретать конкретные очертания внешний мир, появляется и постепенно стандартизируется система общепринятых символов, предназначенная только для передачи мыслей, и, тем самым, начинает развиваться коммуникация.

В современном научном и информационных пространствах это понятие применяется в трех значениях:

1) средства связи любых объектов материального и духовного мира;
2) общение, передача информации от человека к человеку (межличностная коммуникация);
3) общение и обмен информацией в обществе (социальная коммуникация).

В более широком философском контексте коммуникация рассматривается как социальный процесс, связанный либо с общением, обменом мыслями, сведениями, идеями и так далее, либо с передачей содержания от одного сознания к другому посредством знаковых систем.

В социологии и социальной психологии понятие коммуникации связано с информационными обменами, осуществляемыми индивидами в процессе совместной деятельности и общения. Исходя из этого, данная область знаний рассматривает коммуникацию как акт и процесс установления контактов между субъектами взаимодействия посредством выработки общего смысла передаваемой и воспринимаемой информации. При этом действия, целью которых является смысловое восприятие, предлагается называть коммуникативными действиями.

Социологический аспект понимания коммуникации выявляет специфику средств связи любых объектов материального и духовного мира. Исходя из этого, данное понятие часто употребляется применительно к многообразным средствам массовой передачи информации (средства массовой коммуникации – СМИ). Их широкое распространение и влияние почти на каждого человека, так или иначе связанного с цивилизацией, способствовали появлению такого понятия как «общее информационное поле», в котором существуют и взаимодействуют современные люди.

Как массовый процесс коммуникация представляет собой постоянное распространение информации посредством технических средств связи среди огромных рассредоточенных сообществ и социальных институтов, воздействуя на оценки, мнения и поведение людей.

Как межличностный процесс коммуникация определяет и модифицирует смысловое поле конкретных взаимодействующих субъектов.

Речевая коммуникация делится на устную и письменную формы. На основе характерных признаков определяются типы речевой коммуникации. К таким признакам относятся:

1. *Условия общения:*

- прямое, или непосредственное, общение с активной обратной связью (диалог) и с пассивной обратной связью (письменный приказ);
- опосредованное общение (выступление на телевидении, в СМИ).

2. *Количество участников:*

- монолог (речь одного человека);
- диалог (речь двух людей);
- полилог (речь нескольких человек).

3. *Цель общения:*

- информирование;
- убеждение;
- развлечение.

4. *Характер ситуации:*

- деловое общение (деловая беседа, лекция, дискуссия);

- бытовое общение (разговоры с близкими людьми, с друзьями).

Для каждого типа коммуникации существуют определенные языковые средства, тактики поведения, а также ситуации и обстоятельства, в контексте которых происходит тот или иной коммуникативный акт.

Ситуация коммуникации – совокупность специфических условий, критериев и обстоятельств осуществления межличностных и социальных взаимодействий.

Ретроспективный анализ позволяет заключить, что исторически развитие теории коммуникации связно со становлением и развитием ряда теоретических подходов (моделей), а именно: бихевиоризма (Джон Б. Уотсон) психоаналитической модели (З. Фрейд, К. Юнг), экзистенциалистской модели (М. Бубер, К. Ясперс), семантической модели (Ю. Лотман, У. Эко), игровой модели коммуникации (Э. Берн, Й. Хейзинг), понимающей модели (М. Вебер), футурологической модели (А. Тоффлер) и др.

Основатель бихевиоризма (науки о поведении) Джон Б. Уотсон в качестве основы коммуникации рассматривал не язык, как конструкцию, семиотическую систему, а непосредственно как речевые сигналы, манипулирование которыми позволяет оказывать желаемое влияние и воздействие на собеседника. При этом стратегию поведения человека он отождествлял с системой видимых и латентных реакций, выраженных в схеме «стимул – реакция».

Подобное понимание коммуникации наблюдается и в семантической модели Ю. Лотмана и У. Эко.

В игровой модели, разработанной Э. Берном и Й. Хейзинга, коммуникация рассматривается через организацию игровой деятельности, через разработку и внедрение игровых методов обучения.

Персонализм рассматривает коммуникацию как внутреннюю метафизическую способность личности открывать в себе чувства Другого (отношения «Я – Другой»).

В понимающей модели коммуникации (М. Вебер, Г.-Г. Гадамер, Г. Шпет и др.) основным результатом

коммуникации признается понимание человеком другого человека, так называемое взаимное понимание.

В рамках психоаналитической модели, основанной на теоретических концепциях З. Фрейда и К. Юнга, коммуникация понимается как ресурс, используемый для вытеснения индивидом своих бессознательных влечений и стремлений.

Экзистенциалистская модель рассматривает коммуникацию как «заброшенность в мир». Такое понимание коммуникации объясняется развитием и распространением в XX в. такой системы нравов, как индивидуализм. Отношения, складывающиеся в условиях индивидуализма, организуют жизнь человека на принципах изоляции и самоизоляции, вследствие чего актуализируется такое явление культуры как *некоммуникабельность. Некоммуникабельность* есть разрушение всех социальных связей, крайняя форма проявления взаимного отчуждения. В результате у индивидов возникает чувство одиночества, изоляции, отверженности. Такую ситуацию философы назвали «кризисом коммуникации».

Футурологический подход к коммуникации представлен в теории информационного общества (Д. Белл, Г. Маклюэн, А. Тоффлер и др.). В данной теории средства коммуникации рассматриваются в качестве единственного стимула и источника социального развития. Информация здесь выступает основополагающим элементом, стержневым компонентом культуры.

Все вышеперечисленные подходы к теории коммуникации представлены в контексте психологического знания. С педагогических же позиций традиционно различают *механистический* и *деятельностный подходы* к коммуникации.

Коммуникация в механистическом подходе понимается как однонаправленный процесс кодирования и передачи информации от источника и приема, декодирования информации получателем сообщения.

Коммуникация в деятельностном подходе – совместная деятельность участников коммуникации (коммуникантов), в ходе которой вырабатывается общий (до определенного предела) взгляд на вещи и действия с ними.

Коммуникативная деятельность в обществе проявляется в трех формах:

1) *общение* – диалог равноправных партнеров;
2) *управление* – целенаправленное воздействие коммуникатора на реципиента (получателя информации);
3) *подражание* – заимствование образцов поведения, стилей общения, образа жизни одних членов общества другими. Как известно, именно благодаря подражанию из поколения в поколение передаются язык, традиции, обычаи, знания, умения.

Исходя из целевых ориентиров, коммуникация выполняет следующие функции: *информационно-коммуникативную* (процесс обмена информацией); *интерактивную* (взаимодействие индивидов в процессе межличностного общения); *гносеологическую* (познавательную); *аксиологическую* (процесс обмена духовными ценностями); *нормативную* (процесс передачи и закрепления норм в обыденном сознании); *социально-практическую* (обмен результатами деятельности, способностями, умениями, навыками).

В зависимости от целей сообщения А.П. Панфилова предлагает выделять пять моделей коммуникации: *познавательная, убеждающая, экспрессивная, суггестивная, ритуальная.* Для каждой из этих моделей характерны свои цели и ожидаемый результат, условия организации, коммуникативные формы и средства.

Раскроем суть выделенных моделей.

Познавательная коммуникация.

Цель: расширить информационное поле партнера, передать необходимую информацию, прокомментировать инновационные сведения.

Условия организации коммуникации: учет познавательных возможностей конкретных деловых партнеров, их индивидуальных установок на получение новой информации и сведений, а также интеллектуального потенциала и когнитивных возможностей для ее переработки, понимания и восприятия.

Коммуникативные формы: лекции и семинары, доклады и сообщения, беседы и консультации, отчеты, а также письменные

работы (рефераты, контрольные работы, курсовые работы, дипломные работы, проекты), позволяющие оценить степень усвоения теории вопроса, просмотр обучающих и развивающих программ.

Коммуникативные средства и технологии: комментарий, аргументация и доказательство, характеристика причинно-следственных связей, сравнительный анализ; интерпретация новой лексики, резюмирование, использование вербальных и невербальных ключей доступа в аудиальный, визуальный и кинестетический каналы, речевая культура и ораторское мастерство.

Ожидаемый результат: освоение новой информации и применение ее в практической деятельности, внедрение инноваций и саморазвитие.

Убеждающая коммуникация.

Цель: вызвать у партнера определенные чувства, эмоции и сформировать ценностные ориентации и установки; убедить в правомерности стратегий взаимодействия; сделать своим единомышленником.

Условия организации коммуникации: опора на восприимчивость партнера, его личностную мотивацию и интеллектуально-эмоциональную культуру.

Коммуникативные формы: убеждающая, призывающая к действию речь, пресс-конференции, дискуссии, споры, переговоры, напутствия, комплименты, беседы, презентации, «круглые столы».

Коммуникативные средства и технологии: аргументация, демонстрация и доказательство, разъяснение и сравнительный анализ, факты, цифры и примеры, демонстрирующие преимущества отстаиваемой позиции, опора на эмоциональный настрой партнера и включение его кинестетического канала с помощью вербальных и невербальных ключей доступа, учет контраргументов партнера, психологические приемы присоединения, формирование аттракции, создание атмосферы доверия.

Ожидаемый результат: привлечение партнера на свою сторону, изменение личностных установок, взглядов, убеждений, переориентация целей.

Экспрессивная коммуникация.

Цель: сформировать у партнера определенный психоэмоциональный настрой, передать чувства, переживания, побудить к необходимому и желаемому действию.

Условия организации коммуникации: опора на эмоциональную сферу партнера, использование художественно-эстетических средств воздействия на все сенсорные каналы партнера.

Коммуникативные формы: речи по специальному поводу, презентации, беседы и собрания, митинги; рассказы о ситуации, о фирме, о человеке, брифинги, мозговой штурм, синектика, демонстрации видео-, кинофрагментов, анализ возможных последствий, лозунги и призывы.

Коммуникативные средства и технологии: аудио-, видео- и художественные средства, краткость речевых конструкций; эмоционально окрашенная, образная лексика; актерское мастерство, улыбка, голос, взгляд, яркость жестикулирования, мимики, демонстрация конгруэнтности, опора на актуальные потребности слушателей, искренность демонстрируемых чувств.

Ожидаемый результат: изменение настроя партнера, провоцирование необходимых чувств (сострадания, сопереживания), вовлечение в конкретные действия.

Суггестивная коммуникация.

Цель: оказать внушающее воздействие на делового партнера для изменения мотивации, ценностных ориентаций и установок, поведения и отношения.

Условия организации коммуникации: внушаемость партнера, его недостаточная информированность, недостаточная критичность ума, слабый уровень контрсуггестии, высокий авторитет суггестора (осуществляющего внушение), создание атмосферы доверительности.

Коммуникативные формы: беседы, митинги, пресс-конференции, брифинги, дебаты, реклама, собрания, консультации, тренинги.

Коммуникативные средства и технологии: разъяснение внушаемых установок, управление эмоциональным напряжением, внушение через приемы: идентификация, ссылки на авторитет, персонификация, предупреждение, угроза, шантаж, психологический террор, моббинг и другие приемы манипулирования; психологическое присоединение.

Ожидаемый результат: изменение поведения партнера, смена установок, ценностных ориентаций.

Ритуальная коммуникация.

Цель: закреплять и поддерживать конвенциальные отношения в деловом мире; сохранять ритуальные традиции организации, предприятия, создавать новые.

Условия организации коммуникации: ритуальный (церемониальный) характер действий, художественно оформленная пространственная среда, соблюдение конвенций, опора на национальные, профессиональные традиции и нормы общения.

Коммуникативные формы: торжественная, рамочная речи, ритуальные акты, церемонии, обряды, праздники, посвящения, чествования; презентации и торжественные собрания.

Коммуникативные средства и технологии: использование вербальных и невербальных ключей доступа в аудиальный, визуальный и кинестетический каналы участников, включение участников в активную массовую деятельность, неординарность сюжетов при сохранении традиций.

Ожидаемый результат: формирование чувства патриотизма и национальной гордости, сохранение традиций, закрепление новых ритуалов.

Перечисленные модели коммуникации позволяют определить специфику, адекватно использовать жанр, коммуникативные средства и технологии, добиться ожидаемого и желаемого результата, более эффективно подготовиться к той или иной коммуникативной деятельности, разработать адекватные стратегии вербального и невербального поведения в конкретной ситуации делового общения и учесть особенности партнера.

Обобщая подходы к пониманию таких понятий, как «общение» и «коммуникация», представленных в отечественных и зарубежных исследованиях, можно сделать вывод о том что в науке нет единства в толковании обсуждаемых терминов. В этой связи можно говорить о существовании двух подходов к решению данного вопроса. Сторонники первого подхода (Л.С. Выготский, В.Н. Курбатов, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, Т. Парсонс, К. Чери и др.) склонны идентифицировать эти два термина.

Сторонники второго подхода подчеркивают необходимость разграничения терминов «коммуникация» и «общение».

Так, А.Б. Зверинцев и А.П. Панфилова, разграничивая эти два понятия, определяют *общение* как процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия, взаимного восприятия и влияния друг на друга, а *коммуникацию* как специфический обмен информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания [9].

Среди общих признаков общения и коммуникации можно выделить их соотнесенность с процессами обмена и передачи информации, а также связь с языком как средством передачи информации. Также следует учитывать и различия, обусловленные объемом содержания этих понятий: общение – всегда межсубъектное взаимодействие, а коммуникация – это передача сообщения от субъекта к объекту. Передать информацию можно вообще, не имея в качестве ориентира какое-то конкретное лицо, т.е. безадресно. Кроме того, информация может быть передана с помощью тех или иных носителей, например, посредством книг, телефонов, социальных сетей.

В коммуникации практически невозможен диалог. Общение – всегда диалог. В диалоге общающиеся стороны выступают как равноправные, равнозначные субъекты. Главное в диалогическом общении – установление общности, контакта, понимание общего смысла разговора. В процессе коммуникативного акта главное – точно донести информацию. Коммуникация не обязательно и не всегда предполагает духовную связь, общение – всегда

приобщение к ценностям, которое собеседники переживают вместе, в связи с чем оно предполагает еще и духовный контакт. В процессе общения обогащаются обе стороны. Кроме того, общение всегда индивидуально направлено: в общении человек нацелен на другого – на одного человека или совокупного субъекта; он ориентируется на запросы, интересы собеседника, его потребности, уровень знаний.

Если целями общения является обмен информацией преимущественно эмоционального содержания, то целями коммуникации являются: обмен и передача информации; формирование умений и навыков, развитие профессиональных качеств; формирование отношения к себе, к другим людям, к обществу в целом; обмен деятельностью, инновационными приемами, средствами, технологиями; изменение ценностных установок и мотивации поведения; обмен эмоциями.

Таким образом, коммуникацию можно рассматривать как специфический обмен информацией, в результате которого происходит процесс передачи информации интеллектуального и эмоционального содержания от отправителя к получателю. При этом общение предполагает организацию совместной речевой деятельности и взаимоотношений включенных в нее людей.

Коммуникация – один из видов межличностного взаимодействия. Общение объединяет все виды человеческих взаимоотношений.

Функции коммуникации связаны с вербальными и невербальными способами получения информации. Функцией общения является установление и развитие контактов между людьми.

Процессы коммуникации логически и организационно связаны со знаковыми системами и речевой деятельностью. При этом общение сочетает коммуникативные функции с интерактивными и перцептивными.

В коммуникации важным аспектом является получение и оценка информации, в том числе и способ ее подачи. В общении важны, как содержание, так и эмоциональный фон.

Коммуникацию отличает преимущественно теоретический характер. Без практических действий и поступков, она влияет на

взгляды оппонента и мотивирует его к определенной активности, и, в отличие от взаимовосприятия, она не включает в себя субъективных ощущений индивида, хотя может влиять на взаимовосприятие, при этом способ и окраска коммуницирования могут изменяться в зависимости от взаимовосприятия. Можно сказать, что коммуницирование – это способ непосредственного влияния людей друг на друга.

Коммуникация, в отличие от полноценного общения, может осуществляться с иллюзорным партнером, например, с животными, которые, как известно, поддаются дрессировке. Кроме того, учеными доказано, что многие виды животных понимают человеческую речь и, более того, реагируют на нее в соответствии с ситуацией. Она возможна даже с неживым объектом, таким, как компьютер, или другой оперативно-вычислительный прибор.

В таблице 1 приводятся характеристики различных составляющих общения и их соотнесенность с потенциальным объектом.

Таблица 1

Основные составляющие общения

Общение		
Составляющая общения	**Характеристика**	**Потенциальный объект**
Коммуникация	Обмен информацией	Человек, иллюзорный партнер, неживой объект
Взаимодействие	Совершение действий, направленных на общую активность	Человек, иллюзорный партнер
Взаимовосприятие	Формирование субъективного восприятия и взаимное психологическое влияние	Человек

Эффективность коммуникации предопределяется рядом факторов, степень значения которых нельзя определить однозначно, вследствие индивидуальных особенностей разных людей. На успешность обмена информацией оказывают

воздействие доступность и понятность информации, ее ценность, и, как правило, уникальность, а также авторитет говорящего и персональные симпатии или антипатии. При этом при полноценном общении происходит не только передача и усвоение определенных посланий, но также предполагается, что деятельность будет направлена на формирование восприятия одного человека другим, на всесторонне развитие межличностных связей.

