

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ УЧАЩИХСЯ О КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ УЧИТЕЛЯ

В статье проанализированы представления учащихся об уровнях коммуникативной культуры учителя; выявлено, что старшеклассники наиболее точно дифференцируют уровень коммуникативной безграмотности, в то время как определение других уровней коммуникативной культуры (грамотности, компетентности и креативности) вызывает затруднения. Изучены представления учащихся о типах коммуникативного поведения учителя; показано, что конструктивный и деструктивный типы поведения учителя представлены в сознании учащихся достаточно четко. Установлено, что деструктивные способы поведения учителя респонденты связывают с уровнем коммуникативной безграмотности, тогда как в отношении конструктивных способов поведения однозначной связи с более высокими уровнями коммуникативной культуры учителя не обнаружено.

**К л ю ч е в ы е с л о в а:** коммуникативная культура учителя; типы коммуникативного поведения; представления учащихся об уровнях коммуникативной культуры учителя; представления учащихся о типах коммуникативного поведения учителя.

Современная система образования претерпевает значительные изменения, которые касаются в том числе характера взаимодействия между основными участниками образовательного процесса — учителем и учеником. Переход от декларации личностно-ориентированного подхода в образовании к его реализации [9] предполагает не только наличие предметных знаний у учителя, но и высокую степень развития его коммуникативной культуры. В то же время если изучению коммуникативной культуры учителя посвящено достаточно большое число работ [1, 4–8 и др.], то представления учащихся о данном феномене исследованы недостаточно. Наше исследование позволяет в определенной степени восполнить этот дефицит.

Коммуникативная культура учителя — достаточно сложное интегральное образование, включающее *внешнюю* (типы коммуникативного поведения) и *внутреннюю* (коммуникативные компетенции) составляющие, находящие отражение в уровнях коммуникативной культуры [2]. Под *типами* коммуникативного поведения мы понимаем обобщенные варианты поведения учителя в сложных педагогических ситуациях. *Конструктивный* тип поведения предполагает умение учителя реализовать стратегию сотрудничества за счет использования разумных аргументов, следования деловой этике взаимоотношений. *Деструктивный тип*

---

ВИЛЬГЕЛЬМ Анжелика Мартьяновна — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: am.vilgelm@gmail.com).

ВИЛЬГЕЛЬМ Андрей Владимирович — старший преподаватель кафедры управления персоналом и психологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: amenemheti@mail.ru).

© Вильгельм А. М., Вильгельм А. В., 2017

поведения означает, что учитель прибегает к методам воздействия, негативно влияющим на эмоциональное состояние и личность учащихся, что разрушает отношения с ними. *Амбивалентный (двойственный) тип* поведения занимает промежуточное положение и может иметь такие разновидности, как непоследовательный, противоречивый и др. [3]. В качестве основных *уровней* сформированности *коммуникативной культуры учителя* нами выделяются коммуникативная безграмотность, коммуникативная грамотность, коммуникативная компетентность и коммуникативная креативность. Эти уровни содержательно раскрываются на основе двух критериев — особенностей *коммуникативных задач* в типичных, нестандартных или экстраординарных коммуникативных ситуациях и *эффективности их решения* (справляется или не справляется учитель с конкретной коммуникативной ситуацией в плане достижения педагогической цели и обеспечения эмоционально-психологического благополучия учащихся) [2].

Данное исследование было посвящено изучению представлений учащихся о *типах коммуникативного поведения* (конструктивном, деструктивном и амбивалентном) и *уровнях коммуникативной культуры* (коммуникативной безграмотности, грамотности, компетентности и креативности) учителя. В исследовании приняли участие 65 учащихся 10-х классов школ г. Екатеринбурга — 31 юноша и 34 девушки.

Испытуемым было предложено 10 сложных педагогических ситуаций и возможные способы поведения учителя в них. Учащимся нужно было в каждой из ситуаций отнести тот или иной способ поведения учителя к определенному уровню коммуникативной культуры (вариант *A*) и к определенному типу коммуникативного поведения (вариант *B*). Для оценки достоверности различий между представлениями учащихся о том, к каким уровням коммуникативной культуры (вариант *A*) и типам коммуникативного поведения (вариант *B*) относятся те или иные способы поведения учителя в сложных педагогических ситуациях, был использован критерий  $\phi^*$  — угловое преобразование Фишера.

Обратимся к анализу полученных в ходе исследования данных.

