

DOI: 10.12731/2218-7405-2013-1-13

УДК 371.123

## КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У БРИТАНСКИХ УЧИТЕЛЕЙ

Есипов М.А.

Проблема формирования культуры педагогического общения является актуальной не только с теоретической, но и с практической точки зрения. От уровня коммуникативной культуры учителя значительно зависит качество его профессионального общения с учениками и коллегами.

В данной статье рассмотрены вопросы формирования коммуникативной культуры учителя в британской системе образования; отмечены основные черты коммуникативно-ориентированного учителя; сформулированы критерии для определения уровня сформированности культуры педагогического общения у британских учителей; дана краткая характеристика этих уровней.

**Ключевые слова:** коммуникативная культура, педагогическое общение, коммуникативно-ориентированный учитель, критерии сформированности коммуникативной культуры, британская система образования.

## CRITERIA OF BRITISH TEACHERS' COMMUNICATION CULTURE FORMEDNESS

Yesipov M.A.

Communication culture formation belongs to most essential problems for pedagogical theory and practice. The level of a teacher's communication culture influences greatly the efficiency of his professional communication with colleagues

and students.

The peculiarities of teachers' communication culture formation in the British educational system are considered. Main characteristics of a communication-oriented teacher are mentioned. Criteria for specifying the level of British teachers' communication culture formedness as well as brief description of these levels are given in this article.

**Keywords:** communication culture, pedagogical communication, communication-oriented teacher, criteria of communication culture formedness, British educational system.

Понятие «коммуникативная культура учителя» в Великобритании олицетворяет систему идей и коллективных символов, которая направлена на передачу знаний от учителя к ученику, причем качество этих знаний напрямую зависит от уровня профессионализма учителя.

Ведущие британские педагоги-исследователи отмечают, что коммуникативная деятельность учителя неразрывно связана с его коммуникативным развитием, ролью и функцией в процессе обучения, а также с формированием у него творчества, компетентности и профессионализма [12, с. 198–207]. Понятие «педагогическая профессия» не просто дает представление о роде деятельности индивида: оно имеет социально-сконструированное, динамическое содержание, отражающее позиции и взгляды представителей различных социальных групп.

Шотландский исследователь Гордон Кирк [8], рассуждая о профессионализме учителя, утверждает, что профессионал – это специалист, который на высоком уровне овладел коммуникативной деятельностью. По словам ученого, это тот, «кто сознательно изменяется и развивается с приобретением опыта; человек, который вносит свой индивидуальный творческий вклад в профессию; человек, который нашел свое личное предназначение; тот, кто стимулирует интерес к результатам своей

коммуникативной деятельности и повышает престиж своей профессии в обществе». Такой учитель «больше заботится о людях и их реакции, чем о вещах и событиях; стремится понять чувства и эмоциональное состояние своих учеников, доверяет им, всегда дружелюбно и с уважением относится к другим; никогда не унижает чужого достоинства, воспринимает учеников как личностей, которые находятся в постоянном творческом и динамическом развитии» [8, с. 16].

Обобщение взглядов ведущих британских исследователей позволяет отметить такие важные характеристики коммуникативно-ориентированного учителя, как независимость в суждениях, способность к развитию собственной философии и обучению на основе приобретенного опыта, интерес к методической и научно-педагогической литературе, активное участие в научных исследованиях, составлении учебных планов, написании отчетов и статей.

Термин «ограниченный учитель» впервые был использован в 1974 году. Шотландские исследователи Е. Хойл и П. Джон [7] подразумевали под ним педагога, не способного видеть дальше стен своего класса и имеющего, таким образом, серьезные ограничения в коммуникативной деятельности. Ограниченному учителю противопоставляется *учитель-профессионал*, который полагается на свою коммуникативную компетенцию, знания и опыт, умело использует искусство педагогического общения как в классе, так и за его пределами, и в конечном итоге испытывает чувство профессионального удовлетворения от качественно выполненной работы.

