

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

А.М. Вильгельм

Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург

Коммуникативная культура педагога лежит в основе, составляет «сердцевину» профессиональной деятельности учителя. Несмотря на достаточную изученность и интерес к проблеме эффективности педагогического общения [2; 3], все же существует ряд проблем. Одна из важных проблем психологии, которой уделяют пока недостаточно внимания теоретики, - это соотношение «объективных» (эксплицитных) теорий, основанных на данных эмпирических психологических исследований, и «субъективных» (имплицитных) теорий, существующих в представлениях людей. Данная проблема проявляется и в области изучения представлений педагогов о коммуникативной культуре учителя.

Обсуждая вопросы исследования имплицитных теорий, В.В Горбунова отмечает наличие ряда методических проблем, в том числе проблему релевантности инструментария [1]. Как отмечает В.Ф. Петренко решить эту проблему позволяет многомерная обработка данных, которая, «не порождает “новое содержание, а позволяет представить исходные данные в компактной, хорошо структурированной форме» [4, с. 84]

Для изучения представлений о коммуникативной культуре учителя нами была разработана методика «Оценка коммуникативных качеств (компетенций) педагога». В основу ее разработки были положены результаты групповых дискуссий с учителями г. Екатеринбурга, где им необходимо было выделить качества педагога, обеспечивающие эффективность педагогического общения при взаимодействии с учениками. В результате был получен общий список, состоящий из 21 качества (компетенции). Они использовались нами как дескрипторы семантического дифференциала (СД): эмпатия, умение вести диалог, саморегуляция, адекватное поведение, умение слушать, гибкость поведения, умение управлять эмоциями, умение поставить себя на место другого, умение вести дискуссию, владение средствами общения, терпение, диагностика коллектива, эмоциональность, умение спланировать коллектив, концентрироваться на положительном в ученике, умение эмоционально разрядить обстановку, умение заинтересовать ученика, умение ставить и достигать цели, умение анализировать, самосовершенствование, способность к рефлексии. В качестве объектов СД нами были предложены «Я как педагог», «Начинающий педагог», «Опытный педагог», «Бездарный педагог», «Эффективный педагог». Испытуемым необходимо было оценить по 10-бальной шкале представленность этих качеств по каждому из объектов СД. Выборку составили педагоги г. Екатеринбурга в количестве 169 человек.

В рамках данных тезисов остановимся более подробно на результатах, полученных на одном из объектов, а именно «Я как педагог». Данный объект отражает самооценку педагога по выделенным в методике качествам

(компетенциям). Для дальнейшего анализа испытуемые были разделены на 3 группы в зависимости от самооценки (по сигме): 1 группа – учителя с высокой самооценкой; 2 группа – учителя со средней самооценкой; 3 группа – учителя с низкой самооценкой. Следует отметить, что названия данных групп весьма условны, так как по группе в целом оценки педагогов варьируют от 4,93 до 9,76. Следовательно, можно говорить лишь об относительно заниженной и относительно средней самооценке. Данный факт уже представляет, на наш взгляд, достаточно большой интерес и свидетельствует о весьма позитивном представлении о себе как о педагоге. Объяснить данное явление опасением, что кто-то увидит его оценки было бы неверно, так как опрос проводился анонимно, экспериментатор проводил исследование лично, не обращаясь к помощи администрации. Таким образом, полученные результаты можно объяснить 2-мя обстоятельствами. Во-первых, включением «защитных» механизмов при оценке себя как педагога. Высокие оценки позволяют поддерживать «целостность» своего профессионального образа как эффективного педагога. Во-вторых, возможно это связано с недостаточной рефлексией в отношении своего представления о себе как педагоге и как, следствие переоценке или завышении оценок по тем или иным параметрам (компетенциям). Данный вывод подтверждается и результатами формирующего эксперимента, в ходе которого педагогам также предлагалось оценить у себя степень выраженности определенных компетенций. Оценка производилась до тренингового воздействия и после. Причем, по окончании тренинга участникам раздавались заполненные ими опросники и предлагалось вновь оценить степень выраженности той или иной компетенции. И как следствие, участники были склонны оценить эти качества уже гораздо ниже, чем до тренинга.