**Ситуация 1. При выведении химической формулы учитель допускает ошибку. Ученик указал на нее. Учитель обеспокоен тем, что о нем подумают ученики.**

По варианту *A* были получены достоверные различия по 4 способам поведения учителя из 10. Наиболее представленным в сознании учащихся оказался уровень коммуникативной *безграмотности*. К нему учащиеся отнесли 3 варианта поведения учителя: «оправдание» (64,6 %), «насмешка» (60,0 %), «переключение внимания» (46,1 %). К уровню коммуникативной *компетентности* учащиеся отнесли такие варианты, как «извинение» (50,7 %) и «признание ошибки» (47,6 %). Вариант «предложение исправить ошибку ученику» (46,1 %) связывается в сознании учащихся с наивысшим уровнем — коммуникативной *креативностью* учителя.

По варианту *B* было получено 6 достоверных различий из 10 возможных. К *конструктивному* типу коммуникативного поведения учителя учащимися были отнесены такие варианты, как «признание ошибки» (95,3 %), «похвала, благодарит за внимательность» (90,7 %), «исправление ошибки» (81,5 %) и др.

К *деструктивному* типу коммуникативного поведения учителя однозначно было отнесен лишь один способ его поведения — «насмешка» (50,8 %). Особо необходимо отметить, что при дифференциации некоторых способов поведения учителя учащиеся испытывали сложности. Например, такие способы поведения, как «уловка» и «внутренний пересмотр позиции», они склонны считать либо конструктивными либо амбивалентными, а «оправдание» и «переключение внимания» часть испытуемых относит к деструктивному, а часть — к амбивалентному типу коммуникативного поведения учителя.

**Ситуация 2. Во время урока один из учеников задает учителю сложный вопрос. Ответ на него выходит за рамки компетентности учителя. Он не может дать на него правильный ответ.**

По варианту *А* было получено 5 достоверных различий из 8 предложенных вариантов. Интересно, что в данной ситуации в сознании учащихся нашли отражение все уровни коммуникативной культуры. Так, к уровню коммуникативной *безграмотности* они отнесли «попросит не отвлекать учителя на уроке» (78,5 %), «переключает внимание (уход от ответа)» (69,2 %); к уровню коммуникативной *грамотности* — «внутренний пересмотр позиции (признание незнания, право на незнание)» (44,6 %); к уровню коммуникативной *компетентности* — «похвала» (44,6 %), а к уровню коммуникативной *креативности* — «сотрудничество (вместе найдем ответ)» (60,0 %). Возможно, данная ситуация достаточно часто встречается в школьной практике, что позволило учащимся сформировать четкие представления в отношении тех или иных способов поведения учителя. Интерес представляет и оценка респондентами такого варианта поведения учителя, как «предлагает ученику самостоятельно разобраться в данном вопросе»: учащиеся считают, что данный способ поведения свидетельствует о креативности учителя (26,2 %), о его компетентности (20,0 %), грамотности (26,2), в то же время 27,6 % респондентов утверждают, что это показатель безграмотности педагога.

По варианту *В* были получены достоверные различия по 6 способам поведения из 8 возможных. Так, к *конструктивному* типу коммуникативного поведения учителя учащиеся отнесли такие способы поведения, как «сотрудничество (вместе найдем ответ)» (87,7 %), «ответ позже» (76,9 %), «объясняет максимально возможно на данный момент» (64,6 %), «похвала» (63,1 %); к *деструктивному* — «попросит не отвлекать учителя на уроке» (83,1 %), «переключает внимание (уход от ответа)» (66,2 %). Интересно отметить, что наибольшие сложности при дифференциации вызвал такой способ поведения учителя, как «предлагает ученику самостоятельно разобраться в данном вопросе (отсылает в библиотеку, подскажет, где найти)»: ответы испытуемых распределились почти в равной степени между тремя типами коммуникативного поведения учителя — конструктивным (23,1 %), деструктивным (35,4 %) и амбивалентным (41,5 %). Данный вариант поведения учителя связан с активизацией поисковой активности учащихся, с формированием у учащегося самостоятельности в приобретении знаний, что может вызывать у некоторой части старшеклассников сопротивление и желание получать знания в готовом виде, не прилагая к этому собственных усилий.

