

## **Влияние коммуникативной культуры на уровень преподавания**

*В.Ю. Солопова*

Актуализация понятия «коммуникативная культура», часто употребляемого в наше время, связана со стремлением философов, педагогов, психологов выделить те базовые личностные образования, которые способствовали бы переосмыслению ценностей общечеловеческой культуры и их применению в практической жизнедеятельности. Именно культура является личностным образованием, способствующим более эффективному развитию личности.

Коммуникативная культура педагога непосредственно связана с освоением основ педагогического общения, которое понимается нами как профессиональное общение преподавателя со студентами, как на занятиях, так и во внеурочное время и имеет своей целью создание благоприятного психологического климата, психологическую оптимизацию совместной деятельности и отношений между преподавателями и студентами внутри коллектива.

Преподаватель вуза, как носитель и транслятор культуры несет ответственность за становление норм и ценностей общей и профессионально-педагогической культуры в образовательном процессе. Диалектическая взаимосвязь и взаимодополнение культуры преподавателя и студента содержат в себе механизм саморазвития учебно-воспитательного процесса, а следовательно, и его субъектов. Однако, при осуществлении этого взаимодействия возникает совокупность противоречий педагогического процесса в вузах, которую следует выделить особо. Эта совокупность определяется несоответствием между профессиональными умениями, способностями и педагогическими ценностями преподавателей, необходимыми для организации учебно-воспитательного процесса и реальной степенью их освоенности, включенности в деятельность преподавателя высшей школы. Можно обозначить эти противоречия как профессионально-педагогические.

Степень познания и освоения новых педагогических ценностей определяется профессионально-ориентированными установками преподавателя, его мотивацией, уровнем удовлетворенности педагогической деятельностью, а также ориентацией на интересы и профессиональные цели студентов. Это стимулирует совместный творческий поиск преподавателей и студентов, способствует разработке перспективных технологий, систем отношений и внедрению их в педагогическом процессе. Однако, преподаватель может испытывать внутреннее сопротивление при попытке перестроить отношения со студентами, сменить субъект-объектную парадигму на субъект-субъектную. Это непосредственным образом влияет на качество организации педагогического процесса в вузе и на интенсивность профессионально-творческого саморазвития студентов.

Следует отметить противоречие между необходимостью развития творческой индивидуальности преподавателя вуза, поскольку только тогда возможно создание им соответствующих условий для запуска механизмов творческого саморазвития

студентов, с одной стороны, и реальным творческим потенциалом преподавателей высшей школы в целом, с другой. Трудно обеспечивать развитие интеллектуальных и творческих способностей студентов, стимулировать их способности к саморазвитию, если сам не находишься на соответствующем этапе творческого саморазвития. Прежде чем получить право влиять на творческое саморазвитие студента, надо самому пройти нелегкий путь к творческой самореализации и продолжать работу по профессиональному самосовершенствованию параллельно, вместе со студентами.

Следует отметить профессионально-педагогическое противоречие, имеющее социальные корни. Оно заключается в несоответствии между требованиями к творческому саморазвитию преподавателей в образовательном процессе вуза и способами его стимулирования.

В то же время общество имеет представление о высшем образовании как определенном уровне развития общей культуры, интеллигентности, образованности и воспитанности, что вступает в противоречие с обликом конкретных студентов и преподавателей, не обладающих соответствующими качествами. Организационно-педагогический аспект этого несоответствия связан со степенью профессиональной подготовки преподавателей, которые пытаются разрешить данное противоречие. Эта задача замыкается на проблеме адекватной подготовки преподавательских кадров.

Необходимость активного обучения педагога общению вызвана и спецификой педагогической профессии, относящейся к «коммуникативным профессиям». Обучение педагогическому общению все больше осознается как необходимая задача педагоги высшей школы, как неотъемлемая часть обучения педагогическому мастерству, поэтому специальной (предметной) методической подготовкой должна стать коммуникативная подготовка студентов.

Коммуникативную культуру надо развивать систематически, параллельно с интеллектуальной, дидактической, экономической и другими видами культур, поскольку уровень развития коммуникативной культуры во многом предопределяет содержание профессиональной деятельности человека.

