

УДК 371.13

Малкарова Р.Х.

КОММУНИКАТИВНЫЙ РЕСУРС И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГА

Ключевые слова: педагог, развитие, коммуникативный ресурс, профессиональная эффективность, педагогическое общение, сотрудничество, инновационное образовательное пространство, акмеологический модус, профессиональный рост, субъект-субъектное взаимодействие.

Динамические преобразования социореальности России в XXI в. трансформируют статус педагога в социальной и профессиональной сфере его бытия, придают ему значение ключевой фигуры в потоке прогрессивного развития. Эта позиция находит отражение в государственной поддержке, в развитии профессиональной среды и расширении возможностей для работников образования позиционирования себя как успешных развивающихся субъектов. Сегодня идет активный поиск акмеологических модусов профессионального роста учителя, инновационных технологий, сопровождения его профессионального становления и развития. Реализация гуманистической, личностно ориентированной парадигмы, существенное изменение технологического компонента образования с явным приоритетом диалоговых, смыслопорождающих [1], интерактивных технологий предъявляют особые требования к педагогу, содержанию и уровню коммуникативного ресурса, способствующего повышению информационной емкости педагогической целесообразности и эффективности его профессиональной активности.

На современном этапе развития общества и активных инновационных преобразований в сфере образования в качестве приоритетных обозначены проблемы оптимизации межличностных отношений «учитель – ученик», признания и понимания ценности и эксклюзивности индивидуальности каждого отдельно взятого ученика как самостоятельного субъекта жизни. Качество протекания процесса педагогического общения, доверительность отношений между педагогом и учеником, их партнерский характер регулируются пониманием причастности к проблемам ученика, что во многом

задает и характер его развития. В соответствии с общей динамикой понимания сути, содержания и основных целевых ориентиров педагогической деятельности изменялись и акценты научно-исследовательских изысканий относительно педагога как субъекта деятельности [2].

В современных психологических исследованиях показано, что коммуникативный ресурс педагога составляет значимый компонент его профессиональной деятельности и влияет на ее успешность.

При этом система коммуникативных ресурсов педагога рассматривается как акмеологический модус его профессионального роста, является сложной иерархизированной системой специфических психологических образований и включает компоненты: ценностно-смысловой, мотивационный, коммуникативной компетентности, индивидуально-личностный и конативный. Их выраженность имеет индивидуальную специфику, уровень развития коммуникативных ресурсов детерминируется системой разноуровневых факторов макросоциального, микросоциального и субъективного порядка [3].

Индивидуальная система коммуникативных ресурсов педагога проецируется в педагогическом взаимодействии: в транслировании конструктивных моделей общения, грамотном использовании позитивного опыта, расширении числа информационных ресурсов, продуктивном сотрудничестве, создании ситуаций комфорта и успеха, интеграции содержательной и технологической сторон педагогического взаимодействия.

Психологические исследования констатируют, что вне педагогического общения невозможно осуществление функций транслирования ценностей

и смыслов, обучения. Общение не только входит в структуру педагогической деятельности, оно является обязательным условием ее успешности, продуктивности и одновременно ее инструментом.

В современной отечественной и зарубежной психологии педагогическое взаимодействие изучается как своеобразное пространство актуализации внутренних ресурсов, стимулирования психического развития ученика, формирования адаптивности, социализации и будущей конкурентоспособности [4; 5]. Учитель и ученик, вступая в общение, презентуют свою субъектность, индивидуальность, Я-концепцию, самооценку, уровень притязаний, способности; конструируют общую ситуацию развития, наделяя ее определенным статусом безопасности. Эффективность этого процесса во многом определяется степенью субъектной включенности учителя в ход взаимодействия, уровнем компетентности и характером мотивации. В современной психологии доказано, что именно непосредственное взаимодействие с учителем для развивающегося субъекта задает параметры развития личности, способствует формированию психических новообразований, возникновению новых конструктивных моделей взаимоотношения с другими [6].