В общем виде сравнительные характеристики общения и коммуникации представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2

Сравнительные характеристики общения и коммуникации

Общение	**Коммуникация**
Взаимный обмен информацией между равноправными субъектами.	Направленность информации от субъекта (источника сведений) к объекту (слушателю).
Организация взаимодействия может происходить спонтанно, без наличия конкретной цели.	Всегда присутствует конкретная цель как минимум у одного из оппонентов.
Возникают сложные ответные реакции, эмоции, личные симпатии и антипатии.	Отсутствуют сложные эмоциональные реакции, личностные связи между людьми.

Таким образом, коммуникацию можно рассматривать как один из основополагающих компонентов многогранного процесса общения. Несмотря на то, что она является двусторонним механизмом передачи и принятия информации, она не может описать сложных личностных связей, возникающих между людьми. Коммуникация непосредственно не выражает образность мысли, которая возникает у человека относительно своего собеседника, а также она не включает в себя другие проявления человеческого взаимодействия. Оптимизируя совместную деятельность, сама она деятельностью не является, и все поступки выходят за рамки коммуникации. По этой причине, как правило, достичь эффективного коммуницирования намного проще, чем преуспеть в остальных аспектах – для осуществления

качественного обмена информацией и идеями существует множество различных инструментов. Чтобы достоверно сообщать о своих намерениях, передавать данные, задавать вопросы, люди пользуются единым языком, специфическими понятиями, понятными жестами и символами.

Таблица 3

Признаки, характеризующие процессы коммуникации и общения

Характеристика коммуникации	**Характеристика общения**
• источник информации – компьютер, радио, ТВ.	• источник информации – партнер, собеседник.
• процесс – сугубо информационный.	• процесс – информационный, имеющий личностный (духовный) характер.
• однонаправленный процесс: отправитель → информация → получатель (получатель должен только принять информацию).	• взаимонаправленный процесс: партнер → информация → партнер. Идет обмен информацией: получатель → партнер → отправитель. Равная информационная активность.
• информационный поток движется в одну сторону; объем его уменьшается.	• информация циркулирует между двумя партнерами; интерпретация увеличивает ее объем.

Независимо от существующих различий, все это средства, общепринятые среди конкретной группы лиц, размер которой может быть абсолютно любой – неважно, это два человека, одна семья, спортивная команда, служащие офиса, работники одной сферы, граждане одного государства, носители одного языка, или все люди в мире. Это деление может также не зависеть от временных или территориальных рамок, своя система знаков и выражений может существовать в пределах определенной субкультуры.

1.2. Вербальная коммуникация

В современной науке традиционно выделяют три основных типа коммуникации – ***вербальный, невербальный и паравербальный.*** Для каждого из выделенных видов характерно сочетание различных способов, приемов и стилей.

Раскроем суть вербальной коммуникации.

Вербальная коммуникация – это информационно-смысловой обмен, взаимодействие между людьми, происходящий посредством речи, естественного языка.

Вербальную коммуникацию традиционно считают самым универсальным, доступным и распространенным типом общения. По сути, к данному виду общения относится передача той или иной информации от одного человека к другому посредством речи и адекватное восприятие ее другой стороной.

Как считают исследователи, коммуникативное взаимодействие людей на три четверти состоит из вербального общения. В процессе коммуникации осуществляется взаимное влияние людей друг на друга, обмен различными идеями, интересами, настроениями, чувствами и т.д. Для этого каждая культура располагает уникальной языковой системой, с помощью которой ее носители имеют возможность общаться и взаимодействовать.

К видам вербальной коммуникации относятся устная и письменная речь, которые осуществляются посредством знаковой системы – языка и письменности. Иными словами, любая информация, которая транслируется с помощью речи и воспринимается через слух, транслируется в виде текстового сообщения и понимания его через чтение, может быть отнесена к видам вербального общения.

Вербальная коммуникация выполняет следующие *функции:*

- *коммуникативная* – непосредственно диалог, обмен мыслями и идеями;
- *апеллятивная* – влияние на человека посредством слов;
- *экспрессивная* – передача эмоций посредством языка, выражение чувств;

- *фатическая* – налаживание и укрепление социальных связей в рамках установленных норм и правил. Это этикет, к которому относятся фразы вежливости и другие формы проявления культуры;
- *аккумулятивная* – накопление, сохранение, передача информации;
- *эстетическая* – возможность выражать мысль в разных стилевых и стилистических формах, а также посредством уникальных индивидуальных конструкций и моделей.

Вербальное поведение человека включает в себя *внешнюю* и *внутреннюю, устную* и *письменную речь.*

Внутренняя речь – это часть структуры мыслительного процесса, она достаточно специфична и зачастую выражается в форме образов, представлений и интерпретаций. Когда говорящий четко определяет смысл своей внешней речи, у него отпадает необходимость в трансформации внутреннюю речи в законченные фразы и предложения. Формулировка и фиксированность внутренней речи необходимы в том случае, если возникают затруднения во осуществлении внешней коммуникации.

Внешняя речевая коммуникация предполагает межличностное общение в социуме. Ее целью являются повседневные контакты и обмен информацией с близкими, знакомыми, малознакомыми и совершенно посторонними людьми. В данном контексте важны такие качества как персонализация, адресность, непринужденность, эмоциональность и значительный уровень ситуативности для адекватного общения.

К формам внешней речи относятся:

1. *Диалог* – разговор, беседа, устный обмен информацией, соображениями, мнениями. Обсуждение той или иной темы между двумя и более людьми в непринужденной обстановке с возможностью свободно высказывать свое отношение и умозаключения относительно предмета разговора.
2. *Дискуссия* – обмен противоположными точками зрения с целью доказать свою правоту одному человеку или группе людей. Дискуссия как метод выявления истинного значения

или положения является как одним из повседневных ситуативных видов коммуникации, так и научным методом, предполагающим наличие и применение определенной доказательной базы.

3. *Монолог* – различные виды выступлений перед публикой или аудиторией, когда один человек адресует свою речь большой группе слушателей. Этот метод коммуникации широко используется в обучении в виде лекций, а также выступлений на различных собраниях, встречах.

Особенности вербальной коммуникации заключаются в том, что она вмещает в себя еще и частные виды общения. Приведем несколько примеров частных видов общения.

1. *Разговор* – это речевой (вербальный) обмен мнениями, мыслями, знаниями, суждениями. В этом процессе могут участвовать двое и больше людей, которые общаются в непринужденной обстановке. Разговор используется тогда, когда освещается какая-либо проблема или проясняется какой-либо вопрос.
2. *Собеседование* отличается от разговора уровнем формальности. Темами собеседований являются, как правило, узкие профессиональные, научные или общественные вопросы.
3. *Диспут* – спор на научные или какие-либо общественно важные темы. Общение в рамках диспута между людьми носит ограниченный характер.
4. *Дискуссия* нацелена на достижение результата и предполагает обсуждение разных мнений и подходов относительно конкретного вопроса, предъявление разных точек зрения и позиций.
5. *Спор* – противостояние мнений, своего рода словесная борьба с целью отстаивания своего мнения.

В процессе вербальной коммуникации при помощи речи осуществляются кодирование и декодирование информации (сообщения, смысла): коммуникатор в процессе говорения кодирует, соответственно, реципиент в процессе слушания должен декодировать эту информацию, а затем представить свою реакцию на нее. И тот, и другой оперируют при этом словами,

выражениями, понятиями, как в процессе осмысления, говорения или письма, так и в процессе слушания, чтения, понимания и интерпретации обсуждаемой темы.

Вербальная, как и невербальная коммуникация, о которой речь пойдет дальше, невозможны без использования тех или иных знаковых систем, поскольку они служат средством передачи информации и заложенных в ней смыслов и значений. Это является принципиальным сходством данных видов коммуникации, к их отличительным признакам следует отнести различия между знаковыми системами, используемыми в общении.

Вербальная коммуникация подразумевает слушание и говорение. В процессе такого общения определяется четкая структура:

- *«Что?»* – сообщение;
- *«Кто?»* – коммуникатор;
- *«Как?»* – конкретные каналы передачи;
- *«Кому?»* – объект коммуникации;
- *«Какой эффект?»* – влияние собеседников друг на друга, которые преследуют определенные цели коммуникации.

Вербальная коммуникация обладает еще одной необходимой особенностью: мы можем перевести на вербальный человеческий язык, практически любое сообщение, созданное в другой знаковой системе, например, красный сигнал светофора – можем перевести как «движение запрещено», «стоп»; или же поднятый большой палец вверх – можно интерпретировать, как «очень хорошо», «мне нравится» [26].

Необходимое условие успешного вербального взаимодействия – умение говорить. Напомним, что умение говорить, или ораторское искусство, ценилось еще в античности, когда оно считалось обязательным для каждого образованного человека и свидетельствовало об уровне мышления собеседника или собеседников.

Еще одним условием успешной вербальной коммуникации является умение слушать. Очевидно, что слушать можно по-разному. Представление о том, что «слушать» и «слышать» – это не одно и то же, зафиксировано в русском языке самим

фактором наличия разных глаголов для обозначения эффективного, активного и неэффективного, пассивного слушания.

Исследования показывают, что выслушать собеседника спокойно и направленно, вникнуть в сущность того, что говорится, могут не более 10% людей. Приведем показательный пример, подтверждающий сформулированный выше тезис.

К Сократу издалека приехал молодой человек с сильным желанием овладеть искусством красноречия. Поговорив с ним несколько минут, Сократ потребовал с него за обучение ораторскому искусству двойную плату. «Почему?», – задал вопрос удивленный ученик. «Потому, – ответил философ, – что мне придется обучать тебя не только говорить, но и молчать, и слушать».

Процессы вербальной коммуникации могут проходить с определенными трудностями. Учитывая тот факт, что в таком общении участие принимают двое или большее количество людей, со своей интерпретацией информации, то могут возникнуть непредвиденные напряженные моменты. Такие моменты называются *коммуникативными барьерами.* Традиционно принято выделять следующие барьеры:

1. *Логический* – барьер на уровне логики восприятия информации. Он возникает, когда общаются люди с разными типами и формами мышления. От интеллекта человека зависит принятие и понимание предоставляемой ему информации.
2. *Стилистический барьер* возникает при нарушении порядка предоставляемой информации и несоответствии ее формы и содержания. Так, если человек начинает сообщать новость с конца, у собеседника возникнет непонимание цели ее представления. Сообщение имеет свою структуру: сначала возникает внимание собеседника, затем его интерес, от него идет переход к основным положениям и вопросам, а уже потом появляется вывод из всего сказанного.
3. *Семантический барьер* появляется при общении людей с разной культурой, несоответствии значений используемых слов и смысла сообщения.

4. *Фонетический барьер* возникает при особенностях речи информатора: нечеткость говорения, тихая интонации, смещение логического ударения и др.
5. *Личностные барьеры* связаны с коммуникативными искажениями, порождаемыми человеческими эмоциями, неумением слушать собеседника, различиями в уровне образованности и культуры, социально-экономическим статусом, потребностями, интересами, накопленным опытом, а также с психологической несовместимостью людей, участвующих в коммуникации. Исследования показали, что обычно мужчины склонны делать акцент на властных полномочиях, тогда как женщины большее внимание уделяют доверительным взаимоотношениям. Мужчины стремятся замаскировать свою неуверенность в чем-либо, что отличает их от часто сомневающихся женщин. Мужчины имеют и такую особенность, как прямолинейность, а женщины предпочитают использовать обходные маневры. В то же время женщины стремятся задавать больше вопросов, проясняющих проблемы, тогда как мужчины склонны считать лишние вопросы подтверждением своей некомпетентности и непрофессионализма.
6. *Физические барьеры* представляют собой коммуникативные помехи, возникающие в материальной среде взаимодействия. Среди них выделяются всяческие «шумы», «помехи», окружающая обстановка, взгляды, улыбки, интонации, модуляции голоса и т.д., способные препятствовать или, наоборот, содействовать пониманию и усвоению передаваемой информации. Исследования выявили, что 55% информации воспринимается через жесты, позы и выражения лица; 38% – через интонации и модуляции голоса и только 7% – через слова.

Анализируя вербальную коммуникацию, необходимо учитывать, что общение между личностями преследует определенные цели, иными словами, диалог представляет собой активный, двусторонний характер взаимодействия партнеров. Речь идет не только о передаче информация, но и воздействии на собеседника, на его убеждения. Воздействие может носить

характер манипуляции, может быть прямым навязыванием какой-то позиции, а так же может способствовать актуализации действий партнера. Главной особенностью вербальной коммуникации является то, что она присуща только человеку, к тому же она является универсальным способом передачи информации [26].

Завершая рассмотрение содержательных характеристик вербальной коммуникации, отметим, что вербальное взаимодействие между членами общества обусловливается на двух уровнях. С одной стороны, это – социальная жизнь, то есть жизнь, полезная для общества, с другой стороны, – личная жизнь, которую человек выстраивает произвольно в зависимости от своих индивидуальных намерений и потребностей в общении.

1.3. Невербальная коммуникация

Невербальная коммуникация (язык тела) – это коммуникационное взаимодействие между индивидами без использования слов (передача информации или влияние друг на друга через образы, интонации, жесты, мимику, пантомимику, изменение мизансцены общения), то есть без использования речевых и языковых средств, представленных в прямой или какой-либо знаковой форме. Инструментом такого «общения» становится тело человека, обладающее широким диапазоном средств и способов передачи информации или обмена ею, включающее в себя все формы самовыражения человека.

Знание и адекватное использование языка жестов и телодвижений позволяет не только лучше понять собеседника, но и предвидеть, какое впечатление произведет на него услышанное еще до того, как партнер по общению выскажет и представит свои аргументы по обсуждаемому вопросу. Другими словами, такой «бессловесный язык» может предупредить о том, следует ли изменять свое поведение или предпринимать другие действия, чтобы достичь необходимого и желаемого результата [6].

Исследователи выделяют несколько типов невербальной коммуникации: *кинесика, гаптика, мимика, проксемика,*

окупесика, хронемика, одорика, аускультация, гастика, системология, паралингвистика, актоника (см. Рис.1).

Также выделяется и более упрощенные типы невербальной коммуникации.

Кинесические:

- выразительные движения тела (жесты, мимика и пантомимика, поза, походка);
- визуальный контакт (направление, длина паузы, частота контакта).

Просодические и экстралингвистические. Голос и речь: интонация, громкость, тембр, темп речи, ритм, дикция, модуляция, высота, тональность, паузы, вздох, смех, плач, кашель, зевание и др.

Такесические. Динамические прикосновения: рукопожатие, поцелуй, похлопывание и др.

Рис. 1. Типы невербальной коммуникации

Проксемические. Пространственная структура общения (ориентация и угол общения партнеров, дистанция); время (опоздания, ранний приход, соотношение времени и статуса).

К средствам данного вида коммуникации относят:

- выражение лица;
- тон голоса;
- жесты и др. *(см. Рис. 2).*

Рис. 2. Средства невербального поведения и генезис невербальных актов

Невербальное общение человека часто проявляется на уровне бессознательного. Исходя из того, что за его появление отвечает подсознание индивида, исследователи приходят к выводу, что, скорее всего, человек в данных коммуникативных ситуациях не имеет возможности и ресурсов контролировать свои действия (за исключением тех случаев, когда он специально

обучался этому). Из этого вытекает важная особенность невербального общения, которая заключается в том, что «подделать» те или иные жесты человек не может без специального обучения. Таким образом, знание и учет особенностей невербального взаимодействия способствуют пониманию истинной сущности высказываний человека, а также его истинной реакции на ответные высказывания собеседника. Невербальное общение позволяет показать, что собеседник понимает посылаемые другими сигналы и ответы на них; проверить собственные предположения о сигналах, подавляемых другими; подавать сигналы обратной связи. Основные функции невербального общения представлены на *Рисунке 3*.