Далее был проведен факторный анализ в каждой из 3-х групп. При выборе факторного решения мы опирались не только на показатели ДОД и собственные значения фактора, но и на график каменистой осыпи (см. табл.1).

Таблица 1

Распределение нагрузок по факторам (F) в группах педагогов

Качества	Высокая самооценка (22 чел.)			Низкая самооценка (31 чел.)			Средняя Самооценка (116 чел.)		
	I F	II F	III F	I F	II F	III F	I F	II F	III F
Эмпатия	0,38	- 0,60	0,34	0,88	- 0,01	- 0,12	0,18	<i>0,41</i>	- 0,02
Умение вести диалог	0,21	0,08	<i>0,69</i>	<i>0,69</i>	- 0,16	0,02	0,13	0,73	0,29
Саморегуляция	-0,21	0,75	0,19	- 0,10	<i>0,53</i>	- 0,14	<i>0,42</i>	0,05	<i>0,47</i>
Адекватное поведение	0,32	- 0,59	0,22	<i>0,41</i>	<i>0,43</i>	0,14	<i>0,58</i>	0,27	0,22
Умение слушать	-0,33	- 0,66	- 0,14	0,04	0,79	- 0,19	<i>0,55</i>	0,16	0,26
Гибкость поведения	0,03	-	0,77	0,10	-	0,17	<i>0,69</i>	0,26	0,07

		0,28			0,51				
Умение управлять эмоциями	0,10	0,00	<i>0,51</i>	-0,27	<i>0,43</i>	0,32	0,75	0,08	-0,02
Умение поставить себя на место другого	0,23	0,30	-0,54	<i>0,51</i>	-0,26	0,18	0,37	<i>0,40</i>	0,01
Умение вести дискуссию	0,87	0,07	0,09	<i>0,56</i>	0,00	0,18	0,16	0,70	0,09
Владение средствами общения	<i>0,50</i>	0,39	-0,05	0,05	-0,27	<i>0,54</i>	-0,14	<i>0,63</i>	0,21
Терпение	-0,48	0,17	<i>0,65</i>	0,73	0,26	-0,05	<i>0,65</i>	-0,21	0,17
Диагностика коллектива	0,04	<i>0,66</i>	-0,22	-0,01	0,13	-0,34	0,23	0,24	<i>0,54</i>
Эмоциональность	-0,31	-0,49	0,04	0,19	-0,24	<i>0,43</i>	-0,15	<i>0,58</i>	-0,18
Умение сплачивать коллектив	<i>0,59</i>	0,12	0,06	0,37	-0,02	<i>0,63</i>	0,23	<i>0,53</i>	0,13
Концентрироваться на положительном в ученике	-0,08	0,26	-0,52	0,27	0,37	<i>0,59</i>	0,13	<i>0,45</i>	-0,07
Умение эмоционально разрядить обстановку	-0,30	0,28	-0,14	0,31	0,21	0,70	<i>0,45</i>	0,34	0,28
Умение заинтересовать ученика	0,85	-0,22	0,20	-0,24	0,09	0,81	0,28	0,22	<i>0,54</i>
Умение ставить и достигать цели	0,01	-0,12	0,77	0,03	<i>0,55</i>	0,06	-0,04	-0,03	0,83
Умение анализировать	-0,09	0,80	0,05	0,19	<i>0,66</i>	0,07	-0,29	0,30	<i>0,64</i>
Самосовершенствование	<i>0,52</i>	-0,07	0,01	-0,79	0,08	0,05	0,24	-0,04	<i>0,46</i>
Способность к рефлексии	-0,83	0,18	0,18	-0,71	-0,17	0,03	0,18	-0,19	<i>0,53</i>
	3,99	3,63	3,29	4,18	2,81	2,77	3,13	3,14	2,80
	0,19	0,17	0,16	0,20	0,13	0,13	0,15	0,15	0,13

Примечание: жирным шрифтом обозначены факторные нагрузки более 0,7; курсивом обозначены факторные нагрузки больше 0,4

Примечательно, что распределение качеств по факторам неодинаково в различных группах, что может говорить о различиях представлений о своей коммуникативной культуре у педагогов с разным уровнем самооценки.