**Ситуация 3. В девятом классе запланирован поход в театр. И тут в дверях образовалась пробка. Уставший после длительного рабочего дня классный руководитель сорвался на крик: «Вы что, с ума сошли?! Никаких театров! Вернитесь и дневники на стол!!!» Как выйти из этой ситуации?**

По варианту *А* было получено 7 достоверных различий из 12 возможных. В данной ситуации в представлениях учащихся дифференцируются лишь крайние уровни коммуникативной культуры – коммуникативная креативность и коммуникативная безграмотность. Причем к уровню коммуникативной *безграмотности* учащиеся отнесли 4 способа поведения учителя, а именно «возвращение в класс и крик» (83,1 %), «отказ от похода» (78,5 %), «угроза» (75,4 %), «запись в дневник» (53,9 %), а к уровню коммуникативной *креативности* лишь один способ – «шутка» (47,7 %). Очевидно, что использование учителем юмора в ситуации взаимодействия со старшеклассниками воспринимается ими как проявление высшего уровня его коммуникативной культуры.

Следует отметить, что данная ситуация по варианту *В* не вызвала у учащихся сложностей в дифференциации: по всем 12 способам поведения учителя были получены достоверные различия. Большинство способов поведения было отнесено к *конструктивному* типу коммуникативного поведения (7 из 12) – «успокоить учеников» (92,3 %), «извинение за крик» (84,6 %), «идти в театр» (76,9 %) и др. К *деструктивному типу* поведения учителя учащиеся отнесли такие варианты, как «возвращение в класс и крик» (89,2 %), «угроза» (86,2 %), «отказ от похода» (83,1 %), «запись в дневник» (76,9 %), а к *амбивалентному* – «пойдет в театр, но без настроения» (66,2 %).

**Ситуация 4. Отзвенел звонок. Коридор опустел. Но вот появляется запыхавшийся ученик. Оглянулся и шмыгнул в класс. За ним еще двое рвутся в класс. И так повторяется не первый день...**

По варианту *А* было получено 8 достоверных различий из 16. Наиболее четко дифференцируется в сознании учащихся уровень коммуникативной *безграмотности* (5 способов), который связывается с различными формами наказания, такими как «крик, гнев» (81,5 %), «не пустит на урок» (80,0 %), «отправит к директору» (60,0 %) и др. В то же время необходимо отметить, что в данной ситуации представлены все уровни коммуникативной культуры учителя. Так, к уровню коммуникативной *грамотности* учащиеся отнесли «запись в дневник» (47,7 %), коммуникативной *компетентности* – «пустит на занятие» (47,7 %), коммуникативной *креативности* – «заговорит на интересную тему» (44,6 %).

По варианту *В* достоверные различия были получены по 12 способам поведения учителя из 16 возможных. Наибольшее число способов поведения учителя было отнесено к *деструктивному типу* (7 из 16), например, «крик, гнев» (81,5 %), «не пустит на урок» (81,5 %), «оставит стоять у входа» (80,1 %), «отправит к директору» (67,7 %) и др. При этом к *конструктивному типу* коммуникативного поведения большинство учащихся отнесли такие варианты, как «пустит на занятие» (73,8 %), «выяснение причин опоздания» (70,8 %), «проводит беседу после урока» (63,1 %) и др. Такой достаточно распространенный в системе школьного

образования способ воздействия на ученика, как «запись в дневник», почти равное количество испытуемых считает либо конструктивным (36,9 %), либо деструктивным (41,5 %). Способы поведения «назначит “шефство” над опоздавшими» и «вводит санкции и контроль за опоздание» примерно пропорционально были отнесены испытуемыми к деструктивному, конструктивному и амбивалентному типам поведения.

**Ситуация 5. Учитель вызывает ученика к доске. Ученик затрудняется с ответом. В это время его товарищ пытается ему подсказать. Реакция учителя на действия «подсказчика»?**

По варианту А было получено 8 достоверных различий из 10. Наибольшее число достоверных различий было отнесено к уровню коммуникативной *безграмотности* — «оценка на двоих» (75,4 %), «замечание и угроза» (69,2 %), «запись в дневник» (63,1 %) и «снижение оценки отвечающему» (61,5 %). К уровню коммуникативной *креативности* учащиеся отнесли 2 способа поведения учителя — «предложит подсказчику ответить на вопрос» (63,1 %) и «шутка» (47,7 %). Такой вариант, как «попросит подождать подсказчика, дать возможность ответить товарищу» (52,3 %), был отнесен к уровню коммуникативной *компетентности*, а «вызов подсказчика к доске» (49,2 %) — к уровню коммуникативной *грамотности*. Вызывают особый интерес способы поведения учителя, в отношении которых учащиеся испытывали сложности. Причем один вариант связан скорее с негативным воздействием на подсказчика («задание подсказчику во время ответа товарища»), а другой вариант окрашен позитивно — «похвалит подсказчика». Возможно, эти варианты не очень часто встречаются в реальном поведении учителя, что затрудняет их дифференциацию.