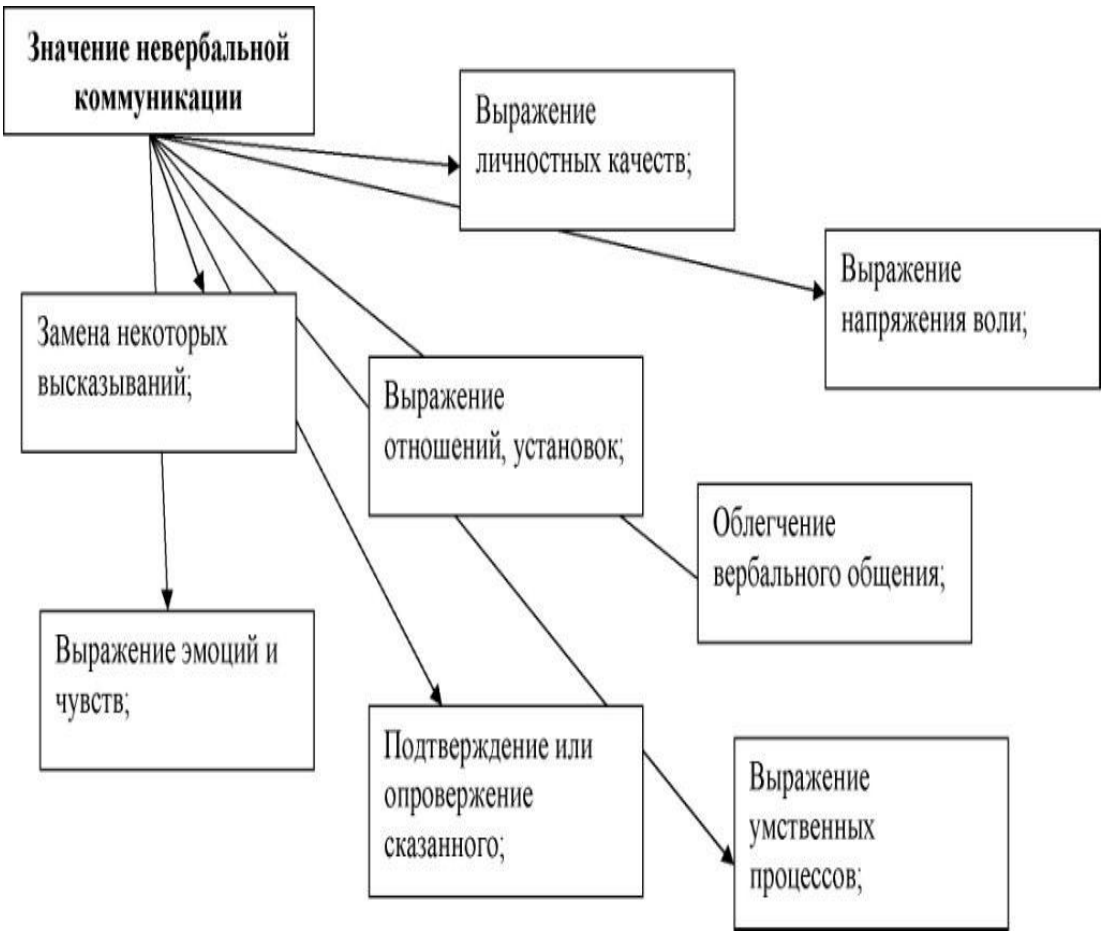


Рис. 3. Функции невербальной коммуникации

Вербальные и невербальные средства общения в ходе коммуникативного взаимодействия воспринимаются и интерпретируются одновременно, вследствие чего их

целесообразно анализировать и рассматривать как единое целое. Так, например, в ходе беседы с улыбающимся, красиво одетым субъектом с приятным тембром голоса, его собеседник все равно, сам того не осознавая, может отойти от партнера по причине того, что ему неприятен, например, запах его туалетной воды. Подобное невербальное действие партнер может интерпретировать таким образом, что у него не все в порядке, например, с внешним видом, что может привести к снижению уверенности в собственных словах, появлению неуместных жестов. Данная ситуация свидетельствует о том, что вербальные и невербальные средства общения между собой неразрывно связаны, поскольку жесты, не подкрепленные словами далеко не всегда содержательны, а слова в отсутствии мимики не позволяют полностью передать смысл высказывания.

На основании того, как мы слушаем, смотрим, двигаемся и реагируем на слова нашего собеседника, можно судить о том, насколько мы искренни и насколько внимательно слушаем. Если наши невербальные сигналы совпадают с нашими словами, то они повышают взаимопонимание, доверие и ясность. И, очевидно, если не происходит такого совпадения, то порождается напряженность, растерянность и недоверие.

Для успешного коммуницирования важна чувствительность не только к языку тела других людей, но и к своему собственному.

Использование невербальных средств общения позволяет:

- регулировать течение процесса коммуникативного взаимодействия, обеспечивать психологический контакт между собеседниками;
- обогащать смыслы, передаваемые при помощи слов;
- определять направление толкования словесного контекста;
- интерпретировать коммуникативные ситуации;
- выражать эмоции.

Невербальное поведение является более информативным, чем вербальное, в связи с тем, что в его структуре непроизвольные движения преобладают над произвольными. Невербальный язык в большей степени интернационален: все основные эмоции у многих народов выражаются и

воспринимаются практически одинаково. Специфика невербальной коммуникации дополняет устную речь. Благодаря синтезу речевой и знаковой коммуникации возникает целостная картина эмоционального состояния человека, что необходимо для адекватного восприятия действительности.

1.4. Законы общения

В системе языка, а также в коммуникации, действуют определенные законы, которые, с одной стороны, связаны с закономерностями процесса коммуникации, а, с другой стороны, с психологическими особенностями коммуникантов [28].

И.А. Стернин выделил несколько *законов*, на которых основывается коммуникация.

1. *Закон прогрессирующего нетерпения слушателя.*

Чем больше говорит человек, тем больше нетерпения и невнимания проявляет слушатель.

Длительность выступления	**Длится**	**Воспринимается как**
Первые 10 минут	10 минут	10 минут
Вторые 10 минут	10 минут	20 минут
Третьи 10 минут	10 минут	30 минут
Общая длительность	*30 минут*	*60 минут*

2. *Закон падения интеллекта аудитории с увеличением ее размера.*

Чем большее количество слушателей присутствует, тем ниже средний интеллектуальный уровень аудитории, хотя, безусловно, личный интеллект каждого при этом сохраняется. Речь идет об «эффекте толпы».

3. *Закон коммуникативного сохранения.*

В общении человек старается сохранить достигнутое им на данный момент коммуникативное равновесие (делается это на подсознательном уровне); именно по этой причине новая идея часто отвергается и люди упускают информацию, которая противоречит уже сложившемуся мнению. Совет, данный в

присутствии посторонних, в большинстве случаев воспринимается как упрек. Еще хуже воспринимается публичная критика. Исследования показали, что в результате публичной критики:
10% людей начинают работать лучше;
10% – еще хуже;
80% – приходят в раздражение от самого факта критики и переносят это раздражение на критиковавшего и всех окружающих.

4. *Закон ритма общения.*

Соотношение говорения и молчания в речи каждого человека – постоянная величина. Соответственно, каждому человеку в день нужно определенное время, чтобы говорить и определенное время, чтобы молчать. В среднем, эта величина составляет: 1 час говорения на 23 часа молчания.

Индивидуальный ритм как бы заложен в человеке и требует обязательного исполнения. Если человек переговорил, то ему надо набрать норму молчания, если же человек недоговорил, то ему необходимо восполнить норму говорения.

Существуют профессии, где людям по долгу службы приходится переговаривать, превышать норму говорения. Это педагоги, переводчики юристы и врачи и др.

У мужчин норма говорения в среднем ниже, чем у женщин.

Помимо национальной и гендерной специфики, существует национальная специфика говорения и молчания. Есть народы, у которых потребность говорения достаточна низка. Это финны, шведы, норвежцы, эстонцы. Как правило, русские относятся к народам с большим объемом словесного общения.

5. *Закон речевого самовоздействия.*

Словесные выражения, идеи или эмоции формируют эту идею или эмоцию у говорящего. Если человек объясняет что-либо своими словами, то он лучше понимает суть и глубже усваивает смысл сказанного.

6. *Закон доверия к простым словам.*

Чем проще Ваши слова, тем больше Вас понимают и верят.

7. *Закон притяжения критики.*

Чем больше человек выделяется в общей массе, тем больше критикуют его действия и злословят. Например, имеют место частые попытки приблизиться к великим, обсуждая их недостатки.

8. Закон самопорождения информации в группе общения.

При дефиците информации внутри какой-то группы, данная информация самопорождается в рамках этой группы в виде слухов, сплетен, домыслов.

То есть, слухи – реакция на нехватку информацию.

Таким образом, руководитель, лидер группы общения должен следовать следующему правилу: своевременно предоставлять всю необходимую информацию.

9. Закон ускоренного распространения негативной информации.

Негативная информация, которая пугает и может повлечь какие-либо изменения в жизни людей, распространяется быстрее, чем положительная информация. Положительная информация очень быстро становится нормой. Обсуждение отрицательной информации связано с потребностью и необходимость людей выговориться, и, тем самым, избавиться от нее.

10. Закон искажения информации при ее передаче.

Любая информация, которая передается в группе, подвержена искажению, причиной чего является субъективная интерпретация полученных сообщений каждым следующим человеком Установлено, что от руководителя к подчиненному доходит и правильно понимается 25% информации. От подчиненного к руководителю доходит и правильно интерпретируется только 10% информации.

11. Закон детального обсуждения мелочей.

Люди охотнее сосредоточиваются на обсуждении незначительных вопросов и готовы уделять им больше времени и внимания, нежели решению более серьезных проблем. Наглядно это проявляется при проведении коллективных встреч. Часто при решении важных вопросов люди боятся показать отсутствие специальных знаний и компетенций, а по менее серьезным вопросам, как правило, у каждого есть собственное мнение.

12. Закон речевого поглощения эмоций.

При связном и логичном рассказе о переживаемой эмоции, она поглощается речью и исчезает, поскольку человек стремится выговориться. Степень проявления этого закона в каждой культуре различна и в следующем параграфе будет рассмотрена национально-культурная специфика коммуникативной деятельности.

1.5. Национально-культурная специфика коммуникативной деятельности

Воздействие культуры на язык проявляется в своеобразии самого процесса общения в разных культурах, что сказывается в некоторых особенностях лексики и грамматики, а также в особенностях нормативно-стилистического уклада языка. В каждой культуре поведение людей регулируется сложившимися представлениями о том, что человеку полагается делать в типичных ситуациях: как ведет себя пешеход, пассажир, врач, пациент, гость, хозяин, продавец, покупатель, официант, клиент и т.д.

В социальной психологии такие модели, или шаблоны, поведения принято называть *социальными ролями личности.* Очевидно, что социальные роли в разной степени стандартны: высокой стандартностью обладают ситуативные роли (пешеход, кинозритель, клиент парикмахерской и т.п.); гораздо менее стандартны постоянные роли, связанные с полом, возрастом, профессией человека.

Национально-культурная специфика речевого общения, по утверждению А.А. Леонтьева, складывается под влиянием системы факторов, действующих на разных уровнях организации процессов общения и имеющих разную природу. Это факторы, связанные с культурной традицией; факторы, связанные с социальной ситуацией и социальными функциями общения, соотносятся с функциональными подъязыками и функциональными особенностями, а также с этикетными формами; факторы, связанные с этнопсихологией в узком смысле, т.е. с особенностями протекания и опосредования

психических процессов и различных видов деятельности; факторы, определяемые спецификой языка данной общности.

А.М. Аблажей выделяет ***3 типа взаимодействия культур:***

- локальные (этнические) культуры;
- субкультуры, существующие в рамках единой культуры;
- представители разных культур, вступающие в индивидуальное взаимодействие.

Существует несколько сотен национальных культур. Среди них исследователи выделяют *3 группы*:

1. *Моноактивные культуры,* ориентированные на задачу, четко планирующие свою деятельность (task-oriented cultures). Представители этой группы делают в данный промежуток времени одно дело, полностью сосредоточиваются на нем, выполняют задание по ранее составленному плану и графику. *Сюда относятся:* шведы, датчане, норвежцы, немцы, швейцарцы.
2. *Полиактивные культуры,* ориентированные на людей, словоохотливые и общительные (people-oriented cultures). Представители этой группы способны делать одновременно несколько дел, легко меняют график, для них личное взаимодействие – своеобразная форма инвестирования. *Сюда относятся:* португальцы, мексиканцы, арабы.
3. *Реактивные / интровертированные,* ориентированные на сохранение уважение к культуре (respect-oriented cultures). Представители сначала выслушивают и выясняют позицию другого человека, а затем формируют свое мнение и высказывают его. Они очень хорошо переносят паузы в разговоре и рассматривают их как очень важную часть общения. Носители данной культуры часто выражают свои мысли недомолвками, при этом слушателю, тем самым, делается комплимент. Высказывания в этих культурах ориентированы на контекст. Важен не только тот, кто говорит и не только то, что говорится, но и то, что стоит за высказыванием. *Сюда относятся:* Япония, Китай, Тайвань, Корея, Турция, Финляндия.

Взаимодействие между представителями разных культур включает в себя не только способы общения, но и процесс сбора информации. По этому признаку выделяются:

1. *Культуры, ориентированные на диалог в процессе сбора информации*: французы, испанцы, арабы. Источником информации для носителей данных культур, как правило, выступают семья, радио, телевидение, учителя, коллеги, партнеры по спортивным клубам или играм, родственники, друзья, чтение, сплетни.
2. *Культуры, ориентированные на безличный сбор информации*: шведы, датчане, финны, норвежцы, немцы, американцы, англоязычные страны. Источники информации для представителей данных культур является чтение, различные базы данных, отчеты, семья.

В зависимости от типа культуры существует разные представления, что такое «авторитет», «власть», «лидерство», «сотрудничество», «цели организации».

Что касается деловой коммуникации, то в моноактивных культурах менеджеры опираются на технические умения, проверенные факты и логику. Они будут ориентированы на сделку и концентрировать собственные усилия и усилия подчиненных на непосредственных задачах и результатах. Они организованны, твердо придерживаются утвержденной повестки дня и выработанного плана.

Менеджеры в полиактивных культурах полагаются на свое красноречие, умение убеждать, силу характера. Они очень эмоциональны во взаимодействии с людьми. Взаимодействию между людьми уделяется максимальное время.

В реактивных культурах лидеры также ориентированы на людей, но управляют группой общения с помощью знаний, опыта, терпения и осуществления спокойного контроля. Лидеры отличаются умением создать условия для гармоничной работы в коллективе. Особый, утонченный язык жестов и поз устраняет необходимость многословия.

Существуют и другие критерии классификации культур:

По отношению ко времени культуры бывают:

- *Монохронные.* Основная черта данных культур: пунктуальность. Сюда относятся: США, Германия, Великобритания.
- *Полихронные,* которые с позиции монохронных культур воспринимаются как непунктуальные. Сюда относятся: страны Латинской Америки, Арабские страны.

Помимо этого, различают культуры:

- *Низкоконтекстные.* Для них характерна прозрачная прямая коммуникация. Важно то, что говорится.
- *Высококонтекстные культуры,* для которых важна невербальная коммуникация, язык жестов (Россия, Япония)

Бывают культуры:

- *Законопослушные (legalistic):* США, Великобритания.
- *Незаконопослушные (particularistic):* Россия, Италия.

Выделяются культуры:

- *Индивидуалисткие,* для которых характерно гибкое принятие решений (США).
- *Коллективисткие,* для которых характерно непременное достижение консенсуса при принятии решений в ущерб гибкости (Япония).
- *Нейтральные,* невысказывающие открыто чувств и непроявляющие открыто эмоций (Великобритания, Финляндия).
- *Эмоциональные,* где чувства и эмоции проявляются экспансивно (Италия, Испания).

Выявление национально-культурной специфики речевой деятельности в современной науке остается актуальным направлением исследования.

ЧАСТЬ II. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ. СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

2.1. Соотношение понятий «педагогическое общение» и «педагогическая коммуникация»

Представленный в первой части пособия анализ основных содержательных характеристик общения позволяет заключить, что одной из ключевых сторон этого многоаспектного явления является его коммуникативная сторона.

Общение как деятельность является необходимым и стержневым условием развития и функционирования как общества в целом, так и отдельной личности, в частности. Многообразие форм общения, динамический характер этого процесса, жизненная ценность межличностного общения обусловливают необходимость комплексного изучение этого явления.

В связи с этим, проанализировав сущность общения и обобщив его структуру, рассмотрим *педагогическое общение*, поскольку именно оно как особый вид взаимодействия объединяет два основные субъекта педагогического процесса – того, кто обучает общению, и того, кто общению обучается.

Педагогическое общение является основной формой реализации педагогического процесса. Продуктивность общения определяется прежде всего его целевыми и ценностными установками, которые должны быть одинаково оценены, приняты и усвоены всеми субъектами педагогического общения. По аналогии с общением, в структуре педагогического общения можно также выделить такие компоненты, как взаимное восприятие и понимание коммуникантами друг друга, обмен информацией, взаимодействие между участниками коммуникативного акта. По признанию отечественных и зарубежных ученых центральное место в педагогическом общении занимает личность педагога, которая оказывает влияние на все стороны этого процесса: перцептивную, коммуникативную, интерактивную. В реальных межличностных контактах раскрывается весь диапазон качеств личности

педагога, ее коммуникативный потенциал, социальная значимость, человеческие симпатии и антипатии, совместимость и несовместимость, привлекательность и неприязнь [23].

Исследования в области педагогики показывают, что значительная часть педагогических трудностей обусловлена не столько недостатками научной и методической подготовки преподавателей, сколько проявлением (в той или иной степени) деформации сферы профессионально-педагогического общения.