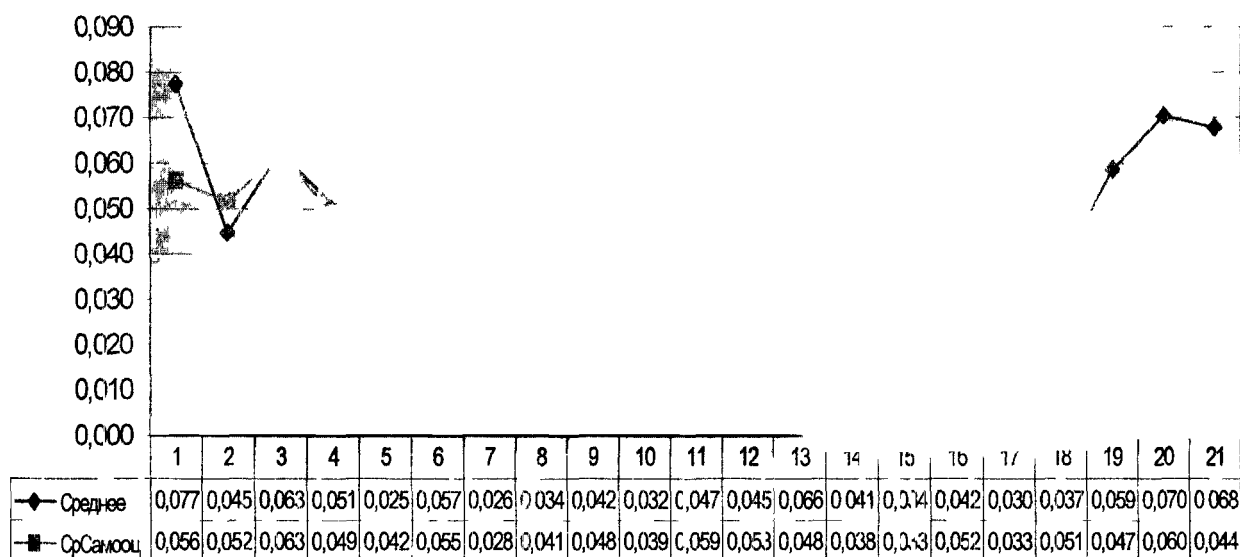
Для определения уровня сформированности коммуникативной культуры нами было проведено анкетирование более 100 преподавателей различных вузов г. Белгорода со стажем работы до 6 лет, где им предлагалось оценить деятельность преподавателя, определив значимость и проведя самооценку своей работы по пятибалльной шкале. Мы выделили 21 признак педагогической деятельности: 1) знание преподаваемого предмета; 2) новизна материала; 3) ясное и доступное изложение материала; 4) общая эрудиция; 5) степень эмоционально-психологического воздействия; 6) убедительность и логичность в изложении; 7) учет уровня подготовленности аудитории; 8) связь предмета с будущей профессией; 9) интерес, вызванный к предмету в обучении; 10) использование активных форм и методов в обучении; 11) разъяснение сложных мест; 12) выделение главных моментов; 13) контакт с аудиторией, наличие обратной связи; 14) умение вызвать и поддержать интерес к

предмету, 15) умение снять напряжение и усталость студентов; 16) доброжелательность и такт по отношению к студентам; 17) учет индивидуальных особенностей студентов; 18) готовность к диалогу, умение признать свою неправоту; 19) умение достойно выйти из критической ситуации; 20) объективность в оценке знаний студентов; 21) культура речи.

Все признаки мы условно разделили на общепедагогические (1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 17, 20) и коммуникативные (4, 5, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21).

Вначале анкеты были обработаны методом парных сравнений. В результате получены значения неких безразмерных коэффициентов, а затем были получены средние значения коэффициентов, приведенные на диаграмме.

**Средние оценок и самооценок преподавателей**



Как следует из диаграммы, по мнению преподавателей, наиболее важными являются 1, 20, 21, 13, 3, 19 признаки (знание предмета, объективность в оценке знаний студентов, культура речи, контакт с аудиторией, ясное и доступное изложение материала, умение достойно выйти из критической ситуации) с коэффициентом, большим 0,06. Обратим внимание на то, что три из них относятся к коммуникативным (21, 13, 19).

Второй уровень значимости у 6, 4, 2, 11, 12, 9, 16, 14 признаков (убедительность в изложении материала, общая эрудиция, новизна материала, разъяснение сложных мест, выделение главных моментов, интерес к преподаваемому предме-

ту, доброжелательность и такт по отношению к студентам, умение вызвать и поддержать интерес к предмету) с коэффициентами из промежутка 0.06 – 0.04. Из восьми признаков этой группы пять относятся к коммуникативным признакам (6, 4, 9, 16, 14).

К третьему уровню значимости с коэффициентами, меньшими 0.04, относятся 18, 15, 8, 10, 17, 7, 5 признаки (готовность к диалогу и умение признать свои ошибки, умение снять напряжение, связь предмета с будущей профессией, использование активных форм в обучении, учет индивидуальных особенностей студентов, учет уровня подготовки студентов, степень эмоционально-психологического воздействия). Три из семи относятся к коммуникативным признакам (18, 15, 5).

Самооценка преподавателей несколько отличается от их оценки. Для признаков, попавших в первую группу, самооценка существенно (на 0,01-0,024) ниже оценки, что свидетельствует, возможно, о критическом отношении к своему опыту профессиональной педагогической деятельности.

Для признаков второй группы оценки и самооценки признаков в основном совпадают, или самооценки незначительно выше (менее, чем на 0,01).

Для признаков третьей группы уровень самооценок выше уровня оценок порой очень существенно (более, чем на 0,01), например, у таких признаков, как доброжелательность и такт в отношении к студентам, готовность к диалогу, разъяснение сложных мест, степень эмоционально-психологического воздействия. Вероятно, это свидетельство того, что преподаватель считает, что он понимает студента, поскольку сам недавно был таковым, но не замечает, что отношения «студент-студент» и «студент-преподаватель» отличаются в принципе, и то, что очевидно преподавателю, далеко не всегда понятно студенту.

Таким образом, для успешной деятельности преподавателя наиболее важными являются такие коммуникативные признаки, как культура речи, умение достойно выйти из критической ситуации, общая эрудиция, доброжелательность и такт по отношению к студентам, степень эмоционально-психологического воздействия, готовность к диалогу и умение признать свою неправоту.

Преобладание коммуникативных признаков над педагогическими свидетельствует о важности воспитания коммуникативной культуры преподавателя. Среди признаков с наиболее низкими значениями коэффициентов коммуникативных признаков не оказалось.

Все вышесказанное ещё раз убеждает нас в том, что формирование коммуникативной культуры выступает одним из основных условий процесса воспитания. Исходя из того, что коммуникативная культура характеризует качество коммуникативной деятельности, мы уделяем особое внимание этому процессу в системе педагогического становления специалиста.