По варианту В было получено 8 достоверных различий из 10 возможных. К *конструктивному* типу коммуникативного поведения учителя учащиеся отнесли такие способы поведения, как «попросит подождать подсказчика, дать возможность ответить товарищу» (84,6 %), «предложит подсказчику ответить на вопрос» (81,5 %) и «шутка» (50,8 %); к *деструктивному* — «оценка на двоих» (84,6%), «снижение оценки отвечающему» (80,0%), «запись в дневник» (78,5 %), «замечание и угроза» (76,9 %). Такой способ поведения, как «похвалит подсказчика» (47,7 %), они отнесли к *амбивалентному* типу поведения учителя, что согласуется с данными, полученными по варианту А.

**Ситуация 6. Урок истории в пятом классе. Учитель излагает материал. Один из учеников, увлекающийся данным предметом и читающий дополнительную литературу, задает вопрос: «Я не согласен с Вами. В какой книге Вы это прочитали?»**

По варианту А достоверные различия были получены только по 3 способам поведения учителя из 8, что говорит о наличии трудностей при дифференциации уровней коммуникативной культуры учителя в предложенной ситуации. Однозначно были выделены лишь уровень коммуникативной *безграмотности* («не даст высказаться ученику» — 81,5 %, «ответит на вопрос возмущенно,

недовольно» — 67,7 %) и уровень коммуникативной *грамотности* («попросит подождать до перемены» — 46,2 %).

Обращаясь к данным по варианту *B*, необходимо отметить, что достоверные различия получены почти по всем способам поведения учителя (7 из 8 возможных), что предполагает отсутствие трудностей у учащихся при дифференциации типов коммуникативного поведения учителя. Так, например, такие способы поведения учителя, как «аргументирует свою точку зрения» (93,8 %), «даст возможность высказаться ученику» (92,3 %), «назовет источник» (87,7 %), были отнесены учащимися к *конструктивному* типу поведения учителя, а «не даст высказаться ученику» (89,2 %) и «ответит на вопрос возмущенно, недовольно» (80,0 %) — к *деструктивному* типу коммуникативного поведения учителя. Затруднения вызвал лишь такой способ, как «попросит подождать до перемены». Учащиеся не смогли его однозначно отнести ни к одному из предложенных типов, что возможно связано с тем, что в представлениях учащихся учитель должен ответить на вопрос непосредственно на уроке, а отсрочка с ответом (ответ на перемене) может восприниматься как некомпетентность (к деструктивному данный способ поведения отнесли 21,5 % респондентов); те же, кто считал данный способ конструктивным (32,3 %), возможно, полагают, что, отвечая на данный вопрос, учитель вступает в дискуссию и отвлекается от темы урока.

**Ситуация 7. Учитель пишет на доске. В это время тишину нарушает шум падающей книги. Учитель говорит тому, кто ее уронил: «Еще раз — и ты выйдешь из класса». Оценив ситуацию, уже другой ученик специально бросает книгу.**

По варианту *A* было получено 5 достоверных различий из 12. При этом были дифференцированы лишь крайние уровни. Так, к уровню коммуникативной *креативности* (высший уровень) был отнесен лишь один вариант — «эмоционально разряжает обстановку» (58,5 %), в то время как к уровню коммуникативной *безграмотности* (низший уровень) было отнесено 4 варианта поведения учителя, такие как «угроза, крик» (75,4 %), «удаление из класса» (70,8 %), «наказание обоих» (63,1 %) и «забирает книгу» (44,6 %).

По варианту *B* было получено 9 достоверных различий из 12 возможных. При этом к *конструктивному* типу коммуникативного поведения испытуемые отнесли 4 способа: «включение ученика в работу» (75,4 %), «эмоционально разряжает обстановку» (72,3 %), «взгляд, устное замечание» (58,5 %), «беседа с учениками» (53,8 %). К *деструктивному* типу было отнесено 5 способов, например, такие как «угроза, крик» (84,6 %), «наказание обоих» (81,5 %) и др. Следует обратить внимание, что способ «запись в дневник», как и в ситуации 5, однозначно был отнесен к деструктивному типу поведения учителя, тогда как в ситуации 4 учащиеся затруднились с его дифференциацией, что, возможно, говорит не об оценке способа поведения, а о том, в какой именно ситуации он используется.