Одним из первых отечественных ученых, занимавшихся исследованиями общения в контексте организации и структурирования педагогического процесса, является А.А. Леонтьев. А.А. Леонтьев определяет педагогическое общение как «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» [13].

Анализ корпуса психолого-педагогических исследований показывает, что в отечественной педагогике педагогическое общение может быть определено в двух основных аспектах: *содержательном* и *технологическом.*

На уровне содержания оно рассматривается как многоплановый процесс организации, структурирования, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием обучения и воспитания. В данном контексте общение представляет собой взаимную передачу и принятие значений участниками образовательного процесса, поэтому оно непосредственно определяется их совместной деятельностью, направленной на решение конкретных общих учебно-воспитательных задач. Этот уровень общения непосредственно связан с коллективным характером взаимных отношений, при этом существенными становится стремление понять установки и взгляды друг друга, прислушаться к мнению

других (даже в том случае, когда это мнение не разделяется). В данном случае общение направлено на формирование общей совокупной оценки достигнутых результатов и принятых совместных решений, а также анализ вклада отдельных ее участников.

С технологической точки зрения педагогическое общение может быть рассмотрено как система приемов и навыков социально-психологического взаимодействия педагога и учащихся, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, построение взаимоотношений с применением соответствующих коммуникативных средств.

Педагогическое общение представляет собой специфическую форму общения, имеющую свои особенности и в то же время подчиняющуюся общим психологическим закономерностям и принципам, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты.

Кроме того, педагогическое общение можно рассматривать и как совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся.

Современное представление о педагогическом взаимодействии базируется на понимании его как детерминированной образовательной ситуации, особой связи субъектов и объектов образования, основанной на событийно-информативном, организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и приводящей к количественным и / или качественным изменениям в организации педагогического процесса (Е.В. Коротаева). Изменения в результате педагогических взаимодействий могут носить как развивающий (конструктивный), так и разрушающий (деструктивный) характер, обусловливая, тем самым, тот или иной вид педагогических взаимодействий [30].

В.А. Петровский вводит понятие «модель взаимодействия». Опираясь на его исследования, В.Г. Маралов выделяет три наиболее типичные модели взаимодействия: учебно-

дисциплинарную, личностно ориентированную, либерально-попустительскую [30]. Охарактеризуем выделенные модели.

Существенными признаками *учебно-дисциплинарной модели* выступают следующие:

- *цель* – вооружить обучающихся актуальными знаниями, умениями, навыками;
- *способы общения* – наставления, разъяснения, запреты, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик;
- *тактика* – диктат, авторитет и опека;
- *позиция педагога* – максимально реализовать программу, удовлетворить требования руководства и контролирующих инстанций.

Особенности *личностно-ориентированная модели* могут быть сведены к следующим параметрам:

- *цель* – обеспечить чувство психологической защищенности – доверие учащегося к окружающей его социокультурной среде, формирование базиса личностной культуры, развитие индивидуальности учащегося;
- *способы общения* – понимание и принятие личности учащегося, основанные на способности взрослого стать на позицию ребенка, не игнорировать его чувства и эмоции;
- *тактика общения* – сотрудничество и взаимодействие;
- *позиция педагога* – исходить из интересов учащегося и перспектив его дальнейшего развития.

Либерально-попустительская модель взаимодействия свойственна педагогическим системам, основывающимся на концепциях и теориях свободного воспитания, а также характерна для определенных частных образовательных учреждений, где у педагога в общем и целом нет права занимать доминирующее положение в образовательном процессе, в связи с тем, что от него требуется максимально удовлетворять потребности учащихся, соответствовать их запросам, а также создавать условия для их личностного развития [5].

Исследования проблем взаимодействия в учебном процессе дают возможность выделить условные этапы педагогического общения, которые органично связаны с творческой активностью преподавателя, с уровнем его профессиональной компетентности.

Этапы педагогического общения включают:

1. *Прогностический этап:* моделирование педагогом ситуации общения с академической группой, потоком учащихся в процессе организации образовательного и воспитательного процесса.

В процессе моделирования общения осуществляется планирование коммуникативной структуры будущей деятельности в соответствии с:

- педагогическими целями и задачами;
- общей педагогической и нравственно-психологической ситуацией внутри академической группы;
- творческой индивидуальностью самого педагога;
- индивидуальными особенностями обучающихся;
- предлагаемой системой методов обучения и воспитания.

Все это в совокупности представляет собой опережающую стадию педагогического общения. При этом, как методическая, так и содержательная структуры занятий должны обеспечивать интеллектуальное и эмоционального единства, создавать благоприятную атмосферу общения. «Учение – это не механическая передача знаний. Это сложнейшие человеческие взаимоотношения», – отмечал В.А. Сухомлинский.

2. *Начальный период общения:* организация непосредственного общения с аудиторией, академической группой.

Это начальный период общения, организация непосредственного взаимодействия с аудиторией, начало контакта, во многом определяющего успешность дальнейшего развития содержательного и социально-психологического аспекта педагогической деятельности.

Важнейшими элементами этого этапа являются:

- конкретизация разработанной модели общения;
- оценка и уточнение условий, формата и структуры предстоящего общения;
- реализация начальной стадии непосредственного общения.

3. *Управление общением* в развивающемся педагогическом процессе.

Управление развивающимся педагогическим процессом требует обеспечения соответствия методов обучения и системы

общения. Исходя из этого, преподаватель должен уточнить непосредственно с самого начала взаимодействия с академической группой общее настроение аудитории и оценить возможности работы с помощью выбранных на предварительном этапе методов и форм работы.

Педагог выступает как инициатор общения и от того, как он организует переход от предкоммуникативной ситуации к ситуации непосредственного педагогического общения, будет зависеть успех в достижении поставленных педагогических целей. Управление познавательным поиском на занятии осуществляется через корректно спланированную и организованную систему общения.

4. *Анализ осуществленной системы общения и моделирование общения в предстоящей деятельности.*

Преподаватель анализирует использованную им систему общения, уточняет возможные варианты организации общения в данном коллективе, анализирует содержание занятия и, тем самым, прогнозирует предстоящее общение с аудиторией.

Определив сущность и значение понятий «общение», «коммуникация», «педагогическое общение», раскроем основное содержание понятия «педагогическая коммуникация».

Как уже отмечалось, понятие «коммуникация» многозначно и может выступать в следующих основных значениях [4]:

1. *Универсальное (предельно широкое):* коммуникация – это способ связи любых объектов материального и духовного мира.
2. *Техническое:* коммуникация – путь сообщения, связь одного места с другим, средства передачи информации и других материальных и идеальных объектов из одного места в другое.
3. *Биологическое:* коммуникация широко используется в биологии, особенно в разделе этологии, при исследованиях сигнальных способов связи у животных, птиц, насекомых и т.д.
4. *Социальное:* коммуникация – это многообразные связи и отношения, возникающие в человеческом обществе. В данном случае речь идет о социальной коммуникации – коммуникативных процессах в обществе.

Необходимо отметить, что в западной науке, начиная с 80-х годов XX века, коммуникация стала рассматриваться уже не только как интерактивный, но и как транзактный процесс [16].

Это означает, что любой субъект коммуникации является отправителем и получателем сообщения не последовательно, а одновременно, и при этом любой коммуникативный процесс включает в себя, помимо настоящего (конкретной ситуации общения), непременно и прошлое (пережитый опыт), а также проецируется в будущее. Несмотря на то, что большинство коммуникативных ситуаций имеют четко фиксируемые начало и конец, тем не менее, сложно определить, где, когда, с кем и каким образом разговор с одним партнером может получить продолжение в наших отношениях – общении с другими людьми. В этом смысле мы участвуем в процессе общения бесконечно и, в связи с этим, границы нашего «коммуницирования» не всегда можно четко определить.

Все это указывает на то, что сформулировать достаточно простое и в то же время всеобъемлющее определение понятия «коммуникация» довольно трудно, поскольку любое из них потребует дополнительных разъяснений и комментариев. Изучение корпуса предлагаемых отечественными и зарубежными исследователями определений позволяет в наиболее общем виде представить коммуникацию как выраженный в знаковой форме процесс социального взаимодействия между людьми.

Более близким к коммуникации процессом является обмен – тип взаимодействия, при котором четко выделен предмет взаимосоотнесения, способ связи и структура процесса. Не всякий обмен, тем не менее, может быть признан коммуникативным, а лишь тот, в процессе которого происходит обмен сообщениями, то есть определенными системами знаков.

Рассмотрим коммуникацию с точки зрения педагогики.

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 и каналов передачи информации. Она строится на взаимопонимании, взаимной требовательности, взаимной ответственности в процессе совместного рассмотрения и обсуждения ситуации [29].

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

Педагогическая коммуникация не подлежит критическому оцениванию; в ней не должно быть «ярлыков», неизменных устоявшихся мнений. При этом оценка исключается не полностью, а предполагается ее замена взаимооценкой и самооценкой [15].

Приведем еще раз 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...». Опираясь на данное определение, можно сформулировать тезис о том, что, несмотря на существенные различия в характеристиках общения и коммуникации, «педагогическое общение» и «педагогическая коммуникация» имеют и ряд общих признаков, таких как общение-диалог педагога с учащимися, использование различных способов и каналов передачи информации.

В свою очередь, педагогическая коммуникация может быть определена как целенаправленный процесс взаимодействия педагога с воспитанниками, задачами которого являются обмен информацией, успешное обучение и воспитание, создание благоприятного психологического климата и эмоционального контакта; как процесс, который реализуется с помощью различных средств коммуникации.

Педагогическая коммуникация всегда оказывается подчиненной той или иной цели. Цели педагогической коммуникации представляют собой 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 зависят от различных условий, основными из которых являются: возраст воспитанников; уровень их личностного и интеллектуального развития; от их намерения, переживания, установки, психические состояния; роль, статус, деловые и межличностные связи воспитанников и т.д.

При отборе целей педагогической коммуникации традиционно учитываются как социальный запрос государства и общества, так и цели отдельного человека, его интересы, склонности, задатки 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 взаимной готовности к приему и передаче сообщения и поддержание взаимосвязи в форме постоянной взаимоориентированности.

Побудительная – стимулирование активности партнера по общению, направляющее его на выполнение тех или иных действий.

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

Понимание – не только адекватное 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 иных 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, поведенческих мотивов и т.д.

В Приложениях 1, 2, 3, 4, 5 представлен диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень готовности к педагогической коммуникации, в частности, такие ее компоненты, как коммуникативная толерантность, направленность личности в общении, склонность к конфликтности, педагогическая коммуникативная компетентность.

2.2. Стили педагогического общения

В стиле педагогического общения находят свое отражение особенности коммуникативного поведения педагога, сложившийся характер его взаимоотношений с обучающимися, творческая индивидуальность педагога, а также индивидуальные особенности обучающихся. В стиле общения проявляется общая и педагогическая культура обучающего, уровень его профессионального мастерства, сформированность ключевых профессиональных компетенций.

Стиль педагогического общения – это сложившаяся система способов и приемов, которые педагог использует при взаимодействии с обучающимися, их родителями и своими коллегами.

Стиль общения педагога обусловлен его отношением к обучающимся. Также его в значительной мере определяют личные качества и коммуникативная ситуация, в которой происходит взаимодействие. Наиболее важным личным качеством при этом является способность к организации. Можно выделить следующие виды отношения педагога к обучающимся:

- устойчивое отрицательное;
- пассивное положительное;
- ситуативно-негативное;
- активное положительное.

Первый тип проявляется в грубости, активном употреблении унизительных выражений, оскорблений, серьезных нарушениях правил профессиональной этики педагога.

Второй тип отличается завышенными требованиями со стороны педагога и его стремлением к выстраиванию сугубо формальных, деловых отношений. Низкая эффективность данного типа отношений обусловлена тем, что официальный тон, высокая требовательность и недостаточная эмоциональность взаимодействия негативно сказываются на творческом развитии обучающихся.

При третьем типе отношений стиль во многом определяется и задается настроением и состоянием самого обучающего и может в связи с этим значительно варьироваться. Такие колебания вызывают у обучающихся замкнутость, скованность, недоверчивость.

В условиях интернационализации и глобализации образования наиболее эффективным и продуктивным следует признать активное положительное отношение, которое находит свое выражение в деловой реакции на активность обучающихся, в создании условии для удовлетворения их потребностей в неформальном общении. В таком случае педагог настроен на помощь, диалог, что способствует созданию атмосферы взаимного доверия, поддержки и эффективного сотрудничества.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения в отечественной науке является их деление на: *авторитарный, демократический и либеральный (попустительский)*. Раскроем суть выделенных стилей.

1. *Авторитарный стиль педагогического общения.* Педагог занимает доминирующую позицию, не позволяет обучающимся проявлять самостоятельность и инициативу. Обучающиеся в данном контексте выступают объектом воспитательных воздействий. Исследователи указывают, что при таких способах взаимодействия учащиеся будут, скорее всего, хорошо вооружены знаниями, умениями и навыками и успешно демонстрировать их на практике, однако такая демонстрация будет обусловлена не реальными потребностями и ценностями обучающегося, а необходимостью

реализовывать желательное поведение в присутствии педагога. Данная модель препятствует развитию самостоятельности и творческой инициативы у учащихся, а также снижает эффективность и результативность межличностного взаимодействия.

2. *Демократический стиль педагогического общения.* Основная особенность этого стиля – взаимоприятие и сотрудничество. Педагог ориентирован на привлечение обучающихся к обсуждению и совместному решению общих дел, проблем, создает условия для самореализации и проявления творческой инициативы обучающихся. Способствует развитию у учащегося коммуникативной культуры, проявлению инициативы и самостоятельности. Обучающийся чувствует себя эмоционально защищенным, его отличает коммуникабельность, уверенность, инициативность и активность.
3. *Либеральный стиль педагогического общения (или попустительский).* Характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, формализмом. Попустительский стиль общения основан на реализации тактики невмешательства, основу которой составляют равнодушие, незаинтересованность, безынициативность. Педагог стремится дистанцироваться, избегает ответственности за результаты своей деятельности. Последствием реализации такого стиля может стать разрыв эмоциональных связей обучающего с обучающимся. Не исключено, что учащийся начнет рано проявлять самостоятельность и независимость, однако при этом он не будет способным к соучастию, к сопереживанию другим людям.

Наряду с представленной классификацией стилей педагогического общения существуют и иные подходы. Так, Л.Б. Ительсон берет за основу классификации стилей общения те воспитательные и образовательные ресурсы, на которые в своей деятельности опирается педагог, и предлагает выделять между авторитарным и демократическим стилями ряд промежуточных стилей:

1. *Эмоциональный,* основанный на взаимной приязни и симпатии.
2. *Деловой,* опирающийся на полезность деятельности и достижение задач, которые стоят перед учащимися.
3. *Направляющий,* предполагающий незаметное, скрытое управление и контроль над поведением и деятельностью.
4. *Требовательный,* когда задачи ставятся непосредственно перед воспитанниками и от учащихся ожидается четкое следование полученным инструкциям.
5. *Побуждающий,* опирающийся на привлечение, намеренное создание определенных ситуаций и условий.
6. *Принуждающий,* основанный на оказании давления [10].

Сопоставив приведенные классификации, мы можем заключить, что если в отношении авторитарного и демократического стилей общения их оценка однозначна и конкретна, то в отношении промежуточных стилей следует исходить из того, что воспитательные ресурсы всегда порождаются и определяются личностными отношениями, то есть полностью зависят от личности педагога.

Еще одна классификация стилей педагогического общения была разработана В.А. Кан-Каликом, выделившим 5 стилей:

1. *Общение на основе высоких профессиональных установок педагога,* его отношения к педагогической деятельности в целом.
2. *Общение на основе дружеского расположения* (увлеченность общим делом).
3. *Общение-дистанция* – самый распространенный тип педагогического общения (прослеживается дистанция во всех сферах).
4. *Общение-устрашение* – негативная форма общения, антигуманная, демонстрирующая педагогическую несостоятельность.
5. *Общение-заигрывание* – характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности, добивающихся признания и уважения коллег и учащихся [11].

Все рассмотренные варианты стилей общения, так или иначе, можно свести к двум основным типам: диалогическому и монологическому. Очевидно, что в монологическом общении

взаимодействие строится на исполнительности одной из сторон (как правило, учащегося). В свою очередь, диалог с обучающимся предполагает совместное видение, обсуждение ситуаций, осуществление замены оценки на взаимооценку и самооценку.

В зависимости от того, какой стиль общения избирает для себя педагог, можно выделить три основных типа поведения: *проактивный, реактивный и сверхактивный.*

Проактивные педагоги выступают как инициаторы и организаторы процесса коммуникации, обеспечивающие личностное, индивидуальное и эмоциональное взаимодействие с учащимися. Они четко осознают свои желания, намерения и понимают, как именно нужно изменить поведение, чтобы достичь поставленной актуальной цели.

