

II. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 378

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР УСПЕХА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Н. Белова

Институт филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета

М. В. Савельева

*Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева*

Поступила в редакцию 21 ноября 2013 г.

Аннотация: в статье рассмотрены наиболее распространенные коммуникативные стратегии, ведущие к сбоям в академическом общении, и даны рекомендации по устранению коммуникативных неудач, вызванных ими.

Ключевые слова: академическое общение, коммуникативная стратегия, коммуникативная роль.

Abstract: the paper deals with the widespread strategies of communication resulting in various failures in academic communication along with recommendations to repair the interaction.

Key words: academic communication, strategy of communication, communicative role.

Настоящая статья написана в рамках интерпретативного подхода к изучению институциональной коммуникации. Несомненно, интерпретация предполагает известную долю субъективизма, преодолеть который возможно при помощи практического опыта, наблюдения в течение достаточно продолжительного времени за коммуникативным поведением членов социума. При проведении коммуникативных исследований необходимо помнить, что социальная реальность постоянно изменяется, модифицируется, корректируется, создается в результате социальных коммуникативных практик, частным случаем которых является академическое общение.

Согласно ФГОС 3-го поколения ключевая задача высшей школы – подготовка научно-технических кадров принципиально нового типа. Данный тип специалиста должен характеризоваться высоким уровнем технологической культуры, предприимчивостью, профессиональной и психологической подготовленностью к изменениям в средствах производства. Острее, чем прежде, ощущается потребность в формировании коммуникативной компетенции выпускника, которая проявляется в разрешении конфликтных ситуаций в производ-

ственных коллективах, быстром поиске решений, умении работать с информацией [1].

В современной парадигме высшего профессионального образования под гуманитаризацией понимают процессы, связанные, во-первых, со слиянием гуманитарного и технического знания в целях обеспечения гармоничного развития личности специалиста; во-вторых, с формированием и развитием личности студента как независимого мыслителя, менеджера собственного процесса обучения, способного к творческой деятельности и инновациям; в-третьих, с разработкой парадигмы высшего профессионального образования, созданием учебных курсов, интегрированных программ обучения, обеспечивающих синтез гуманитарных и технических знаний, формирующих способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию, планированию и проектированию будущего результата деятельности; в-четвертых, с принципиально новым подходом к организации и планированию языкового образования посредством междисциплинарных программ и курсов обучения; в-пятых, с преобразованиями по содержанию подготовки современных университетов в гуманитарно-технические, так называемые университеты нового типа, реализующие идеи интеграции технического и гуманитарного знания [2].

© Белова Е. Н., Савельева М. В., 2014

По сути одной из основных задач гуманитарных дисциплин в техническом вузе было и остается воспитание человека в рамках общекультурных ценностей. «Низкий уровень культуры студентов образовательных учреждений технического профиля, узкий кругозор, отсутствие гибкости мышления, неадекватное поведение, отсутствие культуры речи, слабое владение не только иностранным, но и русским языком, неумение четко, грамотно сформулировать свои мысли, неумение работать с научной литературой; слабо развитая потребность в самообразовании» [3] становятся характеристиками выпускника технического вуза в силу недостаточного внимания к гуманитарным дисциплинам, выраженного в современных учебных планах. Следует подчеркнуть, что, безусловно, основная нагрузка по формированию общекультурных компетенций, обозначенных в стандартах, ложится именно на гуманитарные кафедры, специалисты которых должны в совершенстве владеть различными педагогическими технологиями для их формирования и служить примерами эффективного взаимодействия с членами социума.

Педагогическое общение как технология – один из самых сложных объектов для изучения, так как, прежде всего, имеет много разновидностей, которые часто носят смешанный характер. Педагогическое общение – совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся [4].

Педагогическое общение – комплексное явление, которое можно классифицировать в зависимости от разных критериев. Так, по цели общения выделяются *воспитательное* и *обучающее* общение; последнее, в зависимости от аудитории и ведущих методов и техник обучения, также логично разделить на *дошкольное*, *школьное* и *академическое*.

Академическое общение (дискурс) – нормативно организованное речевое взаимодействие, обладающее как лингвистическим, так и экстралингвистическим планами, использующее определенную систему профессионально ориентированных знаков, учитывающее статусно-ролевые характеристики основных участников общения [5, с. 205]. Академическое общение, в свою очередь, имеет ряд разновидностей, если учитывать лингвокультурологические особенности коммуникативных ситуаций, а именно:

– *научно-обучающее общение*, которое имеет место в учебных аудиториях. Его формы: лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, формы контроля – зачет и экзамен. Данный вид академического общения происходит в ответ-

ственный период жизни человека, а именно – во время перехода от школьного этапа к профессиональной карьере. Именно поэтому на начальном этапе (1–2-й курсы) обучения в вузе особенно заметны гибридные формы школьно-университетских приемов обучения, например, домашнее задание, ответ у доски, подготовка по учебникам и учебным пособиям, вопросно-ответная форма контроля, тесты и т.д.