Педагогическое общение подразумевает уровень действия, значимой является сформированность комплекса умений и навыков практического, толерантного, ассертивного и конгруэнтного взаимодействия с учеником. Здесь критерием является целесообразность, позитивность и эффективность психологического воздействия, оказываемого на другого.

В педагогической практике психологическое взаимодействие может

быть реализовано в двух альтернативных парадигмах: субъект-объектной и субъект-субъектной. В контексте модернизации образования психологически компетентным признается взаимодействие, построенное по субъект-субъектной схеме. Именно общение, построенное по такому типу, позволяет с должной полнотой использовать внутренние ресурсы партнеров, достигать оптимального эффекта сотрудничества.

Педагогу с низким уровнем коммуникативного ресурса, порождающим трудности и проблемы коммуникативного характера, свойствен низкий уровень развития толерантности, эмпатии, идентификации, понимания партнеров, мобильности и творческого отношения к самой ситуации общения, неспособность к мобильному преобразованию. В связи с этим у учащихся блокируется или затрудняется становление компетентности в общении. Субъект взаимодействия испытывает неудовлетворенность, что влечет за собой разочарование, апатию, вытеснение, экстрапунитивные реакции на фрустрацию.

Психологи, исследующие общение, показали, что человеку с низким уровнем коммуникативного ресурса свойственны такие особенности, как неумение дозировать взаимодействие, гибко управлять интенсивностью и протеканием контакта, конструировать конструктивное общение, сводя взаимодействие на поверхностный уровень, неспособность поддерживать активное слушание.

Современное образование ставит во главу угла наличие субъект-субъектных отношений, равноправного сотрудничества и безопасного конструктивного взаимодействия учителя и учащегося. Вместе с тем, как показывают А.К. Маркова, Л.М. Митина, Т.Н. Щербакова,

уровень психологической компетентности учителя зачастую недостаточен для успешной реализации субъект-субъектной модели взаимодействия, что ставит задачу совершенствования профессиональной подготовки в этом направлении, развития коммуникативного ресурса педагога [7–9].

Профессиональное педагогическое взаимодействие обеспечивает развитие личности как ученика, так и учителя посредством транслирования, запечатления, рефлексии, психологической прогностики и продолжения себя в другом как партнере взаимодействия. Педагогическое общение носит творческий характер – это своеобразное воплощение в другом собственного эксклюзивного проекта, творческого замысла, в связи с чем важно обеспечить духовное взаимообогащение учителя и ученика в процессе взаимодействия, организовать конструктивную развивающую среду созидания и развития субъектности.

Важнейшей стороной педагогического общения является возможность транслировать в его контексте субъектные характеристики, что приводит к персонализации, реальным личностным вкладам и преобразованиям ценностно-смысловой, мотивационно-потребностной, познавательной, эмоционально-волевой и поведенческой сторон личности субъектов образования.

В качестве главной особенности личностно центрированного взаимодействия выделяется его моделирующий, конструирующий характер за счет создания эмоционально теплой, психологически благоприятной, поддерживающей среды для передачи от учителя к ученику оптимальных жизненных стратегий решения проблем, смыслов, ценностей, позитивного доверительного отношения,

поддерживающих паттернов поведения. В результате формируется психологическая готовность ученика быть активным участником событийной общности с другими и эффективно использовать ее развивающий потенциал, а также свои личностные ресурсы.

Сегодня в контексте новых образовательных парадигм усиливается необходимость персонализации учителя, что подразумевает отказ от стереотипов, выход за границы нормативных предписаний и ролевых ожиданий, ориентацию на компетентность, личностный рост, педагогическое творчество, достижение профессионального акме. Современный педагог не ограничивается коммуникацией; он в сотворчестве с учеником через созданный учебный продукт транслирует себя, свои особенности, свою индивидуальность, как бы продолжая себя, порождая новые смыслы.

В качестве внутренних детерминант, определяющих успешность педагогического общения, выделяется коммуникативный ресурс, включающий такие компоненты, как позитивная коммуникативная установка, конструктивный индивидуальный стиль общения, рефлексивность, коммуникативный самоконтроль, эмпатия и конгруэнтность учителя, открытость, конструктивные коммуникативные стратегии, коммуникативная гибкость и высокий уровень коммуникативной компетентности, выраженное доверие к себе и другим, ассертивность и аттрактивность.