Реактивных педагогов отличает внутренняя слабость и излишняя гибкость наставлений, инертность и пассивность. Их цели размыты, а поведение в основном приспособительное.

Сверхактивные педагоги склонны оценивать своих учащихся гипертрофированно, а выстраиваемые ими модели поведения часто оказываются нереалистичными и малоэффективными. Например, такие педагоги могут считать всех пассивных учащихся ленивыми и немотивированными, а всех активных – недисциплинированными и неорганизованными.

Рассмотрев основные классификации стилей педагогического общения, мы можем обобщить коммуникативные педагогические приемы, способствующие организации успешного общения:

1. Снятие блокирующих коммуникативных аффектов (неуверенность в общении, неловкость, подавленность, скованность, замкнутость, пассивность, коммуникативная заторможенность).
2. Создание на занятиях атмосферы защищенности, поддержки и сотрудничества при взаимодействии обучающихся и обучающих.
3. Одобрение, поддержка и положительная оценка самой попытки ответа, самого стремления к диалогу.

4. Одобрение практики обращения учащегося за помощью к преподавателю или одногруппникам.
5. Поощрение и стимулирование устных ответов по собственной инициативе учащихся.
6. Создание благоприятных условий при ответе учащегося с ярко выраженной коммуникативной заторможенностью.
7. Недопущение таких действий со стороны учащихся, которые подавляют творческую активность одногруппников на занятиях.

Также исследователи выделяют ряд приемов, которые доказали свою эффективность и целесообразность при оказании коммуникативной поддержки в процессе педагогического общения:

1. Оказание помощи в подборе адекватной лексики, соответствующих выразительных средств с целью правильной организации высказываний и корректной передачи мыслей.
2. Обучение коммуникативным приемам, технике выступления и общения.
3. Заинтересованное отношение к учащимся, поддержка их активности, самостоятельности, стремления к установлению диалогических отношений с педагогом.
4. Предоставление обучающимся возможности «собраться с мыслями», сосредоточиться, оправдать нетерпение «поднятой руки».
5. Публичное поощрение обучающихся за проявленную инициативу.
6. Критическое отношение к собственным ошибкам.
7. «Игровая провокация» (намеренное включение обучающихся в дискуссию).

В Приложении 6 подобран ряд педагогических конфликтных ситуаций, обсуждение которых даст возможность проанализировать возможный алгоритм действий всех участников образовательного процесса.

В Приложение 7 вынесена валидная методика, использование которой позволит педагогам определить свой индивидуальный стиль педагогического общения и оценить траекторию своего взаимодействия с обучающимися.

2.3. Коммуникативные технологии обучения

В данном параграфе будут рассмотрены структура, основные параметры коммуникативных технологий, а также показаны их роль и место в контексте модернизации системы образования.

Трансформация термина «технология в образовании» в «технологию образования», а затем в «педагогическую технологию» позволяет проследить изменения в его структуре, содержании, а также динамику развития этого термина на разных этапах развития науки и культуры.

Традиционно принято выделять следующие условные периоды в становлении и эволюции обсуждаемого понятия:

- *первый период (40-50 гг. XX в.)* характеризуется появлением и внедрением в учебные заведения технических средств обучения разного уровня сложности и направленности;
- *второй период (60-е гг. XX в.)* отмечен возникновением технологического подхода, теоретической основой которого стала концепция программированного обучения;
- *третий период (70-е гг. XX в.)* связан с расширением и усложнением педагогических технологий. Педагогические технологии разрабатываются на стыке разных дисциплин, для их совершенствования используется междисциплинарный подход и проводятся междисциплинарные исследования в рамках информатики, теории коммуникаций, педагогической квалиметрии, системного анализа, педагогических и психологических наук (психология обучения, теория учебной деятельности, организация процесса обучения и др.);
- *четвертый период (80-90 гг. XX в.):* создание компьютерных лабораторий, оснащение дисплейных классов, разработка программного обеспечения, использование систем интерактивного видео и аудио-визуальных средств обучения в образовательном процессе;
- *пятый период (90-е − 2000 гг.):* педагогические технологии рассматриваются как один из видов человеческих технологий и базируются на теориях психодиагностики, специальной

психологии, кибернетики, управления, эргономики и других наук;

- *шестой период (с 2000 гг.)* – разработана и продолжает развиваться и совершенствоваться теоретико-методологическая база применения информационных технологий и телекоммуникационных средств в системе образования.

Впервые термин «педагогическая технология» был предложен в 20-е годы XX века. Однако исследование, проведенное Н.П. Масловой, показало, что термин «технология» впервые в отечественной педагогической литературе был использован еще в 20-е годы XVIII века Федором Поликарповым – «справщиком», а позднее, директором Московского печатного двора.

Словарное толкование терминов «техника» и «технология» позволяет использовать их и для расширения информационного поля современной педагогики. Так, например, «техника» определяется как «круг наук, связанных с изучением и созданием средств производства, орудий труда..., как совокупность средств труда», «технология» же по отношению к «технике» выступает в качестве родовой категории и обозначает «совокупность производственных методов и процессов..., а также научное описание способов производства» [18].

Современная технология обучения представляет собой системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения.

Системный подход определяет технологию обучения как педагогическую категорию, ориентированную на совершенствование и рационализацию дидактической практики.

Рассмотрим подходы представителей различных научных школ к пониманию «педагогической технологии».

В.А. Сластенин определяет педагогическую технологию как «совокупность знаний о способах и средствах осуществления тех или иных процессов».

В.П. Беспалько дает следующее определение педагогической технологии. «Педагогическая технология – это совокупность средств и методов воспроизведения теоретически

обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели».

И.П. Волков под педагогической технологией понимает «описание процесса достижения планируемых результатов обучения».

Б.Т. Лихачев: «Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса».

В.М. Монахов: «Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя».

Самостоятельный нестандартный подход к определению «педагогической технологии» и выделения ее признаков представлен в исследованиях *Ф.А. Фрадкина,* который отмечает, что «педагогическая технология в истории педагогики – это системное, концептуальное, нормативное, объектированное, инвариантное описание деятельности учителя и ученика, направленное на достижение образовательной цели. Она всегда квинтэссенция воспитательной системы, базовое основание, в котором фиксируется ее своеобразие и специфические особенности теоретического состава и категориального аппарата».

В зарубежной педагогике термин «педагогическая технология» трактуется либо как процесс (С. Гибсон, М. Жиллетт, К.Г. Зильбер, А. Ламсдейн, Т. Сакамото, Б. Скиннер, В. Хаг), либо как область знаний (С. Ведемейер, К.Г. Зильбер, П.Д. Митчелл), либо как применение (использование, приложение) систем, способов и средств для совершенствования учебного процесса (А. Андерсон, С. Гибсон, М. Жиллет, Р. Де Киффер, М. Кларк, А. Ламсдейн, М. Мейер, Ф.Уитворт), Английский научный центр программированного обучения и Совет по педагогической технологии, Американская комиссия по

технологии обучения, Парижский глоссарий терминов по технологии обучения определяют «педагогическую технологию» как способ организации педагогической деятельности.

Обобщив проанализированные подходы, можно определить педагогическую технологию как совокупность способов, приемов, шагов, последовательность выполнение которых обеспечивает решение актуальных задач воспитания, обучения и развития личности учащегося, а сама деятельность при этом представлена процедурно, то есть как определенная система действий, как разработка и последующая реализация компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат. Педагогическая технология, тем самым, служит конкретизацией методики.

Таким образом, направление использования понятия «педагогическая технология» в современных социокультурном и образовательном пространствах задается тремя векторами:

1) *научным:* педагогическая технология – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и служащая основой для проектирования и структурирования педагогических процессов;
2) *процессуально-описательным:* описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения и воспитания;
3) *процессуально-действенным:* осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Изучение корпуса психолого-педагогической литературы позволяет выделить ключевые компоненты педагогической технологии:

- планирование результатов обучения, как диагностически и операционально выраженных целей;
- непрерывная диагностика результативности и эффективности образовательного процесса;
- оптимально разработанные формы, методы, средства и приемы учебного процесса, направленные на достижение актуальных целей обучения и воспитания;

- образовательная траектория, позволяющая в конкретных социокультурных условиях добиваться планируемых результатов.

  Педагогическая технология как специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств обладает рядом отличительных признаков:
- гарантированность планируемых результатов;
- детальное описание образовательных целей;
- поэтапное описание (проектирование) способов достижения заданных результатов;
- системное применение психолого-педагогических и технических средств представления, восприятия, переработки учебной информации;
- системное использование обратной связи с целью внесения корректив и оценки эффективности образовательного процесса;
- воспроизводимость процесса вне зависимости от профессионального мастерства, квалификации и опыта педагога;
- оптимальность затрачиваемых ресурсов и усилий.

В современных психолого-педагогических исследованиях постепенно дополняется смысловая нагрузка педагогических технологий, так, в частности, вводится понятие *«гибкие педагогические технологии»*. Под *гибкими педагогическими технологиями* предлагается понимать содержание и процесс развертывания определенных технологических единиц, ориентированных на конкретный педагогический результат, способных оперативно реагировать и адаптироваться к изменяющимся условиям, то есть приспосабливаться к разного рода уровням сложности и трудностей учебной деятельности.

В частности, гибкость педагогических технологий рассматривается И.Б. Сенновским, П.И. Третьяковым, М.А. Чошановым применительно к структуре, содержанию и технологичности в целом. При этом, с точки зрения исследователей, структурная гибкость должна быть обеспечена рядом критериев, основными их которых являются: мобильность структуры, уровневый характер и ступенчатость образовательной

программы, возможность проектирования гибкого расписания занятий и оборудования подвижной структуры учебных аудиторий. Содержательная гибкость отражается в возможности, как дифференциации, так и интеграции содержания общения. Технологическая гибкость обеспечивает процессуальный аспект обучения, включая вариативность методов обучения, гибкость системы контроля и оценки, индивидуализацию учебно-познавательной деятельности обучаемых.

Гибкость педагогической технологии также следует рассматривать как ее отличительный признак. Осуществление программы преобразования традиционного содержания, методов, форм, образовательных ценностей невозможно без разработки и внедрения системы гибких педагогических технологий по всем образовательным дисциплинам, иными словами, всей педагогической системе в целом должна быть задана качественно новая технологическая траектория, которую образуют предварительное проектирование процесса образования, корректная организация учебно-познавательной деятельности учащихся, диагностическое целеобразование, объективный контроль результатов деятельности, целостность и интегративность.

На основании актуальных требований к современным образовательным программам Б.Т. Лихачев все явления технологического порядка в педагогике условно подразделяет на *крупные методико-технологические структуры* (структура целостного педагогического процесса), *технологические микроструктуры* (организационные формы и методы обучения и воспитания), *технологические системные формообразования* (совокупные методико-технологические формообразования), *технологические звенья* (отдельные части крупных технологических структур: цель, диагностика и т.п.), *методико-технологические цепочки* (совокупность взаимосвязанных, последовательно задействованных методов, способов, приемов, заданий, обеспечивающих отработку и закрепление учебных умений, навыков и т.п.) [14].

Таким образом, педагогические технологии могут быть представлены на различных уровнях абстракции через

определенные методико-технологические структуры, которые позволяют учесть особенности всеобщего, особенного и единичного уровня деятельности. Каждая из этих методико-технологических структур нашли отражение в различных педагогических системах. Так, к крупным методико-технологическим структурам можно отнести систему развивающего обучения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, систему обучения Л.В. Занкова; к технологическим микроструктурам – системную организацию учебных ситуаций, которая представляет собой механизм реализации стратегии продуктивной совместной деятельности педагога и учащегося в гуманистической личностно-ориентированной модели образования (В.Я. Ляудис, И.С. Якиманская); к методико-технологическим системным формообразованиям – уровневый подход становления деятельности ученика (уровень информационно-знаковой деятельности, отражательно-преобразующий и духовно-практический) (В. А. Черкасов); к технологическим звеньям и методико-технологическим цепочкам – отдельные приемы и способы педагогической деятельности, используемые в современных педагогических системах.

В структурированном виде современные педагогические технологии можно представить следующим образом:

1. Личностно-ориентированные технологии обучения:

- технология педагогических мастерских;
- технология обучения как учебного исследования;
- технология коллективной мыследеятельности (КМД);
- технология эвристического обучения;
- метод проектов;
- вероятностное образование (А. Лобок)
- развивающее обучение (Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин);
- «Школа диалога культур» (В.С. Библер);
- гуманитарно-личностная технология – «Школа жизни» (Ш.А. Амонашвили);
- преподавание литературы как искусства и как человекоформирующего предмета (Е.Н. Ильин);
- дизайн-педагогика.

2. Предметно-ориентированные технологии обучения:

- технология постановки цели;
- технология полного усвоения (М.В. Кларин);
- технология педагогического процесса (С.Д. Шевченко);
- технология концентрированного обучения;
- модульное обучение;
- информационные технологии:
  - информационно-коммуникационные технологии (ИКТ);
  - технологии дистанционного обучения
- технологии оценивания достижений учащихся:
  - технология «Портфолио»;
  - безотметочное обучение;
  - рейтинговые технологии
- интерактивные технологии:
  - технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо»;
  - технология проведения дискуссий;
  - технология «Дебаты»;
  - тренинговые технологии.

Одной из основных задач большинства педагогических технологий является формирование коммуникативной культуры обучающихся. С этой целью в современном образовательном процессе разрабатываются, совершенствуются и применяются ***коммуникативные технологии обучения,*** реализация которых предполагает организацию обучения на основе общения, а также выстраивание отношений между участниками образовательного процесса на принципах сотрудничества, диалога и равноправия. При этом знаниевый компонент обучения отходит на второй план, а в качестве основополагающего критерия выступает приобретение и расширение опыта целеориентированной и ценностно-осмысленной коммуникации и соответствующих ключевых компетенций.

Ретроспективный анализ показывает, что коммуникативные технологии находили то или иное выражение еще в глубокой древности. Так, например, совместная молитва, проповедь, книга, шаманский танец – все это можно, так и или иначе, отнести к

коммуникативным технологиям, имеющим различную форму и определенный вектор воздействия.

Главными структурными компонентами коммуникативной технологии являются источник коммуникации, канал связи, сообщение и получатель сообщения.

Коммуникативные технологии – это комплекс коммуникативных техник, отобранных и выстроенных в логике достижения цели развития коммуникативных способностей.

По мнению О.А. Кочергиной, коммуникативная технология опирается на интегративное обучение всем видам речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо). При этом содержание речевого поведения, состоящее из речевой ситуации, речевых поступков, является определяющим при выборе педагогом коммуникативной технологии, при помощи которой определяется функциональность обучения и воспитания. Посредством коммуникативных технологий у обучающихся формируются способности решать, применяя комплекс языковых средств, различные коммуникативные задачи в ситуациях межличностного и профессионального общения.

В определенной степени коммуникативные педагогические технологии противостоят проблемно-поисковому подходу. В этих технологиях обучаемый рассматривается как сознательный, равноправный участник дидактического процесса. Сущность коммуникативных технологий состоит в ориентации на межличностное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе, на гуманизацию педагогического воздействия. Эти технологии предполагают:

- отказ от авторитарной педагогики в пользу гуманистической педагогики;
- обеспечение атмосферы комфорта и сотрудничества;
- дифференциацию учебной деятельности;
- индивидуализацию;
- веру в учащегося, его потенциал и возможности;
- создание ситуаций успеха в обучении и воспитании.

Е.И. Пассов выделяет следующие параметры коммуникативных технологий:

- мотивированность как функционально-речевая обусловленность любого речевого поступка и деятельности учащегося в целом;
- целенаправленность как наличие речевой стратегии и тактики и ориентированности на конечную цель;
- личностный смысл деятельности учащегося при освоении учебного материала;
- речемыслительная активность как постоянная вовлеченность в процесс общения, заключающаяся в непосредственном (т.е. вербальном) либо опосредованном (т.е. мыслительном) решении речемыслительных задач общения;
- индивидуальность отношения ко всему, что составляет содержание образовательного процесса;
- ситуативность как соотнесенность речевой деятельности с ситуацией;
- образовательная ценность учебного материала;
- проблемность как способ организации, введения и интерпретации учебного материала;
- контактность трех видов: эмоциональная, смысловая, личностная;
- взаимодействие участников образовательного процесса (координация, взаимопомощь и т.п.);
- связь речевой деятельности с различными формами деятельности – учебно-познавательной, трудовой, бытовой и т.п.;
- функциональность как признание ведущей роли функции, а не формы речевых единиц;
- новизна как постоянная вариативность всех компонентов образовательного процесса;
- эвристичность как противопоставление произвольному, механическому заучиванию и воспроизведению учебного материала, репродуктивному выполнению основных учебных действий [22].

Исследователи выделяют три этапа разработки коммуникативной технологии:

- ***первый этап – теоретический,*** который предусматривает постановку целей и задач, определение объекта, выявление внешних закономерностей и связей;
- ***второй этап – методический,*** который связан с составлением технологической карты / схемы управления, выбором и обоснованием средств, методов и процедур;
- ***третий этап – процедурный,*** предполагающий реализацию разработанного технологического проекта.