**Ситуация 8. Урок математики. Учитель пытается написать на доске формулу, но мел не пишет. Он догадывается, что кто-то испачкал доску воском.**

По варианту *A* было получено 6 достоверных различий из 10 возможных. Это говорит о том, что наиболее четко в сознании учащихся представлен уровень

коммуникативной *безграмотности* (4 способа поведения учителя): «крик, чтение нотаций» (75,4 %), «наказание всех» (75,4 %), «отказ от занятий» (73,9 %), «приглашение директора» (52,3 %). К уровню коммуникативной *грамотности* учащиеся отнесли такой вариант, как «самостоятельно изучают материал» (46,2 %), а к уровню коммуникативной *креативности* — «использует другие формы работы (без доски, устная работа)» (58,5 %).

По варианту *В* было получено 6 достоверных различий из 10. К *конструктивному* типу коммуникативного поведения учителя были отнесены только 2 способа поведения учителя — «использует другие формы работы (без доски, устная работа)» (83,1 %) и «“виновник” готовит доску к следующему уроку» (67,7 %). К *деструктивному* типу коммуникативного поведения учителя были отнесены такие способы поведения, как «крик, чтение нотаций» (86,2 %), «отказ от занятий» (83,1 %), «наказывает всех» (81,5 %) и «приглашение директора» (56,9 %). Затруднения у учащихся вызвали такие способы поведения, как «поиск виновных», «объяснит непонятно, а затем обсудит ситуацию», «оттирают доску дежурные». Учащиеся склонны считать их либо деструктивными, либо амбивалентными. Возможно, это объясняется тем, что учащиеся считают несправедливым, когда по вине отдельных учеников нарушается учебный процесс, а при этом наказанным оказывается весь класс. Такой способ поведения, как «самостоятельно изучают материал», был отнесен учащимися почти в равной степени либо к конструктивному (40,0 %), либо к амбивалентному (33,8 %) типу поведения учителя. Возможно, это связано с тем, что некоторые учащиеся полагают несправедливым наказание невиновных.

**Ситуация 9. Учитель начинает урок, но как только он отворачивается к доске, в классе возникает шум. Поворачивается — все нормально. И так несколько раз.**

По варианту *А* было получено 7 достоверных различий из 12. В данной ситуации учащиеся не испытывали сложностей при дифференциации уровней коммуникативной культуры учителя: в сознании учащихся оказались представлены все 4 уровня. Возможно, это связано с тем, что данная ситуация является типичной, часто встречающейся в школьной практике. К уровню коммуникативной *креативности* учащиеся отнесли 2 способа поведения учителя — «шутка» (50,8 %) и «переключение на другую форму работы» (49,2 %); к уровню коммуникативной *компетентности* — «беседа с учениками» (55,4 %); к уровню коммуникативной *грамотности* — «самостоятельное изучение материала» (49,2 %). Наибольшее количество вариантов было отнесено к уровню коммуникативной *безграмотности* — это «крик» (83,1 %), «прекращение урока» (73,9 %) и «наказание» (67,7 %).

По варианту *В* были получены достоверные различия по 9 способам поведения из 12. В данной ситуации 4 способа поведения были отнесены к *конструктивному* типу поведения учителя, а именно «переключение на другую форму работы» (80,0 %), «беседа с учениками» (75,4 %), «переключение на другие формы работы (опрос учеников, вызов к доске)» (66,2 %) и «шутка» (49,2 %). Четыре способа поведения были отнесены к *деструктивному* типу: «крик» (89,2 %), «прекращение урока» (83,0 %), «наказание» (70,8 %), «угроза самостоятельной работы» (64,6 %). А также один способ поведения был отнесен к *амбивалентному* типу

коммуникативного поведения учителя — «самостоятельное изучение материала» (52,3 %). Интересно отметить, что те способы поведения учителя, которые предполагают активность учащихся, самостоятельность в приобретении знаний, воспринимаются ими неоднозначно: они не могут отнести их ни к конструктивным, ни к деструктивным.