В достижении высокого качества педагогической деятельности большое значение имеет разнообразие индивидуального тезауруса средств, обеспечивающих эффективное субъект-субъектное взаимодействие, реализацию целей и задач педагогической

деятельности, направляющих и организующих взаимодействие, содержанием которого является обмен учебной информацией, межличностное познание, регуляция взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств в целях обеспечения социализации и развития, а также целостная, педагогически целесообразная самопрезентация [10].

Педагогическое общение, являясь пространством решения профессиональных, образовательных, развивающих и воспитательных задач, выступает основой педагогической деятельности. Успешность этого процесса зависит от развитости коммуникативных ресурсов педагога и способности их адекватного использования в педагогической практике.

В современной психологической теории и практике профессиональное развитие педагога рассматривается с точки зрения достижения профессионального акме, построения индивидуальной траектории профессионального роста и возможностей сохранения высокого статуса психологического здоровья как субъекта профессиональной педагогической деятельности.

Таким образом, и успешность педагога как субъекта профессиональной деятельности, и его рост и развитие находятся в непосредственной взаимосвязи с развитием коммуникативного ресурса его личности и коммуникативной компетентности. Акмеологический потенциал коммуникативного ресурса учителя определяется прежде всего тем, что совершенствование содержательной и операциональной сторон его спонтанного или целенаправленного проявления в процессе решения задач педагогической практики обогащает взаимодействие с учеником, дает импульс профессиональному и

личностному росту, снимает психологические риски, психологические барьеры и ограничения педагогического воздействия.

Здесь важно понимание того факта, что не само по себе развитие коммуникативных ресурсов субъекта деятельности обеспечивает его успех, а то, как он может проецировать их в реальных ситуациях общения, какими способами он операционализирует свою индивидуальность в профессиональном общении.

Инновационные трансформации современной образовательной практики предъявляют особые требования к личности педагога как профессионала, актуализируя проблему акмеологического развития, расширения ресурсов, обеспечивающих качество педагогической деятельности. Новые подходы – акмеологический, компетентностный, субъектный, субъектно-деятельностный – и современные теоретические концепты, положенные в основу образования, продуцируют и новые ракурсы исследования возможностей и векторов профессионального роста педагога и его продуктивности.

В отечественной и зарубежной психологии доказана значимость коммуникативной стороны педагогической деятельности. Вне контекста педагогического общения невозможно осуществление функций транслирования ценностей и смыслов, субъектных характеристик, конструктивных моделей взаимодействия с миром; актуализации мотивации и личностного потенциала ученика; интерпретации предмета учебной деятельности и обеспечения психологического благополучия и поддержки. В процессе обучения выделяются две взаимосвязанные подсистемы – содержательная, дидактическая, и коммуникативная, формати-

рующая содержание в определенной системе.

Этим определяется профессиональная значимость высокого уровня развития коммуникативных ресурсов, включающих выраженную мотивацию на общение, направленность на установление и поддержание позитивного контакта, коммуникативную направленность, психологическую готовность к моделированию и осуществлению педагогического обучения, коммуникативную креативность, коммуникативную компетентность в совокупности способностей, умений и навыков, коммуникативные качества личности, психофизиологические характеристики коммуникативной активности, индивидуальные модели поведения и общения.

Среди факторов, детерминирующих стремление расширить свои коммуникативные ресурсы, прежде всего называются следующие: «желание разобраться в сложных педагогических ситуациях», «интерес», «личные проблемы», «общение с трудным ребенком или группой», «необходимость работать творчески», «желание профессионально и лично расти».