В сравнении с другими технологиями коммуникативные технологии являются более гибкими и не такими жестко детерминированными, поскольку при их реализации учитывается тот факт, что человек представляет собой многофакторную систему, испытывающую влияние со стороны большого количества внешних воздействий. При этом коммуникативные технологии отличает относительно комплексный характер организации, «приспосабливаемость» к любым условиям и наличие ресурсов, позволяющих скорректировать недостатки отдельных процессов и операций, из которых состоит технологический процесс [27].

Таким образом, сущность коммуникативных технологий составляет совокупность следующих параметров:

- в предварительном проектировании процесса учебного взаимодействия с последующей возможностью воспроизведения этого проекта в педагогической практике;
- в формулировке целей коммуникации, предусматривающих возможность объективного контроля качества образовательного процесса и достижения поставленных дидактических целей;
- в структурной и содержательной целостности коммуникации и педагогического взаимодействия;
- в выборе оптимальных методов и средств общения для достижения коммуникативных целей и создания педагогически целесообразных взаимоотношений;
- в наличии оперативной обратной связи, позволяющей своевременно вносить необходимые коррективы в процесс обучения и педагогического взаимодействия.

Анализируя психолого-педагогический контекст коммуникативной технологии, Б.З. Зельдович определяет ее как совокупность методов, способов и средств общения между людьми, возникающих в результате информационного обмена, и выделяет в ее структуре два основных компонента: модели коммуникации, раскрывающие особенности общения в различных педагогических взаимодействиях и алгоритмы организации общения в зависимости от вида учебного занятия [8].

Учет особенностей коммуникативных моделей позволяет педагогу определить специфику общения, корректно использовать жанр и коммуникативные средства; получить планируемый результат; более эффективно подготовиться к той или иной коммуникативной деятельности; разработать и при необходимости скорректировать стратегии вербального и невербального поведения в конкретной ситуации педагогического общения и учесть особенности академической группы. Опора на основные подготовки к учебным занятиям позволяет ему творчески реализовывать их в своей профессиональной деятельности, что не только повышает эффективность процессов обучения и воспитания обучающихся но и способствует саморазвитию, повышению уровня его профессионализма [1].

Реализация коммуникативных технологий обучения связана с рядом предпосылок и принципиальных требований к педагогу, основными из которых является:

- активность и интерактивность (т.е. взаимная и совместная активность) всех субъектов образовательного процесса;
- приоритетность личностного развития всех участников педагогического процесса;
- отказ педагога от авторитарной позиции «всезнающего»;
- адаптивность образовательной среды, педагогический оптимизм (вера в возможности и добрую волю всех обучающихся);
- индивидуализация и дифференциация процесса обучения (что предполагает разную степень вовлеченности / участия учащихся).

Завершая обзор коммуникативных технологий, отметим, что часто в коммуникативных технологиях выделяют следующие подвиды: *диалоговое обучение* (ориентированное на непосредственный контакт обучающего и обучающихся), *игровое обучение* (ориентированное на моделирование различных ситуаций) и *case-studies* (метод конкретных ситуаций).

Представим краткую характеристику выделенных подвидов.

Диалоговое обучение.

Диалоговое обучение может быть реализовано в разных формах: проблемно-поисковой технологии (обучающий ставит перед учащимися проблемы и задачи, которые они совместно обсуждают и находят эффективные решения); учебные дискуссии (учащиеся, разделенные на группы, дискутируют по актуальным проблемам с целью поиска истины либо компромиссного решения); эвристические беседы (используя вопросно-ответную методику педагог ставит перед учащимися актуальные учебные задачи, требующие самостоятельного решения, совместно с учащимися в свободной форме обсуждаются относительно сложные актуальные научные и жизненные проблемы и ситуации); «круглый стол» (широкое обсуждение актуальных проблем, направленное на обмен мнениями и обсуждение общих идей с целью найти и аргументировать такое решение, которое объединило бы все поступающие предложения и мнения и удовлетворило бы всех участников «круглого стола»).

В рамках диалогового обучения педагог призван решать следующие задачи: формулировка проблем для обсуждения; подбор и распределение литературы; распределение «ролей» (докладчик, содокладчик, оппонент, аналитик, эксперт и др.); фиксирование противоречий и осуществление общего руководства дискуссией.

В свою очередь, в задачи учащихся входят: поиск и систематизация актуальных высказываний; формулировка собственных мыслей; постановка вопросов; уточнение и корректировка вызывающих сомнения тезисов и утверждений.

Игровые технологии

Специфика игровых технологий заключается в их опоре на механизмы игровой деятельности и, в частности, актуализацию

эмоционального содержания, связанного с идентификацией с определенной ролью, активным взаимодействием, достижением индивидуального и общего «выигрыша». Широкое распространение в педагогике нашли ролевые игры (разыгрывание жизненных ситуаций), деловые игры (воссоздание предметной и социальной специфики некоторой деятельности); организационно-деловые (направленные на моделирование сложных систем управления, в том числе, инновационных, творческих и пр.).

Case-study

Метод case-study возник как результат адаптации в образовательных программах разного уровня сложности ситуаций, связанных с судебным разбирательством и экспертизой. Целью кейса является приобретение всеми его участниками опыта творческого решения жизненных ситуаций, развитие аналитических, практических и творческих навыков. Отличительной чертой кейса является избыточность информационных и дидактических материалов, а также – предварительное структурирование выбранной для обсуждения ситуации.

Создание материалов для кейса и разработка сценария проходит несколько этапов. В частности, необходимо определить цель (формируемые компетенции), подобрать ситуации, адекватные формируемым компетенциям, провести критический обзор источников информации, содержащих потенциально валидные данные, разработать опорные материалы, провести их экспертизу, оптимизировать и апробировать кейс. Результатом таких предварительных действий становится кейс, включающий в себя, как правило, три компонента: описание конкретной ситуации, вспомогательную информацию и задания к кейсу.

Таким образом, корректное использование коммуникативных технологий в образовательном процессе можно рассматривать как ресурс, необходимый для системного развития учащихся, освоение которого позволит им ориентироваться в современном информационном пространстве, отбирать, оценивать и анализировать социально-, личностно- и профессионально-значимую информацию.

ГЛОССАРИЙ

Авторитарный стиль педагогического общения – стиль, при котором педагог занимает доминирующую позицию, не позволяет обучающимся проявлять самостоятельность и инициативу. Обучающиеся в данном случае выступают объектом педагогических воздействий.

Аккультурация – процесс усвоения личностью, выросшей в культуре А, элементов культуры Б.

Ассимиляция культурная – **(**уподобление, сходство, сопоставление) – полное или частичное поглощение культуры одного, обычно менее цивилизованного и более «слабого» народа другой, иноземной культурой, чаще всего путем завоевания, последующих смешанных браков и целенаправленного «растворения» порабощенного этноса в этносе поработителя.

Аттракция – форма познания другого человека, основанная на формировании устойчивого позитивного чувства к нему.

Аффилиация – потребность человека в установлении, сохранении упрочении эмоционально положительных, дружеских, товарищеских отношений с окружающими людьми. Стремление к личному эмоциональному сближению с людьми.

Вербальная коммуникация – это передача информации при каком-либо взаимодействии с помощью знаков в виде речевого общения.

Демократический стиль педагогического общения – стиль, основанный на взаимоприятии и сотрудничестве. Педагог ориентирован на привлечение обучающихся к обсуждению и совместному решению общих дел, проблем, а также на создание условий для самореализации и проявления творческой инициативы обучающихся.

Коммуникабельность – способность, предрасположенность к общению, коммуникации, к установлению контактов и связей, психологическая совместимость, общительность.

Коммуникация – акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц.

Коммуникационная система – комплексная деятельность участников коммуникационного процесса, включающая всю совокупность операций, связанных с подготовкой, сбором, перераспределением информации, а также установлением межличностных контактов.

Коммуникационный канал – канал продвижения информации от коммуникатора к коммуниканту.

Коммуникативный акт (коммуникативная ситуация) – это отдельное речевое действие, фрагмент коммуникации, например, реплика одного из собеседников в диалоге.

Коммуникативный барьер – психологическое препятствие на пути адекватной передачи информации между партнерами по общению.

Коммуникативная компетентность педагога – способность и готовность к осуществлению взаимодействия с обучающимся в интересах достижения целей образовательного процесса. Это интегративная способность, основанная на гуманистических качествах личности и направленная на обеспечение результативности коммуникативной деятельности, обусловленная опытом межличностного общения личности, уровнем ее обученности, воспитанности, развития и предполагающая учет коммуникативных возможностей собеседника

Коммуникативная культура – совокупность знаний законов межличностного общения, умений и навыков пользования его средствами в различных жизненных и производственных ситуациях и личностных коммуникативных качеств.

Коммуникативная технология – набор речевых приемов, взятых в определенной последовательности, позволяющих говорящему добиться запланированного результата (своей цели).

Коммуникативная толерантность – это характеристика отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных и неприемлемых, по ее мнению, психических состояний, качеств, поступков партнеров по взаимодействию.

Коммуникативный стиль личности – совокупность привычных для нее способов и средств установления и поддержания контактов с окружающими в различных формах взаимодействия – в беседах, переговорах, дискуссиях, спорах, а также в различных ситуациях взаимодействия – выработка идей, принятие и формулировка решений, преодоление конфликтов.

Коммуникант – участник коммуникации, задействованный в коммуникативном акте: отправитель или получатель, порождающий и интерпретирующий сообщения.

Компромисс – соглашение между представителями различных сталкивающихся интересов на основе взаимных уступок.

Контекст – ситуация, обстоятельства, при которых происходит общение.

Конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений субъектов взаимодействия. В конфликте всегда присутствует противоречие, затрагиваются значимые для человека интересы и развивается особый тип взаимодействия – конфликтное взаимодействие.

Культура – совокупность созданных человечеством материальных, духовных и социальных ценностей, функционирующих в качестве искусственных средств человеческой жизнедеятельности.

Культурная идентичность – осознанное принятие человеком соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностных ориентации и языка, понимании своего «я» с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, в самоотождествлении себя с культурными образцами именно этого общества.

Либеральный стиль педагогического общения (или попустительский) – стиль, характеризующийся формализмом, стремлением педагога минимально включаться в деятельность, уходом от ответственности за результаты своей деятельности.

Межкультурная коммуникация – адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам.

Невербальная коммуникация **–** обмен информацией без использования речи. Это общения при помощи мимики, жестов и различных знаковых систем.

Общение **–** взаимодействие двух и более субъектов, состоящее в обмене между ними сообщениями, имеющими предметный и эмоциональный аспекты.

Педагогическая коммуникация **–** профессиональное общение отдельного педагога или группы педагогов (педагогического коллектива) с обучающимися в процессе обучения и воспитания последних как в урочное, так и во внеурочное время.

Педагогический конфликт **–** столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций субъектов педагогического взаимодействия.

Педагогическая технология **–** специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

Реципиент **–** субъект, воспринимающий адресованное ему сообщение, реагирующий на сообщение.

Референция (сообщение) **–** закодированная информация (текст в устной или письменной форме).

Смысловой барьер **–** взаимное непонимание между людьми, возникающее при общении вследствие того, что участники общения приписывают одним и тем же событиям разный смысл и видят в их глубине разную мотивацию.

Стиль педагогического общения – это устойчивое единство способов и средств деятельности педагога и обучаемых, их субъект-субъектного взаимодействия.

Социальная роль **–** образец поведения человека, который общество признает целесообразным для обладателя данного статуса.

Целевая аудитория **–** определенная группа людей, конкретный сегмент массы текущих и потенциальных потребителей с выделением специфических признаков, в том

числе демографических, психологических, социально-культурных.

Цивилизация – уровень общественного развития и материальной культуры, достигнутый той или иной общественно-экономической формацией, а также степень и характер развития определенных народов и эпох.

Эмпатия – способность индивидуума эмоционально откликаться на чувства других людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арендачук И.В. Коммуникативные технологии в системе высшего образования: психолого-педагогический аспект. – URL: https://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/arendachuk_0.pdf
2. Берг А.И. и др. Управление, информация, интеллект. – М.: Мысль, 1976. – 384 с.
3. Берегова И.Л. Формирование коммуникативной культуры преподавателя высшей школы. – URL: http://209.85.135.132/search?q=cache.ru
4. Василик М.А. Основы теории коммуникации. – М.: Гардарики, 2003. – 616 с.
5. Гордин А.Ю. Исследование процесса формирования товарищеских отношений педагога и воспитанников. – М.: Изд-во АПН СССР, 1970. – 146 с.
6. Горянина В.А. Психология общения. – М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – 416 с.
7. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. – М.: Юнити-Дана, 2003. – 352 с.
8. Зельдович Б.З. Деловое общение. М.: Изд-во «Альфа-ПРЕСС», 2007. – 456 с.
9. Зверинцев А.Б. Коммуникационный менеджмент. Рабочая книга менеджера PR. – СПб.: Изд-во Буковского, 1995. – 267 с.
10. Ительсон Л.Б. Лекции по общей психологии: Учебное пособие. – М.: ООО «Издательство АСТ», Мн.: Харвест, 2002. – 896 с.
11. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения: Учебное пособие. – Грозный: Чеч.-Инг. ун-т, 1979. – 139 с.
12. Кондаков И.А. Психологический словарь. – М.: Фаир-Пресс, 2000. – 488 с.
13. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – Москва-Нальчик: Эль-Фа, 1996. – 92 с.

14. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / под ред. В.А. Сластенина. – М .: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
15. Максимова А.А. Основы педагогической коммуникации: учебно-методическое пособие. – Орск: Изд-во ОГТИ, 2012. – 171 с.
16. Матьяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование / Теория коммуникации & прикладная коммуникация: Сб. науч. тр. Вып. 2 / Под общ. ред. И. Н. Розиной. – Ростов н/Д.: ИУБиП, 2004. – С. 103-122.
17. Минеева С.А. Риторика диалога. Теоретические основания и модели. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 221 с.
18. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / РАН. Институт русского язык им. В.В. Виноградова / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., дополнение. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.
19. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: Учебное пособие. – СПб.: Знание, ИВЭСЭП, 2004. – 495 с.
20. Панфилова А.П. Теория и практика общения: Учебное пособие для студ. сред, учеб, заведений. – М.: Академия, 2007. – 288 с.
21. Парахонский Б.А. Язык культуры и генезис знания. – Киев: Наукова думка, 1988. – 209 с.
22. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк, 1999. – 159 с.
23. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 416 с.
24. Розина И.Н. Педагогическая и профессиональная коммуникация в академических интернет-сообществах. – URL: http://www.russcomm.ru/rca_biblio/r/rozina04.shtm
25. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – Беларуская навука, 1998. – 319 с.
26. Свистунова Ю.Н. Современная вербальная коммуникация // Молодой ученый. – 2016. – №12. – С. 1030-1032. – URL

https://moluch.ru/archive/116/31583/ (дата обращения: 05.05.2019).
27. Смирнов С.А., Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 512 с.
28. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. – Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 2001. – 252 с.
29. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций: Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 368 с.
30. Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования: коллек-тивная монография / Под ред. Е.В. Коротаевой. – Новосибирск: ЦРНС, 2010. – 172 с.
31. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – Изд-во «Слово / Slovo», 200. – 624 с.
32. Троянская С.Л. Педагогическая коммуникация: методология, теория и практика: Учебное пособие. Ижевск: УдГУ, 2011 – 148 с.
33. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 569 с.
34. Цицерон Марк Туллий Об ораторском искусстве. – Азбука-Аттикус Азбука, 2018. – 496 с.
35. Чаадаев П.Я. Философские письма. – Казань: Издательство: Тип. Д.М. Гран, 1996. – 99 с.

