

КОНСТРУКТИВНАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ И ВЫДЕЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТА ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Каплинский В.В.

*Винницкий государственный педагогический университет
имени М.Коцюбинского, г. Винница, Украина*

Многочисленные исследования по профессиональной деятельности педагога и педагогическому общению в частности, убеждают в «синонимичности» этих деятельностей, поскольку деятельность педагога является коммуникативной по своей сущности.

Так, обучение, по справедливому утверждению В.А.Ананьева, «не есть только передача и усвоение знаний и правил деятельности. Обучение есть вместе с тем общение, коммуникация». Еще в большей степени данная мысль относится к воспитанию. И в этом мы полностью согласны с В.А.Кан-Каликом, утверждающим, что самые активные методы воспитательного воздействия «заработают» только тогда, когда будут обеспечены коммуникативно.

Следовательно, коммуникативные умения (КУ) являются системой социально-педагогического обеспечения учебно-воспитательного процесса в целом. Без них педагогическая деятельность немыслима, потому что, «она строится по типу общения, по типу взаимодействия и коммуникации в системе «учитель-учащиеся» [4, с. 10].

С целью обеспечения системного видения коммуникативных умений, нами была построена модель коммуникативных умений (см. рис.3) в качестве стратегического ориентира коммуникативной подготовки будущего педагога, основанная на трех компонентах общения, выделенных В.М.Мясищевым: психического отражения друг друга его участниками, их отношения и обращения друг с другом, т. е. речевого и неречевого поведения [3, с. 114-115].

В ходе дальнейшего исследования коммуникативной деятельности перед нами возникла необходимость наполнить все пять блоков коммуникативных умений конкретными умениями, которые обслуживают тот или иной компонент общения и обеспечивают его эффективность.

В представленной модели осуществление действий (коммуникативное поведение III), содержанием которого является обмен информацией и коммуникативное взаимовлияние, - результат отражения внешних отношений. В ходе этого отражения (интериоризации) возникают структурные новообразования, которые определяют коммуникативное поведение. Залог же успеха коммуникативных действий — формирование и выявление внутренних отношений (II).

Заметим, что выделить то или иное умение как автономное возможно

было лишь условно, так как обеспечивая коммуникативную деятельность, каждое отдельное умение проявляется в комплексе с другими и находится с ними в тесной взаимозависимости.