Обратимся к анализу наиболее интересных результатов, а именно, противоречий, выявленных в представлениях педагогов о самих себе.

Из представленных данных видно, что у педагогов с высокой самооценкой в *первый фактор* с положительной нагрузкой попадают такие качества, как «умение вести дискуссию» (0,87), «умение заинтересовать ученика» (0,85), «умение сплачивать коллектив» (0,59), «владение средствами общения» (0,50) и «самосовершенствование» (0,52), а с отрицательной – «способность к рефлексии» (-0,83) и «терпение» (-0,48). Наиболее интересным нам кажется, что чем ниже оценивают педагоги у себя «способность к рефлексии», тем более

высокие оценки они ставят себе по таким качествам как «умение вести дискуссию» или «самосовершенствование». По всей видимости, это может действительно означать «дефицит» рефлексивных навыков у педагогов и, как следствие, склонность к неадекватной, в данном случае завышенной самооценке. Интересно, что в представлениях педагогов с низкой самооценкой в отличие от педагогов с высокой самооценкой «самосовершенствование» (-0,79) и «способность к рефлексии» (-0,71) попадают в один фактор с одинаковым знаком.

У педагогов с высокой самооценкой во *втором факторе* с положительной нагрузкой оказались следующие качества: «умение анализировать» (0,80), «саморегуляция» (0,75) и «диагностика коллектива» (0,66). В тоже время отрицательную нагрузку получили такие качества как «умение слушать» (-0,66), «эмпатия» (-0,60), «адекватное поведение» (-0,59) и «эмоциональность» (-0,49).

Интересные данные получены при анализе *третьего фактора* в группе педагогов с высокой самооценкой. Так, мы видим, что в одном факторе сочетаются взаимосвязанные качества, но при этом одни из них с положительной, а другие с отрицательной нагрузкой. Например, «гибкость поведения» (0,77) и «умение поставить себя на место другого» (-0,54); «терпение» (0,65) и «концентрироваться на положительном в ученике» (-0,52). Иными словами, представления педагогов о самих себе достаточно противоречивы и зачастую носят амбивалентный характер.

Похожую картину мы наблюдаем и в группе педагогов с низкой самооценкой. Остановимся на наиболее показательных результатах, иллюстрирующих данный феномен.

Так, в *первый фактор* с положительной нагрузкой попадают такие качества как «эмпатия» (0,88), «терпение» (0,73) и в тоже время с отрицательной нагрузкой компетенции «самосовершенствование» (-0,79) и «способность к рефлексии» (-0,71). Во *втором факторе* также наблюдаются противоречивые тенденции. Например, «умение слушать» (0,79), «умение управлять эмоциями» (0,43) и «гибкость поведения» (-0,51). Исключение составляет лишь третий фактор, где данных противоречий в представлениях педагогов о самих себе не наблюдается. Наибольшую положительную нагрузку в данном факторе получили такие качества как «умение заинтересовать ученика» (0,81) и «умение эмоционально разрядить обстановку» (0,70).

Подводя итог, и сравнивая уже все три группы между собой можно сказать следующее. Наиболее противоречивыми и, как следствие, возможно неадекватными являются представления о себе как педагоге в группах учителей с высокой и низкой самооценкой. Причем в группе учителей с высокой самооценкой данная тенденция выражена в большей степени (по всем трем факторам). В группе педагогов со средней самооценкой по всем факторам таких противоречий не наблюдается, что возможно свидетельствует о более объективном видении себя вследствие большей сбалансированности самооценки.

Список использованной литературы

1. Горбунова В.В. Проблемы исследования имплицитных теорий // Вопросы психологии. 2011. № 4. С. 119–129.
2. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
3. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: Учеб.-метод. пособие. М.: Моск. психолого-соц. ин-т: Флинта, 1998. 205 с.
4. Петренко В.Ф. Основы психосемантики: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2005. 480 с.