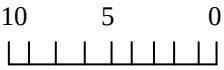
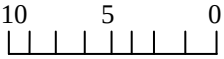
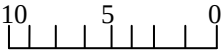
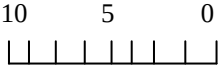
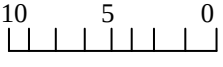
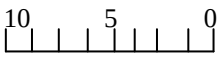
ПРИЛОЖЕНИЯ

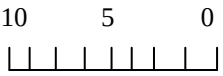
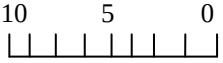
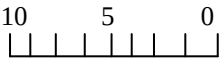
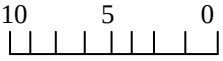
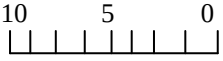
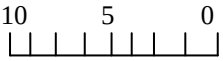
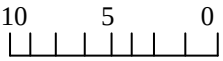
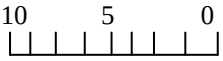
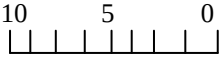
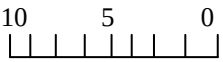
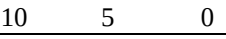
Приложение 1

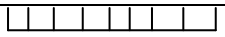
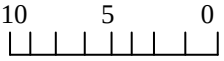
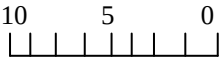
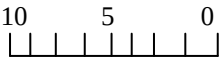
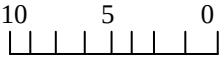
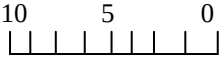
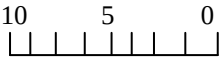
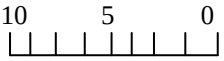
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ОПРОСНЫЙ БЛАНК
(Методика Г.С. Трофимовой)

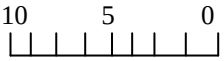
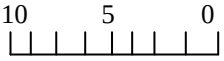
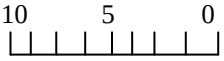
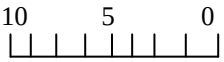
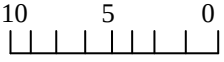
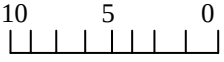
Внимание! Прочитайте каждую пару суждений и сделайте отметку карандашом в любом месте прямой линии (шкалы). Отметка, сделанная Вами ближе к суждениям со знаком «10», означает более высокую оценку, ближе к «0» – более низкую.

Укажите Ф.И.О. _____

1. Способен понимать возрастные особенности учащихся видеть различия в характере общения учащихся в разных возрастных группах.		Не способен понимать возрастные особенности учащихся видеть различия в характере общения учащихся разных возрастов.
2. Способен определить тенденцию к ориентации личности на внутренний или окружающий мир.		Не способен определить тенденцию к ориентации личности на внутренний или окружающий мир.
3. Способен понимать особенности поведения учащихся, определяемые различными свойствами высшей нервной деятельности.		Не способен понимать особенности поведения учащихся, определяемые различными свойствами высшей нервной деятельности.
4. Способен видеть различия в характере воздействия авторитарного, демократического, либерального стилей руководства коллективом учащихся на характер взаимоотношений с учащимися.		Не способен видеть различия в характере воздействия трех стилей руководства коллективом учащихся на характер взаимоотношений с учащимися.
5. Способен понимать трудности учащихся в общении.		Не способен понимать трудности учащихся в общении.
6. Знает и соблюдает нормы и правила этики, морали,		Нарушает нормы и правила этики, морали, этикета.

этикета.		
7. Способен вовлекать учащихся в целесообразную деятельность путем убеждения.		Способен вовлекать учащихся в целесообразную деятельность путем убеждения.
8. Способен понимать вкусы, симпатии, антипатии учащихся.		Не способен понимать вкусы, симпатии, антипатии учащихся.
9. Способен определять уровень информированности учащихся по обсуждаемому вопросу.		Не способен определять уровень информированности учащихся по обсуждаемому вопросу.
10. Способен признавать возможность существования иной точки зрения у учащихся.		Не способен признавать право учащихся иметь иную, отличающуюся от учительской, точку зрения, считает свое мнение истиной в последней инстанции.
11. Способен располагать к себе, вызывать у учащихся доверие к себе.		Не способен располагать к себе, вызывать у учащихся доверие к себе.
12. Способен говорить (произносить) ясно и четко.		Не способен говорить внятно.
13. Свободно владеет нормами литературного языка.		Не владеет нормами литературного языка.
14. Способен мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему в классе.		Не владеет невербальными средствами общения (жестами, мимикой, пантомимикой).
15. В общении с учащимися умеет шутить, улыбаться.		В общении с учащимися никогда не шутит, редко улыбается.
16. Способен держать в поле зрения всех учащихся, переводя взгляд с одного на другого (контакт глаз).		Не способен держать в поле зрения всех учащихся в классе (группе).
17. Способен оценивать		Не способен в момент речи

реакцию слушателей (смех, шепот, взгляд) и менять с ее учетом свое поведение.		оценивать реакцию слушателей: сосредоточен на содержании своего высказывания.
18. В общении с учащимися никогда не прибегает к прямым указаниям, замечаниям, угрозам, нотациям.		В общении с учащимися очень часто делает им замечания, прибегает к высказываниям с негативной оценочной окраской.
19. В общении с учащимися стремится к партнерским отношениям с ними.		Общается с учащимися как с подчиненными; требует беспрекословного послушания.
20. Стремится понять учащихся и быть понятым ими.		Не стремится к взаимопониманию с учащимися.
21. Способен последовательно строить свое высказывание вне зависимости от своего эмоционального состояния.		Не способен последовательно строить свое высказывание (речь сбивчива, обрывиста, многословна).
22. Способен держаться внешне спокойно и уверенно перед аудиторией.		Не способен держаться внешне спокойно и уверенно перед аудиторией (краснеет, бледнеет, вздыхает и т.п.)
23. Способен выразить собственную расположенность к учащимся.		Не способен выразить свою расположенность к учащимся.
24. Способен регулировать силу голоса (тихо-громко) адекватно ситуации общения и вне зависимости от эмоционального состояния.		Не способен регулировать силу голоса (тихо-громко) адекватно ситуации общения и вне зависимости от эмоционального состояния.

25. Способен регулировать темп речи (быстро-медленно) независимо от своего эмоционального состояния.		Не способен регулировать темп речи (быстро-медленно) независимо от своего эмоционального состояния (говорит или слишком медленно, или «строчит как из пулемета»).
26. Способен управлять своим эмоциональным состоянием (сдерживаться) в ситуациях конфликта.		Не способен управлять своим эмоциональным состоянием в ситуациях конфликта.
27. Способен говорить эмоционально, вдохновенно.		Не способен говорить эмоционально. Речь монотонна.
28. Способен владеть вниманием учащихся.		Не способен владеть вниманием учащихся.
29. Не теряется в ситуациях конфликта.		Полностью теряется в ситуациях конфликта.
30. Способен управлять своим настроением.		Не способен управлять своим настроением (является человеком настроения).

Приложение 2

ПСИХОДИАГНОСТИКА ТОЛЕРАНТНОСТИ (Методика Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой)

В ходе практической работы, направленной на формирование установок толерантного сознания, закономерно встает задача диагностики уровня толерантности и создания инструментов для его объективного измерения. С этой целью группой психологов Центра «Гратис» был разработан экспресс-опросник «Индекс толерантности». Стимульный материал опросника составили утверждения, относящиеся как к общим установкам толерантного отношения к окружающему миру и другим людям, так и к конкретным ситуациям в различных сферах социального взаимодействия, в которых проявляются толерантность и интолерантность человека. Исследуется отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено анализу этнической толерантности – интолерантность (отношению к людям иной расы и национальности, предпочитаемой дистанции для представителей других культур и т.п.).

Работа над опросником велась два года. Конструируя его, исследователи опирались на зарубежные и отечественные методики, методические разработки, а также на отдельные шкалы, представляющие субтесты известных психологических методик, с помощью которых возможно изучение различных аспектов толерантности. Первоначальная версия опросника состояла из 25 утверждений, и шкала ответов содержала пять вариантов: «абсолютно не согласен» (при подсчете результатов этому варианту ответа присваивался 1 балл), «скорее не согласен» (2 балла), «не знаю» (3 балла), «скорее согласен» (4 балла) и «полностью согласен» (5 баллов). Таким образом, минимальное значение общего числа набранных респондентом баллов составляло 25, а максимальное – 125. Утверждения опросника были поделены на три субшкалы – социальной толерантности, этнической толерантности и толерантности как черты личности. Эти шкалы составляю! содержательную структуру и последнего варианта опросника.

Субшкала «Этническая толерантность» выявляет отношение человека к представителям других национальностей, установки, определяющие межкультурное взаимодействие.

Субшкала «Социальная толерантность» ставит своей задачей исследование толерантных и интолерантных проявлений в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически

больных людей), а также изучение установок личности по отношению к некоторым социальным процессам.

Субшкала «Толерантность как черта личности» включает пункты, выявляющие личностные черты, установки и убеждения, которые, по мнению многих исследователей, в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

Бланк опроса

Индекс толерантности

Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями и обведите кружком одну из цифр напротив каждого утверждения в соответствии со шкалой:

1 – абсолютно не согласен;
2 – не согласен;
3 – скорее не согласен;
4 – скорее согласен;
5 – согласен;
6 – полностью согласен.

1. В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение. *1 2 3 4 5 6*
2. В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности. *1 2 3 4 5 6*
3. Если друг предал – надо отомстить ему. 1 2 3 4 5 6
4. К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение. *1 2 3 4 5 6*
5. Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах. *1 2 3 4 5 6*
6. Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные. *1 2 3 4 5 6*
7. С неопрятными людьми неприятно общаться. *1 2 3 4 5 6*
8. Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения. *1 2 3 4 5 6*
9. Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества *1 2 3 4 5 6*
10. Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности. *1 2 3 4 5 6*
11. Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше. *1 2 3 4 5 6*
12. Если кто-то поступает со мной грубо – я отвечаю тем же. *1 2 3 4 5 6*
13. Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей. *1 2 3 4 5 6*
14. Для наведения порядка в стране необходима «сильная рука». *1 2 3 4 5 6*
15. Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители. *1 2 3 4 5 6*

16. Человек, который думает не так как я, вызывает у меня раздражение *1 2 3 4 5 6*
17. К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться. *1 2 3 4 5 6*
18. Беспорядок меня очень раздражает. *1 2 3 4 6*
19. Любые религиозные течения имеют право на существования. *1 2 3 4 5 6*
20. Я могу представить своим близким другом чернокожего человека. *1 2 3 4 5 6*
21. Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим. *1 2 3 4 5 6*

Приложение 3

Опросник выявления коммуникативной толерантности
(В. В. Бойко)

Проверьте себя, насколько вы способны принимать или не принимать индивидуальность встречающихся вам людей. Ниже приводятся суждения. Воспользуйтесь оценками от 0 до 3 баллов, чтобы выразить насколько верны они по отношению лично к вам:
0 баллов – совсем не верно;
1 – верно в некоторой степени;
2 – верно в значительной степени;
3 – верно в высшей степени.

Закончив оценку суждений, подсчитайте количество полученных баллов, но будьте искренни.

Поведенческие признаки коммуникативной толерантности.

№ п/п	Показатели и суждения	Баллы			
		0	1	2	3
1.	**Неприятие или непонимание индивидуальности личности:** • Медлительные люди обычно действуют мне на нервы. • Меня раздражают суетливые, непоседливые люди. • Шумные детские игры переношу с трудом. • Оригинальные, нестандартные, яркие личности чаще всего действуют на меня отрицательно. • Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня.				
2.	**Использование себя в качестве эталона или оценке других:** • Меня обычно выводит из себя несообразительный собеседник. • Меня раздражают любители поговорить. • Я бы тяготился разговором с безразличным для меня попутчиком				

	в поезде, самолете, если он проявит инициативу • Я бы тяготился разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры • Мне трудно найти общий язык с • партнерами иного интеллектуального уровня, чем у меня				
3.	**Категоричность или консерватизм в оценках людей:** • Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прическа, косметика, наряды). • Так называемые «новые русские» обычно производят неприятное впечатление либо бескультурьем, либо рвачеством. • Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно несимпатичны мне. • Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу. • Терпеть не могу деловых партнеров с низким профессиональным уровнем.				
4.	**Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнера:** • Считаю, что на грубость надо отвечать тем же. • Мне трудно скрыть, что человек мне чем-нибудь неприятен. • Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем. • Мне неприятны самоуверенные люди.				

	• Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте.				
5.	**Стремление переделать, перевоспитать партнеров:** • Я имею привычку поучать окружающих. • Невоспитанные люди возмущают меня. • Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо. • Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания. • Я люблю командовать близкими.				
6.	**Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»:** • Меня раздражают пожилые люди, когда в час пик они оказываются в городском транспорте или магазинах. • Жить в номере гостиницы с посторонним человеком для меня просто пытка. • Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражат меня. • Я проявляю нетерпение, когда мне возражают. • Меня раздражает, если партнер делает что-то по-своему, не так, как мне того хочется.				
7.	**Неумение прощать другому ошибки, неловкость, непреднамеренное причинение вам неприятностей:** • Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам. • Меня часто упрекают в ворчливости. • Я долго помню нанесенные мне				

	обиды теми, кого я ценю или уважаю. • Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки. • Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него, тем не менее, обижусь.				
8.	**Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту партнера:** • Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку. • Внутренне, я не одобряю коллег (приятелей), которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях. • Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь. • Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди моих друзей (подруг). • Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей.				
9.	**Неумение приспосабливаться к партнерам:** • Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам. • Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер. • Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнерам по совместной работе. • Я воздерживаюсь поддерживать отношения с несколько странными людьми. • Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав.				
	Всего в сумме:				

Подсчитайте сумму баллов, полученных вами по всем девяти признакам, и сделайте вывод: чем больше баллов, тем ниже уровень коммуникативной толерантности. Максимально число баллов, которые можно заработать – 135, свидетельствует об абсолютной нетерпимости к окружающим, что вряд ли возможно для нормальной личности.
Невероятно получить и 0 баллов – свидетельство терпимости личности ко всем типам партнеров во всех ситуациях. Обратите внимание на то, по каким из девяти предложенных выше поведенческих признаков у вас высокие суммарные оценки – здесь возможен интервал от 0 до 15 баллов. Чем больше баллов по конкретному признаку, тем менее вы терпимы к людям в данном аспекте по отношению с ними. Напротив, чем меньше ваши оценки по тому или иному поведенческому признаку, тем выше уровень общей коммуникативной толерантности по данному аспекту отношений. Разумеется, полученные результаты позволяют подметить лишь основные тенденции, свойственные вашим взаимоотношениям с партнерами. В непосредственном, живом общении личность проявляется ярче и многообразнее. Нарастание нетерпимости к окружающим является достаточным признаком развивающихся психических нарушений, таких как неврозы, депрессии, общее снижение личности при алкоголизме и наркомании. Устойчиво низкий или очень низкий уровень толерантности – спутник некоторых психопатий, т.е. нарушений в сфере характера. Например, нетерпимы к окружающим параноики, эпилептоиды, истероиды.

Приложение 4

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ

(Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: методическое пособие для школьных психологов. Псков, 1997)

Инструкция. Представьте, пожалуйста, что Вам необходимо обсудить с хорошо знакомым человеком важную для вас обоих проблему.

Предлагаемые неоконченные фразы необходимо завершить таким образом, чтобы они соответствовали Вашим представлениям о том, как будет происходить это общение.

Старайтесь отвечать быстро, помня, что нет «хороших» и «плохих» ответов – важно, чтобы они отражали Ваше мнение. Отвечать следует строго в порядке предъявления предложений, добавлять или исправлять «ответы» после ознакомления с последующими фразами нельзя.

1. Тема нашей беседы …
2. Для того чтобы собеседник правильно понял меня …
3. Я хотел бы общаться с человеком, для которого мои переживания …
4. Для меня очень важно, чтобы собеседник в общении со мной исходил из …
5. Я ожидаю от собеседника прежде всего …
6. Если я считаю, что собеседник не прав …
7. Я считаю правильным, если в общении со мной собеседник ставит своей целью…
8. Доверие собеседника ко мне …
9. Если собеседник перестает меня слушать …
10. Мне нравится такое общение …
11. Собеседник может ожидать от меня прежде всего …
12. Если собеседник считает, что я не прав …
13. Усилия партнеров по общению должны быть направлены на …
14. Для того чтобы я понял собеседника …
15. То, что собеседник переживает в общении со мной …
16. В общении я стараюсь исходить из …
17. Если в общении назревает конфликт …
18. Я стараюсь занять в общении позицию …
19. Для меня главная цель общения …
20. Доверять собеседнику …
21. Если собеседник меня не понимает …
22. Обычно я начинаю общение …
23. Собеседник в общении со мной никогда не должен …
24. Для меня самое трудное в общении …
25. Если я не понимаю собеседника …

26. Мне бы хотелось, чтобы собеседник занял в общении позицию …
27. Если собеседник не отвечает на мой вопрос …
28. В общении мне больше всего не нравится …
29. Если собеседник меня перебивает …
30. В общении я никогда не должен …
31. В конце нашего разговора …

Приложение 5

ТЕСТ КОНФЛИКТНОСТИ К. ТОМАСА

В любом коллективе бывают противоречия, которые могут переходить в конфликт. Поэтому для оценки психологического климата важно знать, какой стратегии придерживаться в конфликтной ситуации руководителю и остальным членами коллектива. От стратегии поведения руководителя в конфликтной ситуации зависит характер атмосферы в коллективе. В коллективах с небольшим количеством человек (звене, бригаде, кружке, секции, семье) повышается значение учета психологических особенностей каждого из них.

К. Томас исходит из того, что конфликт имеет не только негативную деструктивную функцию, но и позитивную – продуктивную функцию. Отсюда задача – не просто подавлять, скрывать конфликты, а управлять ими, стимулируя продуктивное поведение участников конфликтных ситуаций. К. Томасом создана двухмерная модель регулирования конфликта, в основу которой положено два признака: продуктивность и направленность внимания на свои интересы или интересы другого. Модель содержит пять способов регулирования конфликтов: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление. Наименее продуктивно для решения конфликта избегание, компромисс занимает среднее положение, соперничество основано на учете только своих интересов, приспособление – на учете интересов другого. Наиболее продуктивно для решения конфликта, проблемной ситуации – сотрудничество.