Модель коммуникативных умений, основанная на структурных компонентах общения

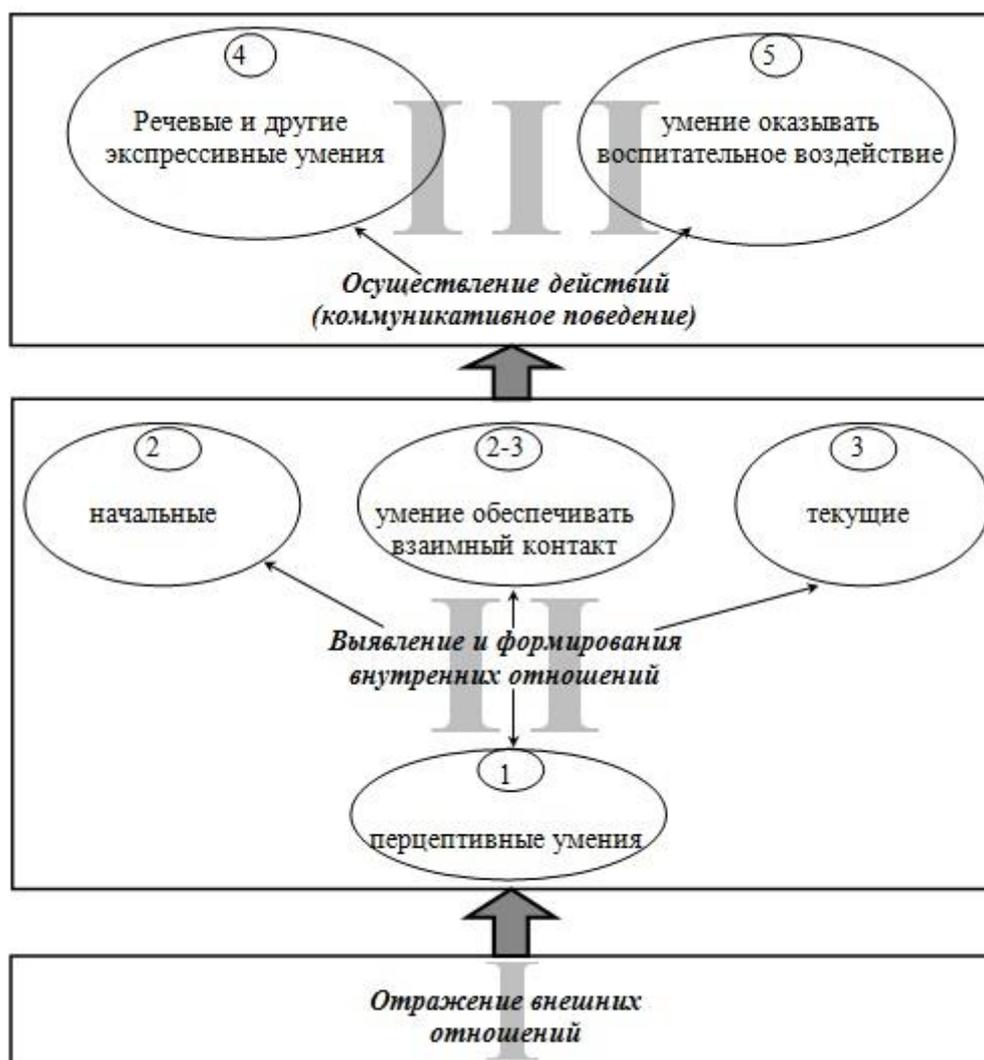


Рис. 1

Метод массового опроса и метод наблюдения за деятельностью учителей, которые применялись нами с этой целью, включал комплексное анкетирование, мини-анкетирование, индивидуальные и групповые беседы, интервьюирование, сочинение на педагогическую тему.

Комплексное анкетирование было направлено на выявление: а) общих представлений учителей и студентов о коммуникативных умениях; б) тех коммуникативных умений, которые требуются учителю для осуществления педагогической деятельности. Мини-анкеты преследовали цель — выявить умения, обеспечивающие отдельные структурные компоненты коммуникативной деятельности учителя, т. е. наполнить конкретным содержанием выделенные в модели, блоки. Вопросы и задания,

адресованные учителям и студентам по своей форме в основном были прямыми, а преследовавшие ту же цель, вопросы и задания, адресованные учащимся, имели, как правило, скрытый характер.

Необходимость анкетирования учащихся, помимо учителей и студентов, объяснялась тем, что коммуникация — процесс двусторонний. Потому важно было выявить оценку коммуникативных действий учителя со стороны тех, на кого они направлены, т. е. учеников. Их мнение было особенно ценным в том плане, что способствовало выявлению наряду с применяемыми учителем, тех действий, которые были наиболее ожидаемы и принимаемы учениками.

Их ответы помогли как бы еще раз построить модель КУ «изнутри» и выделить в ней не только те умения, которые обеспечивают процесс коммуникации с точки зрения учителя, но и те, благодаря которым с учителем хочется общаться (т. е. обеспечивающие результативность этого процесса).

После обработки данных анкетирования, интервьюирования и текстов сочинений на педагогическую тему методом контент-анализа, при котором за единицу брались сходные по смыслу высказывания учеников, были выделены, с одной стороны, наиболее ожидаемые учащимися коммуникативные действия, с другой — наименее приемлемые ими.

Наиболее ценными для нас оказалось выделение наименее приемлемых коммуникативных действий, так как это помогло нам детализировать блок умений обеспечивать взаимный контакт и нужные взаимоотношения (текущих). Это как раз были те, не всегда уловимы с позиций учителя, действия, которые разрушают отношения. КУ, обеспечивающие данные действия, нас интересовали в первую очередь, так как именно они при всем своем значении очень слабо представлены в психолого-педагогической литературе.

В результате семантической дифференциации было выделено несколько групп наиболее часто встречающихся сходных по смыслу высказываний учащихся. На основе этих высказываний формировалось умение, которое вносилось в предварительный список умений как отдельное или как уточняющее, дополняющее то КУ, которое было внесено в список на этапе анализа психолого-педагогической литературы и построения теоретической модели КУ.