Учитель-профессионал, в отличие от «ограниченного учителя», играет несколько «ролей». Хойл и Джон останавливаются на трех наиболее важных. Первая роль касается соответствия образовательного процесса учебному плану, в основе чего лежит планирование и результат деятельности учителя. Вторая роль заключается в оценке достижений учащихся: обучение не может считаться успешным, если работа учеников оценивается нерегулярно. Конечно, учитель

может иметь представление о том, насколько хорошо усвоен учебный материал, однако без проведения тестирований, опросов, экзаменов невозможно точно определить уровень знания и понимания предмета учащимися. И наконец, третья роль соотносится с пониманием того факта, что учитель выступает не только как индивидуальный профессионал-практик, но и как сотрудник школы, колледжа или университета. Прежде всего, такая роль учителя связана с дисциплиной и правилами поведения в классе, рамки которого устанавливаются дисциплинарным кодексом, специально разработанным в каждом отдельно взятом учебном заведении [7].

В результате анализа литературных источников [1-6; 8-11; 13], мы определили критерии сформированности культуры педагогического общения у британских учителей с учетом их мотивационно-ценностной, операционно-технологической и оценочно-рефлексивной подготовки к педагогическому общению, а также кратко охарактеризовали уровни развития у них коммуникативной культуры (рис.1).



Рис. 1. Критерии и уровни развития коммуникативной культуры британского учителя

Отметим, что показателями качества *мотивационно-ценностной подготовки* учителя являются осознание им значимости педагогического

общения в профессиональной деятельности и в процессе формирования личности учеников, потребность в самосовершенствовании, а также наличие у него своей собственной профессиональной позиции, идеала в сфере педагогического общения и осознанности путей его достижения. *Операционно-технологическая подготовка* будущего учителя к педагогическому общению заключается в его овладении такими компетенциями, как коммуникация, интеракция и перцепция. Качество *оценочно-рефлексивной подготовки* характеризуется наличием у учителя объективной оценки сформированности собственной коммуникативной культуры, развитием соответствующих умений, а также способностью разработать программу самосовершенствования в сфере педагогического общения.

Кратко рассмотрим три уровня развития культуры педагогического общения у будущих британских учителей. Студенты, у которых отмечен *начальный уровень* развития коммуникативной культуры, имеют поверхностные представления о педагогическом общении, формах его организации и особенностях; у них отсутствует профессиональная позиция, не сформирован коммуникативный идеал; ими не осознается значимость педагогического общения в профессиональной деятельности. У таких студентов отмечен низкий уровень развития культуры речи и коммуникативной толерантности, не сформированы коммуникативные, интерактивные и перцептивные способности, умения и навыки. Непосредственное общение с учащимися, а также взаимодействие с педагогическим коллективом вызывает у них большие сложности, сопровождается недоразумениями, конфликтами, отсутствием взаимопонимания и сотрудничества с собеседниками. Такие студенты неспособны объективно оценить свой коммуникативный уровень и смоделировать программу самосовершенствования в сфере педагогического общения, поскольку имеют об этом слабое представление.

*Достаточный уровень* сформированности коммуникативной культуры

характеризует студентов, которые имеют общее представление об особенностях педагогической коммуникации и организационной культуре; осознают собственную профессиональную позицию и имеют идеал в плоскости коммуникативной культуры; понимают важность педагогического общения в профессиональной деятельности учителя и формировании личности ученика. У данной категории студентов выявлен довольно высокий уровень развития культуры речи, коммуникативной толерантности, коммуникативных, интерактивных, перцептивных способностей, умений и навыков; у них сформирована потребность в коммуникативном самосовершенствовании, они осознают возможные пути развития в данном направлении. Такие студенты способны объективно оценить уровень собственной коммуникативной культуры и составить программу самосовершенствования, но не могут практически реализовать ее из-за низкого уровня самоконтроля и преимущественно репродуктивного характера коммуникативной деятельности. Нестандартные ситуации общения в реальном образовательном пространстве зачастую вызывают у этих студентов определенные осложнения; однако в дальнейшем они их, как правило, успешно преодолевают.