Цель: определение привычной стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Инструкция: выберите из двух суждений то, которое Вам кажется более правильным, запишите его номер и букву в протоколе.

Материал:

№ п/п	Утверждение
1.	А. Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорных вопросов. В. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем мы оба не согласны.
2.	А. Я стараюсь найти компромиссное решение. В. Я стараюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и своих собственных.
3.	А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего. В. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить

	наши отношения.
4.	А. Я стараюсь найти компромиссное решение. В. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5.	А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого. В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезного напряжения.
6.	А. Я пытаюсь избежать возможных неприятностей для себя. В. Я стараюсь добиться своего.
7.	А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы вместе со временем решить его окончательно. В. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться своего.
8.	А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего. В. Я первым делом стараюсь ясно определить, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
9.	А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникших разногласий. В. Я прилагаю усилия, чтобы добиться своего.
10.	А. Я твердо стремлюсь добиться своего. В. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11.	А. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы. В. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
12.	А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры. В. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он идет также навстречу мне.
13.	А. Я предлагаю среднюю позицию. В. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14.	А. Я сообщаю мою точку зрения другому и спрашиваю его о своих взглядах. В. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15.	А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения. В. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16.	А. Я стараюсь не задеть чувств другого. В. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17.	А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего. В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18.	А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем. В. Я даю возможность в чем-то остаться при своем мнении, если он идет также мне навстречу.
19.	А. Первым делом я стараюсь определить, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы. В. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20.	А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия. В. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21.	А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого. В. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22.	А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посредине между моей позицией и точкой зрения другого человека. В. Я отстаиваю свои желания.
23.	А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас. В. Иногда я предоставляю возможность другому взять на себя ответственность за решение спорных вопросов.
24.	А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям. В. Я стараюсь другого убедить прийти к компромиссу.
25.	А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов. В. Ведя переговоры, я стремлюсь быть внимательным к желаниям другого.
26.	А. Я предлагаю среднюю позицию. В. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
27.	А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры. В. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28.	А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего. В. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29.	А. Я предлагаю среднюю позицию.

	В. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникших разногласий.
30.	А. Я стараюсь не задеть чувств другого. В. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Ключи № П/П	**Соперничество**	**Сотрудничество**	**Компромисс**	**Избегание**	**Приспособление**
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5	А			Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11	А				Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Обработка данных: подсчитайте, сколько ответов совпало с ключами, а также сколько из них соответствует каждому из способов регулирования конфликта. Определите, какой или какие из них являются наиболее типичными для поведения испытуемого и оцените степень продуктивности такого поведения для разрешения конфликта.

Оценка степени типичности стратегии для Вашего поведения:

8-12 – большая;

5-7 – средняя;
1-4 – малая.

Оцените, насколько Ваше поведение соответствует задачам и характеру деятельности, конкретным условиям жизни данного коллектива, уровню его развития. Сравнение данных нескольких членов коллектива позволит выяснить степень совместимости стратегий их поведения в конфликтной ситуации и наметить линии взаимного приспособления, что крайне важно для взаимодействия в учебной и трудовой деятельности, общении, быту.

Приложение 6

Педагогическая ситуация 1

«Идет урок математики в 6 классе. К доске вызваны два мальчика, они работают по индивидуальным карточкам. Другие ребята выполняют задание под руководством учителя. Один из мальчиков (Саша), видимо, в чём-то затрудняется при выполнении здания: часто стирает написанное, оглядывается на ребят; второй ученик уверенно выполняет задание. Ребята выполнили задание, прокомментировали его. Учительница проверяет выполнение заданий мальчиками у доски. Подходит к Саше и заявляет: « Ну вот, всегда он так, этот Саша! Посмотрите, ничего-то он не знает!» Саша вспыхнул, зло крикнул: «Ну и учись сама!» – и выбежал из класса.

Педагогическая ситуация 2

«Молодая учительница по математике работала классным руководителем в 6 классе. С ребятами было, как ей казалось, полное взаимопонимание, она много проводила с ними времени и часть девочек буквально ходили за ней, но в классе было больше мальчиков. На вопрос: «Как она привыкает к классу?» - всегда отвечала, что у неё всё в порядке, с ребятами полное взаимопонимание. В декабре учительница пришла в школу в приподнятом настроении, в учительской сказала, что у неё День рождения. В таком эмоционально приподнятом настроении она пошла на урок в свой класс, ожидая, что ребята заметят её настроение, поздравят её. Но ожидание не оправдалось, ребята молчали. Учительница начала урок, но, когда попыталась писать на доске, мел заскользил – доска была чем-то натёрта. У учительницы резко сменилось настроение, и она, рассерженная, обратилась к классу: «Кто это сделал?» В ответ молчание. «Неблагодарные! Я всё делала для вас, не жалела времени, а вы…» В класс были приглашены администрация школы, родители, и началось выяснение, кто это сделал. Но ребята упорно молчали. Тогда учительница сказала, что в поход они не поедут. Ребята упорно молчали. После каникул класс стал неуправляемым, и учительница ушла из школы».

Конфликт раскрыл подлинное отношение ребят к учителю: они поняли её неискренность в отношениях с ними и жестоко продемонстрировали несогласие с ней.

Педагогическая ситуация 3

Урок английского языка. Класс делится на подгруппы. В одной из подгрупп поменялся учитель. При проверке домашнего задания новый

преподаватель, не познакомив учащихся со своими требованиями, попросила ответить тему наизусть. Одна из учениц сказала, что раньше им разрешали пересказывать текст свободно, а не наизусть. За пересказ она получила «3». что вызвало ее негативное отношение к учителю. На следующий урок девочка пришла без выполненного домашнего задания, хотя была прилежной ученицей. Учитель после опроса поставила ей «2». Следующее занятие девочка попыталась сорвать, подговорив одноклассников прогулять урок. По просьбе учителя дети вернулись в класс, но отказались выполнять задания. После уроков ученица обратилась к классному руководителю с просьбой перевести ее в другую подгруппу.

Педагогическая ситуация 4

Возник конфликт между учеником и учителем: учитель возмущен плохой успеваемостью ученика и дает ему возможность исправить оценки с помощью реферата, ученик соглашается и на следующий урок приносит реферат. Во-первых, не по теме, а так, как ему вздумалось, хотя и потратил, по его словам, на его подготовку весь свой вечер. Во-вторых, весь помятый. Учитель возмущен еще сильнее и в резкой форме говорит, что это унижение его как учителя. Ученик демонстративно встает и начинает раскачивать ногами вперед и назад, держась за парту. Учитель сначала пытается усадить ученика, но, не выдержав, хватает его и выталкивает из класса, потом отводит к директору, оставляет его там и уходит в класс.

Педагогическая ситуация 5

До начала урока 10 минут. В классе находятся учитель и несколько учеников. Обстановка спокойная, доброжелательная. В класс входит другой учитель с целью получить необходимую информацию у коллеги. Подойдя к коллеге и ведя с ним беседу, вошедший учитель вдруг обрывает ее и обращает свое внимание на сидящую напротив ученицу 10-го класса, у которой на руке золотое колечко: «Ты посмотри, ученики все в золоте ходят. Кто тебе разрешил носить в школу золото?!»

При этом, не дождавшись ответа от ученицы, учитель повернулся к двери и, продолжая громко возмущаться, покинул кабинет, хлопнув при этом дверью.

Один из учеников спросил: «Что это было?» Вопрос остался без ответа. Сидящий в классе учитель все это время молчал, не находя выхода из сложившейся ситуации. Ученица смутилась, покраснела, стала снимать колечко с руки. Обратившись то ли к учителю, то ли ко всем в классе, она спросила: «Почему и за что?» В глазах девушки появились слёзы.

Педагогическая ситуация 6

На уроке педагог несколько раз делала замечания ученику, который не занимался. На замечания он не реагировал, продолжал мешать другим, задавал нелепые вопросы окружающим его учащимся и отвлекал их от объясняемой учителем темы. Учительница сделала еще одно замечание и предупредила, что оно последнее. Она продолжила свое объяснение, но шорох и гул не стали меньше. Тогда учительница подошла к ученику, взяла с парты дневник и записала замечание. Далее урок был фактически сорван, так как ученик с большей силой продолжил общаться с одноклассниками, и учитель уже не мог его остановить.

Педагогическая ситуация 7

Учащийся группы, систематически опаздывающий на утренние занятия, приглашен Вами (классным руководителем) для беседы. Но неожиданно для себя Вы опоздали и пришли на 20 минут позже назначенного времени. Учащийся Вас дождался и с любопытством ожидает, как Вы себя поведете.

Педагогическая ситуация 8

На уроке математики учительница несколько раз делала замечание ученику, который не занимался. На замечания учительницы он не реагировал, продолжая мешать другим. Учительница прекратила урок. Класс зашумел, а виновник продолжал сидеть на своем месте. Учительница села за стол и стала писать в журнале. Ученики занимались своими делами. Так прошло 20 минут. Прозвенел звонок, учительница встала и сказала, что весь класс оставляет после уроков. Все зашумели

Приложение 7

СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Тест на выявление тенденций к стилям педагогического общения (Авторы: Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов)

Просматривая каждый из вопросов теста, отмечайте его символом «+», если ваш ответ положительный, и символом «–», если отрицательный. От объективности ответов зависит и степень достоверности результатов тестирования.

1. Нуждаетесь ли вы в тщательной подготовке урока даже по неоднократно пройденной теме?
2. Предпочитаете ли вы логику изложения эмоциональному рассказу?
3. Волнуетесь ли вы перед тем, как оказаться лицом к лицу с классом?
4. Предпочитаете ли вы во время объяснения учебного материала находиться за учительским столом?
5. Часто ли вы используете методические приемы, которые успешно применялись вами ранее и давали положительные результаты?
6. Придерживаетесь ли вы заранее спланированной схемы урока?
7. Часто ли вы по ходу занятия включаете в него только что пришедшие в голову примеры, иллюстрируете сказанное свежим случаем, свидетелем которого были сами?
8. Вовлекаете ли вы в обсуждение темы занятия учащихся?
9. Стремитесь ли вы рассказать как можно больше по теме, невзирая на лица слушателей?
10. Часто ли вам удается удачно пошутить в ходе занятия?
11. Предпочитаете ли вы вести объяснение учебного материала, не отрываясь от своих записей?
12. Выводит ли вас из равновесия непредвиденная реакция аудитории (шум, гул, оживление)?
13. Нуждаетесь ли вы в достаточно длительном времени (5-8 мин.), чтобы установить нарушенный контакт и вновь привлечь к себе внимание учащихся?
14. Повышаете ли вы голос, делаете ли паузу, если почувствуете невнимание учащихся?
15. Стремитесь ли вы, задав полемический вопрос, самостоятельно на него ответить?
16. Предпочитаете ли, чтобы вам по ходу объяснения нового материала задавали вопросы учащиеся?
17. Во время занятия забываете ли вы о том, кто вас слушает?
18. Есть ли у вас привычка выбирать среди учащихся в группе два-три лица и следить за их эмоциональными реакциями?

19. Выбивают ли вас из колеи скептические ухмылки учащихся?
20. Замечаете ли вы во время урока изменения в настроении обучающихся?
21. Поощряете ли вы обучающихся вступать в диалог с вами во время объяснения темы занятия?
22. Отвечаете ли вы сразу же на реплики обучающихся?
23. Используете ли вы одни и те же жесты для подкрепления своих фраз независимо от ситуации?
24. Увлекаетесь ли вы монологом настолько, что вам не хватает отведенного по плану занятия времени?
25. Чувствуете ли вы себя после занятия уставшим настолько, что не в состоянии повторить их в этот же день еще раз?

Модели общения	**Да**	**Нет**
Дикторская («Монблан»)	4, 6, 11,15, 17, 23	1, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 24
Неконтактная («Китайская стена»)	9, 11, 13, 14, 15	1, 7, 8, 12, 16, 18, 19, 20, 21
Дифференцированное внимание («Локатор»)	10, 14, 18, 20, 21	2, 4, 6, 13, 15, 17, 23
Гипорефлексивная («Тетерев»)	9,11, 15, 17, 23, 24	8, 12, 16, 19, 20, 21, 22
Гиперрефлексивная («Гамлет»)	3, 12, 14, 18, 19, 20, 22, 25	2, 5, 6, 11, 13, 23
Негибкого реагирования («Робот»)	1, 2, 5, 6, 13,15, 23	7, 8, 9, 11, 16, 21, 24
Авторитарная («Я сам»)	5, 10, 14, 15, 18, 24	2, 8, 16, 21
Активного взаимодействия («Союз»)	7, 8, 10, 16, 20, 21, 22	1, 2, 4, 5, 6, 11, 13, 15, 17, 23

Подсчитайте число совпадений плюсов и минусов в соответствии с приведенным ключом и определите тенденцию. Если общая сумма совпадений составит 80% от всех пунктов по одной модели общения, можете считать выявленную склонность стойкой.

Интерпретация результатов теста.

Модель дикторская («Монблан»). Педагог как бы отстранен от обучаемых, он парит над ними, находясь в царстве знаний. Никакого личностного взаимодействия. Педагогические функции сведены к информационному сообщению.

Следствие: отсутствие психологического контакта, безынициативность и пассивность обучаемых.

Модель неконтактная («Китайская стена») очень близка по своему содержанию к первой. Разница в том, что между педагогом и обучаемым существует слабая обратная связь ввиду произвольно и непреднамеренно возведенного барьера общения. В роли такого барьера могут выступать отсутствие желания к сотрудничеству с какой-либо стороны, информационный, а не диалоговый характер занятий, непроизвольное подчеркивание педагогом своего статуса, снисходительное отношение к учащимся.

Следствие: слабое взаимодействие с детьми, а с их стороны – равнодушное отношение к педагогу.

Модель дифференцированного внимания («Локатор») основана на избирательных отношениях с обучающимися. Педагог ориентирован не на весь состав аудитории, а лишь на часть, допустим, на талантливых, слабых, лидеров или аутсайдеров. В общении педагог концентрирует на них свое внимание.

Следствие: нарушается целостность акта взаимодействия в системе «педагог – коллектив», она подменяется фрагментарностью ситуативных контактов.

Модель гипорефлексивная («Тетерев») заключается в том, что педагог в общении как бы замкнут в себе: его речь большей частью монологична. Он слышит только самого себя и никак не реагирует на слушателей. Такой учитель проявляет эмоциональную глухоту к окружающим.

Следствие: практически отсутствует взаимодействие между обучаемым и обучающим, а вокруг последнего образуется поле психологического вакуума. Стороны процесса общения существуют изолированно друг от друга, учебно-воспитательное взаимодействие поставлено формально.

Модель гиперрефлексивная («Гамлет») противоположна по психологической канве предыдущей. Педагог озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько тем, как он воспринимается окружающими. Межличностные отношения приобретают для него доминирующее значение. Он остро реагирует на нюансы психологической атмосферы в среде обучаемых, принимая их на свой счет. Такой педагог подобен обнаженному нерву.

Следствие: обостренная социально-психологическая чувствительность педагога, приводящая его к неадекватным реакциям на реплики и действия аудитории. В такой модели бразды правления могут оказаться в руках обучаемых, а учитель займет ведомую позицию.

Модель негибкого реагирования («Робот»). Взаимоотношения педагога с обучающимися строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются цели и задачи занятия, дидактически оправданы методические приемы, имеют место безупречная логика изложения и аргументация фактов, но

учитель не обладает чувством постоянно меняющейся ситуации общения. Им не учитываются педагогическая действительность, состав и психологическое состояние обучаемых, их возрастные и этнические особенности.

Следствие: низкий эффект социального взаимодействия.

Модель авторитарная («Я сам»). Учебный процесс целиком фокусируется на педагоге. Он – главное и единственное действующее лицо. От него исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы.

Практически отсутствует творческое взаимодействие между ним и аудиторией. Личная инициатива со стороны обучающихся подавляется.

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

Модель активного взаимодействия («Союз»). Педагог постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, легко схватывает изменения в психологическом климате коллектива и гибко реагирует на них. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции. Возникающие учебные, организационные, этические и другие проблемы творчески решаются совместными усилиями. Такая модель наиболее продуктивна.

СИРАЕВА М.Н.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Авторская редакция

Подписано в печать 00.00.00. Формат 60x84 $^{1}/_{16}$.
Усл. печ. л. 0,00. Уч.-изд. л. 0,00.
Тираж 30 экз. Заказ № 0000.

Издательский центр «Удмуртский университет»
426034, Ижевск, ул. Университетская, д. 1, корп. 4, каб. 207
Тел./факс: + 7 (3412) 500-295 E-mail: editorial@udsu.ru