Так, среди наиболее часто встречающихся высказываний на вопросы анкеты, адресованной учащимся и студентам Винницкого государственного университета, были отмечены такие: *«отношения между учителем и нами нельзя назвать взаимоотношениями, слишком большая дистанция делает их параллельными, а не пересекающимися»*, *«этот его взгляд свысока...»*, *«они никогда не опускаются до уровня наших проблем...»*, *«он сам по себе, мы сами по себе и никаких точек соприкосновения...»*, *«...ставит себя выше всех но в то же время ему далеко до уровня некоторых учеников»*, *« не умеет и не желает видеть в учениках таких же людей, как и он...»*, *«всегда старается подчеркнуть свое превосходство»*, *«...если бы я чувствовал, что с учителем можно, как с равным, поделиться...»*, *«...учитель должен быть первым, но*

среди равных», «он недостижим...», «...пусть избавятся от мании величия», «не ставить себя выше, быть наравне, но не заигрывать», «...не ставить нас в неловкое и ничтожное положение».

В 158 анкетах подобные высказывания встретились 98 раз, что выявилось основанием считать подчеркивание своего превосходства одним из факторов, способствующих разрушению взаимоотношений, или такому их уровню, когда вообще отсутствуют личностные «точки соприкосновения». Это требует от учителя умения не допускать подчеркивания своего превосходства, название которого и было сформулировано на основе семантического анализа приведенных выше высказываний. По такому же принципу блок умений (3) был дополнен умениями: преодолевать стереотипы, мешающие успешному воздействию: морализаторский тон, нравоучения, формальные требования; избавляется от назойливости и поучений. А умения других блоков были уточнены.

Обработка таким же образом данных анкетирования учителей и студентов позволила сформировать список наиболее важных КУ каждого отдельного блока, отраженного в модели.

Список формировался на основе наиболее часто встречающихся высказываний учителей и студентов. Назовем некоторые из них: умение найти правильный выход из трудной ситуации; умение общаться (в некоторых «общительность»); найти общий язык и установить контакт; («быстро найти точки соприкосновения»); свободно излагать материал («свободно владеть информацией»); регулировать в зависимости от обстановки взаимоотношения (варьировать поведение в зависимости от сложившейся ситуации); видеть в каждом личность («понимать учеников», «учитывать их особенности»); влиять информацией на ученика («проникать словом во внутренний мир», «вызывать отклик») и т. п.

Отдельно следует сказать о том, что в 49% анкет коммуникативными умениями назывались: интеллект, знание своего предмета, теоретическая и практическая подготовленность, терпение, психологические способности, «вкус» (чувство красоты), хорошая речь и др., что ярко подчеркивает недостаточный уровень коммуникативной грамотности испытуемых.

По ходу эксперимента как дополнение к основному (комплексному) анкетированию было проведено мини-анкетирование. Оно преследовало цель дальнейшей детализации названных выше умений. Анкеты включали по три вопроса. В связи с тем, что по речевым и другим экспрессивным, а также перцептивным умениям было получено достаточно данных, и они в достаточной степени детализированы в психолого-педагогической литературе, вопросы мини-анкет касались «наполнения» трех остальных блоков модели КУ. Это были разные модификации одних и тех же заданий, адресованных отдельно и учителям и учащимся, предполагающие узкий объект констатации.

Для учителей:

1. Мне удается установить контакт с учениками благодаря тому, что...
2. Для того, чтобы поддерживать хорошие взаимоотношения с учениками,

учителю «+» необходимо, «-» ни в коем случае нельзя.

3. Чтобы оказать воспитательное воздействие на современного ученика, учителю надо уметь...

Для учеников:

1. Только тому учителю удастся установить с нами контакт, который умеет...
2. Взаимоотношения с учителем разрушаются в том случае, когда он...
3. Учителю не под силу оказать на нас воспитательное воздействие, если он не умеет...

Полученные данные, обработанные по той же методике, дополнили и расширили данные комплексного анкетирования. В результате был составлен список коммуникативных умений каждого блока.