Анализ, обобщение, систематизация и типизация данных, накопленных в ходе реализации программы изучения коммуникативных ресурсов педагогов, позволили выделить основные векторы в разработке комплексной программы развития в системе непрерывного образования и повышения квалификации. Модель программы эмпирического изучения была реализована на базе школ г. Нальчика и Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

В основу конструирования программы были положены мероприя-

тия, ориентированные на повышение ресурсов педагога в нескольких направлениях:

- расширение информационного психологического конструкта относительно законов общения;
- знания о специфике общения с учеником и роли общения в его развитии, эффектах социальной перцепции;
- развитие коммуникативных, интерактивных и социально-перцептивных умений;
- освоение средств и приемов психологической поддержки ученика, техники позитивного контакта;
- расширение индивидуального комплекса вербальных и невербальных паттернов активности;
- развитие рефлексии, умений психологического моделирования.

Очевидно, что выделенные содержательные аспекты программы требуют наличия психологической готовности педагогов принимать, понимать и осваивать новые модели общения, развития ценностного отношения к коммуникативной компетентности как важной составляющей профессионализма и успешности.

Анализ опыта апробации программы развития индивидуальной системы коммуникативных ресурсов педагогов позволяет заключить, что ее можно рассматривать как динамичное, целостное образование, изменяющееся на протяжении всего профессиогенеза, и акмеологический модус профессионального развития. Повышение уровня коммуникативных ресурсов возможно при условии включения педагога в систему разноплановых мероприятий, направленных на развитие их ценностно-смысловой, мотивационной, личностной, поведенческой и прогностической составляющих.

Библиография

1. *Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А.* Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2006.
2. *Шакиров Р.* Коммуникативный потенциал учителя // Высшее образование в России. 2007. № 1. С. 169–174.
3. *Щербакова Т.Н., Ганиева Р.Х.* Педагог как носитель и транслятор субъектности. Ростов н/Д, 2006.
4. *Stuart, C., 2000.* Speak for yourself: The complete guide to effective communication and presentations. London: Piths.
5. *Mills, R.S.L. and S. Duck (Ed.), 2000.* The development psychology of personal relationships. N.Y.: Willy.
6. *Хлебунова С.Ф., Щербакова Т.Н.* Персонифицированная модель повышения квалификации: проблемы, перспективы профессионального развития педагога: учеб. пособие. Ростов н/Д: Изд-во РО ИПК и ППРО, 2012.
7. *Маркова А.К.* Психология труда учителя. М., 1993.
8. *Митина Л.М.* Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. педвузов. М.: Академия, 2004.
9. *Щербакова Т.Н., Ганиева Р.Х.* Педагог как носитель и транслятор субъектности. Ростов н/Д, 2006.
10. *Щербакова Т.Н., Арутюнян В.Э.* Мотивация повышения квалификации современного педагога // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 3. С. 132–138.

Bibliography

1. *Abakumova, I.V., P.N. Ermakov and I.A. Rudakova, 2006.* Sense-centeredness in pedagogy: new understanding of didactic methods. Rostov-on-Don: publishing house of Rostov University. (rus)
2. *Shakirov, R., 2007.* Communicative potential of a teacher. Higher Education in Russia, 1: 169–174. (rus)
3. *Shcherbakova, T.N. and R.Kh. Ganiyeva, 2006.* The teacher as carrier and translator of subjectness. Rostov-on-Don. (rus)
4. *Stuart, C., 2000.* Speak for yourself: The complete guide to effective communication and presentations. London: Piths.
5. *Mills, R.S.L. and S. Duck (Ed.), 2000.* The development psychology of personal relationships. N.Y.: Willy.
6. *Khlebunova, S.F. and T.N. Shcherbakova, 2012.* Personified model of professional skills improvement: problems, prospects of professional development of a teacher: teaching manual. Rostov-on-Don. (rus)

7. *Markova, A.K.*, 1993. Psychology of teacher's work. Moscow. (rus)
8. *Mitina, L.M.*, 2004. Psychology of work and professional development of a teacher: teaching manual. Moscow: published by Academy. (rus)
9. *Shcherbakova, T.N.* and *R.Kh. Ganiyeva*. Op. cit.
10. *Shcherbakova, T.N.* and *V.E. Arutyunyan*, 2012. Motivation for professional skills improvement of modern teachers. News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 3: 132–138. (rus)