**Ситуация 10. Учитель ведет урок. На его вопрос к классу один из учеников отвечает в очередной раз едкой шуткой. В классе раздается дружный смех. За этим учеником среди учителей прочно закрепилась репутация «шута».**

По варианту А было получено 10 достоверных различий из 11. Это говорит о том, что учащиеся не испытывают сложностей при разграничении данных уровней, все они в той или иной мере представлены в сознании учащихся. Наибольшее число вариантов было отнесено к уровню коммуникативной *безграмотности* (5 способов). Например, «крик и нервность» (80,0 %), «обидеть “шута”» (72,3 %), «угроза» (63,1 %). Также достаточно четко обозначился уровень коммуникативной *креативности* («шутка в ответ» — 50,8 %, «посмеяться вместе с классом» — 41,5 %) и коммуникативной *компетентности* («беседа после урока» — 44,6 %, «взгляд» — 41,5 %). Данные способы поведения позволяют учителю наладить конструктивное взаимодействие с классом, способствуют реализации стратегии сотрудничества, не унижая достоинство учащихся и демонстрируя понимание их потребностей. Такой способ поведения учителя, как «задание, которое проверит после урока» (46,2 %), был отнесен к уровню коммуникативной *грамотности*.

По варианту В были получены 9 достоверных отличий из 11. К *конструктивному* типу коммуникативного поведения учителя учащимися были отнесены такие способы, как «шутка в ответ» (78,5 %), «посмеяться вместе с классом» (52,3 %), «замечание “шуту”» (50,8 %) и «взгляд» (46,2 %). Как мы видим, наиболее конструктивными учащиеся считают такие способы поведения учителя, которые предполагают наличие у него чувства юмора и умение сгладить ситуацию без конфронтации с учениками. К *деструктивному* типу были отнесены те способы, которые предполагали различные варианты наказания и демонстрировали неумение учителя справиться с собственным эмоциональным состоянием — «крик и нервность» (84,6 %), «обидеть “шута”» (80,0 %), «наказание “шута”» (66,2 %) и др.

В целом по ответам респондентов, оценивающих поведение учителя в 10 сложных педагогических ситуациях, можно сделать следующие выводы:

1. При оценке уровней коммуникативной культуры учителя (вариант А) было получено всего 60 достоверных отличий из 109 возможных. Наиболее точно учащиеся дифференцировали уровень коммуникативной *безграмотности* учителя (33 способа поведения), что позволяет сделать вывод о том, что учащиеся достаточно хорошо представляют, как не должен вести себя педагог в ситуации конфликта. В то же время для учащихся сложно выделить и квалифицировать предпочтительные способы поведения учителя, относящиеся к более высоким уровням коммуникативной культуры.

2. При оценке типов коммуникативного поведения учителя (вариант В) было получено 76 достоверных различий из 109 возможных. В целом учащиеся

не испытывали затруднений при дифференциации конструктивного (37 способов) и деструктивного (36 способов) типа коммуникативного поведения учителя.

3. Сравнение результатов показывает, что деструктивные способы поведения учителя связываются в сознании учащихся с уровнем коммуникативной безграмотности, в то время как конструктивные способы поведения не соотносятся с высоким уровнем коммуникативной культуры. Вероятно, это можно объяснить возрастными особенностями учащихся: 1) негативным мышлением подростка, когда легче и проще воспринимается плохое, нежели хорошее; 2) проявлением негативизма по отношению к взрослым «родительским» фигурам, в роли которых в данном случае выступает педагог.

---

1. Аухадеева Л. А. Коммуникативная культура педагога как фактор повышения качества образования // Филология и культура. 2012. № 1 (27). С. 226–230.

2. Вильгельм А. М. Содержание и динамика представлений учителей о коммуникативной культуре : дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2013. 190 с.

3. Вильгельм А. М. Экспертная оценка коммуникативной культуры педагога // Изв. Урал. гос. ун-та. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. 2010. № 4 (81). С. 74–81.

4. Волкова Е. Н. Формирование коммуникативной культуры будущих учителей-логопедов в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2009. 179 с.

5. Ершова И. А. Школьный учитель и преподаватель вуза: гендерное сравнение // Гендерные отношения и гендерная политика в вузе : сб. ст. / под ред. Е. Г. Трубиной, М. А. Литовской. Екатеринбург, 2003. С. 264–271.

6. Максимова Г. П. Коммуникативная культура преподавателя и ее развитие в профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2000. 179 с.

7. Мычко Е. И. Практико-ориентированные технологии формирования коммуникативной культуры педагога : дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2002. 421 с.

8. Соболев Н. В. Коммуникативная культура будущего специалиста: понятие, структура, особенности формирования // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 1 (32). С. 84–91.

9. Фельдштейн Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века : (докл. на общ. собр.), 2012 г. [Электронный ресурс]. URL: [www.smolin.ru/actual/public/pdf/feldchteyn.pdf](http://www.smolin.ru/actual/public/pdf/feldchteyn.pdf) (дата обращения: 18.08. 2013).

Статья поступила в редакцию 06.12.2016 г.