Следующее задание, которое было предложено студентам и учителем предполагало осмыслить каждое конкретное умение с двух позиций: 1) определить степень значимости умения по пятибалльной системе; 2) выявить путем самооценки степень его трудности. Определяя степень значимости, мы предполагали: а) параллельно определить насколько подтверждается учителями и студентами выбор тех умений, которые были включены в список; б) определить умения наиболее важные, т. е. те, без которых нельзя обойтись учителю.

Степень значимости одновременно определялась компетентными судьями, т. е. опытными методистами (преподавателями педагогики, психологии, частных методик) и учителями, которые впоследствии оценивали уровень сформированности исследуемых умений. Он устанавливался на основе определения КЗ (коэффициента значимости), каждого конкретного умения, который вычислялся по формуле $K = m/n$, где m — реально полученная сумма баллов, n — максимально возможная.

На основе полученных в результате математической обработки данных в величине КЗ коммуникативные умения каждого блока были расположены в ранговом порядке. Наряду с КЗ каждого отдельного умения был определен общий КЗ всех умений и КЗ умений каждого блока отдельно. Будучи достаточно высокими, они подтвердили правильность нашего выбора именно данных умений как наиболее значимых для успешного обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Незначительные отличия КЗ отдельных умений в рамках от 1,0 до 0,8 позволили считать важным каждое умение, а их последовательность, соответствующую индексу значимости, относительной и гибкой из-за незначительных отличий.

Сравнительный анализ общих КЗ показал, что умения обеспечивать взаимный контакт и нужные взаимоотношения (текущие) по своей значимости превосходят умения остальных четырех блоков. 70% умений данного блока были оценены высшим баллом. Это умения: внимательно относиться к слову, невербальным средством воздействия, избавляться от выражений, унижающих достоинство; избегать критики в присутствии других и прямых замечаний; правильно ориентироваться в нестандартной ситуации и принимать верные решения; преодолевать стереотипы,

мешающие успешному воздействию: морализаторский тон, нравоучения, формальные требования; внутренне мобилизовать себя в непредвиденной ситуации; сдерживать отрицательные эмоции, управлять настроением; не допускать подчеркивания своего превосходства.

Как показала беседа с испытуемыми, большинство из них обосновало высокий КЗ данных умений, тем, что от них зависит «коэффициент полезного действия» многих других умений. Их отсутствие создает психологические барьеры во взаимоотношениях, которые становятся тормозом успешной коммуникации. «Мы постоянно, - говорили они, - испытываем на себе отрицательные последствия, связанные с отсутствием этих умений у некоторых наших преподавателей. В результате — возникает еще большая пропасть между нами и ими».

Неожиданными для нас были данные, характеризующие степень трудности умений, поскольку наиболее трудными оказались в основном умения одного и того же, названного выше, блока, т. е. те же умения, которые были названы в числе наиболее важных и некоторые другие этого же блока: избегать приказного тона и волевых аргументов; предупреждать нежелательные конфликтные ситуации; признавать свою неправоту; разряжать напряженную обстановку; проявлять терпимость к объективной критике в свой адрес; избавляться от назойливости и поучений.

Проделанная нами работа была полезной и интересной в том плане, что позволила, во-первых, сопоставить результаты нашего исследования с результатами других исследований по конкретизации коммуникативных умений; во-вторых, наполнить конкретным содержанием блоки коммуникативных умений построенной нами модели; в-третьих, обеспечить их системное видение в целях успешного формирования; в-четвертых, посмотреть на коммуникативную деятельность педагога «глазами учащихся» и выделить те коммуникативные умения, которые помогают в преодолении барьеров педагогического общения; в-пятых, обеспечить их продуктивную диагностику и дальнейшее формирование.

Литература

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г.Ананьев. - М.: Наука, 1977. - 379 с.
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А.Кан-Калик.- М.: Просвещение, 1987. - 190 с.
3. Мясищев В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблемы общей и социальной психологии /В.Н. Мясищев // Социально-психологические характеристики общения и развития контактов между людьми: Тез. симп. - Л., 1970. - С.114-115.
4. Мышление учителя / Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. - М.: Педагогика, 1990. - 103 с.
5. Каплінський В.В. Специфіка і структура комунікативних умінь як інструменту виховного впливу / В.В.Каплінський, Л.Є.Хорунжевський // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського. - Вип. 34. - Серія: педагогіка і психологія. - Вінниця, 2011.

- C.64-68.