*Высокий уровень сформированности коммуникативной культуры* отмечается у студентов, которые имеют собственную профессиональную позицию, основанную на принципах гуманизма, чувстве уважения, чести и достоинстве; у них сформировано комплексное представление о педагогическом общении, организационной культуре; ими осознаются и соблюдаются требования к личности учителя в педагогическом общении; у них отмечен высокий уровень развития культуры речи, коммуникативной толерантности, хорошо сформированы коммуникативные, интерактивные и перцептивные способности и умения. Такие студенты имеют высокую способность к самоанализу и самокритике, способны реализовать на практике самостоятельно смоделированную программу личностного и профессионального самосовершенствования; понимают особое значение

педагогического общения в деятельности учителя и осознают его влияние на становление общепрофессиональной культуры педагога. Педагогическое общение признается ими как могучее средство формирования личности учащегося, поэтому в качестве девиза профессиональной деятельности ими используется принцип: «через гуманизм педагога – к гуманизму образования». Такие учителя легко смогут установить контакт с учениками, создать позитивный психологический климат в классе, обеспечить условия для личностного роста и самовыражения учащихся, наладить с ними сотрудничество на основе взаимоуважения, предупредить возможные конфликты.

Анализ британских историко-педагогических источников, приведенных в библиографии к данной статье, позволил нам прийти к следующему заключению: уровень коммуникативной культуры учителя, являясь одним из важнейших показателей его профессиональной компетентности, значительно влияет на успешность педагогической деятельности; существенно отражается на формировании личностных качеств учеников, развивает их самосознание и активизирует познавательную деятельность. Таким образом, проблема формирования коммуникативной культуры британского учителя является чрезвычайно важной не только с теоретической, но и с практической точки зрения.

### **Список литературы / References**

1. Baker M. J. A Model for Negotiation in Teaching-learning Dialogues // Journal of Artificial Intelligence in Education. 1994. № 5(2). P. 199–254.
2. Biggs J. Teaching for Quality Learning at University. Buckingham: Open University Press, 1999. 167 p.
3. Cohen L., Manion L., Morrison K. A Guide to Teaching Practice. London & New York: RoutledgeFalmer, 2004. 460 p.
4. Dierenfield R. Classroom Disruption in English Teacher Education /

Macalester College Education Department. St. Paul, Minnesota, 1992. 314 p.

5. Halstead V. Teacher Education in England: Analysing Change through Scenario Thinking // European Journal of Teacher Education. Vol. 26 (1), 2003. P. 63–75.

6. Helsby G. Teacher Professionalism in England. Cheltenham: Higher Education Statistics Agency, 2004. 286 p.

7. Hoyle E., John P. Professional Knowledge and Professional Practice. London: Cassell, 1995. 135 p.

8. Kirk G. Teacher Education and Professional Development. Edinburgh: Scottish Academic Press, 1988. 342 p.

9. McCulloch G., Helsby G., Knight P. The Politics of Professionalism: Teachers and the Curriculum. London: Continuum, 2000. 390 p.

10. Morrison K. Complexity Theory. London: RoutledgeFalmer, 2002. 117 p.

11. Pask G. Conversational Techniques in the Study and Practice of Education // British Journal of Educational Psychology. 1976. № 46. P. 12–25.

12. Robson J., Bailey B. Introduction: Contextualizing Professional Development in the New Sector // The Professional FE Teacher. Aldershot: Avebury, 1996. 215 p.

13. Robson J. Teacher Professionalism in Further and Higher Education: Challenges to Culture and Practice. London: Routledge, 2006. 164 p.

## **ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ**

**Есипов Михаил Алексеевич**, соискатель кафедры педагогики

*Московский государственный областной университет*

*Радио ул., 10а, Москва, 105005, Россия*

*e-mail: pedagog2010@bk.ru*

## **DATA ABOUT THE AUTHOR**

**Yesipov Mikhail Alekseevich**, postgraduate student

*Moscow State Regional University*

*10a, Radio street, Moscow, 105005, Russia*

*e-mail: [pedagog2010@bk.ru](mailto:pedagog2010@bk.ru)*