Интересно, что, согласно данным проведенного нами опроса, 90 % студентов 1–2-х курсов предпочитают лекционные занятия. Объяснение этого феномена не так примитивно, как его представляют сами студенты – участники научно-обучающего общения («возможность позаниматься своими делами», «необязательность подготовки»). Думается, что при качественной подготовке лекционного материала и его презентации преподавателю удастся продемонстрировать абсолютно иной уровень научно-обучающего общения – академический, не вполне привычный студентам младших курсов;

– *научно-профессиональное общение*, происходящее за пределами учебных аудиторий, там, где студент имеет возможность примерить на себя иную социальную роль – роль исследователя, начинающего профессионала. Коммуникативные события, где опытные и начинающие исследователи выступают на равных, – это конференции, научные симпозиумы, коллоквиумы, производственные практики. Данный вид академического общения готовит студента к профессиональной деятельности, т.е. педагогическое общение постепенно превращается в профессиональное (институциональное) общение, когда статус студента меняется на статус молодого специалиста. Если при смене статуса академическое общение не меняется качественно, то можно говорить об успешной подготовке выпускника, его социально-профессиональной адаптации. Однако, если выпускник, попав в условия профессионального общения, испытывает дискомфорт и вынужден потратить какое-то время на выработку коммуникативных стратегий и тактик для общения со старшими коллегами (речь идет о привыкании к профессиональному жаргону в том числе), это свидетельствует о том, что выпускник не был вовлечен в научно-профессиональное обучение в вузе в полной мере.

Анализируемый тип общения при его успешной реализации формирует достаточно высокий уровень коммуникативной и профессиональной компетентностей выпускника вуза. Как показывает практика работы в вузе, обеспечить соответствующие условия для качественного развития

указанных видов компетентности может тесное сотрудничество специалистов профессиональных кафедр и кафедр гуманитарного профиля. В качестве «испытательного полигона» для проверки результатов совместной работы выступают научно-практические конференции и научные симпозиумы для молодых исследователей с очным участием как студентов, демонстрирующих результаты своих первых исследований, так и представителей кафедр. Практика показывает, что сотрудничество представителей гуманитарных кафедр (в данном случае кафедр иностранных языков), отвечающих за коммуникативную компетентность (подготовку материалов исследования на одном из иностранных языков (как письменное, так и устное), отработку навыков публичного выступления на иностранном языке), и представителей технических кафедр, отвечающих за профессиональное наполнение исследования, дает положительные результаты. Студент получает опыт ведения научного исследования, профессионального общения, познает основы корректного научного общения. Причем бесценно то, что общение происходит не в условиях искусственно смоделированной ситуации на занятиях, а участники общения – реальные люди с различным научным и жизненным опытом.

Роль преподавателя вуза в формировании навыков самостоятельной работы по расширению кругозора и саморазвитию молодого специалиста как личности и профессионала трудно переоценить, хотя в последнее время воспитательные цели процесса обучения отошли на задний план; преподаватель все чаще стал выступать в роли менеджера, модератора учебного процесса, выполняющего организующую и контролирующую функции. Нельзя отрицать очевидный факт: кроме профессиональных знаний, за время обучения в вузе студент приобретает необходимый опыт выстраивания коммуникации на принципах коллегиальности, где профессорско-преподавательский состав должен брать на себя ответственность за формирование навыков общения молодого специалиста в профессиональной среде. Вместе с тем необходимо отметить, что часто основной помехой в подготовке специалиста являются недостаточно развитые коммуникативные навыки у выпускников школ, их неумение работать с источниками информации, выстраивать грамотное и социально приемлемое общение как со старшим поколением, так и со сверстниками. Личный пример преподавателя, его модель общения с аудиторией и коллегами являются образцами для подражания студентов. Обучение – двусторонний процесс, наличие обратной связи здесь обязательно. Эффек-

тивность обучения, адекватность обратной связи обусловлены коммуникативной грамотностью, или компетентностью обеих сторон – преподавателя и студента. Успешному формированию коммуникативных навыков студента способствует то, насколько грамотно преподаватель выстраивает общение со студенческой аудиторией.

Рассмотрим некоторые наиболее распространенные причины, затрудняющие процесс обучения в вузе, и коммуникативные тактики, способствующие коррекции возникших помех. В данной работе под коммуникативными тактиками понимается совокупность ходов в реальном процессе взаимодействия, позволяющая решать сиюминутные коммуникативные задачи.

1. Выбор преподавателем некорректного стиля общения.

Существуют две крайности, в которые впадают начинающие преподаватели: чрезмерная отстраненность от студенческой аудитории, приводящая в конечном итоге к пассивности обучаемых, в крайних случаях и к открытым конфликтам с ними, и неоправданное сближение с аудиторией студентов, провоцирующее их на панибратство и являющееся причиной слабой дисциплины на занятиях, пропусков занятий со стороны тех студентов, которым этот стиль показался неприемлемым. Авторитет преподавателя в обоих случаях низок, в последнем может отсутствовать вовсе.

Л. Д. Столяренко приводит классификацию М. Талена, которая описывает наиболее распространенные модели педагогического общения. По мнению последнего, модель «Генерал» является наиболее распространенной, «чем все вместе взятые».

Коммуникативная роль «Генерал» проявляется в том, что преподаватель однозначно дает понять, что студент «не будет иметь проблем в экзаменационную сессию», если он не перечит на занятиях, сидит послушно и тихо, соглашаясь с тем, что он всего лишь подчиненный. Уровень знания студента при этом абсолютно не важен для преподавателя. Он чувствует, что обеспечил дисциплину, присутствие студентов на занятии, выполнил свою функцию. В случае неповиновения студентов «Генерал» прибегает к административным методам воздействия. В этой ситуации говорить о развивающей роли преподавателя нельзя, так как ведущими коммуникативными стратегиями здесь являются стратегии устрашения, подавления, установления и поддержания дистанции. Язык «Генерала» – язык категоричности. Коммуникативные тактики императивной модальности («Вы говорите абсолютную чушь!», «Это абсолютно не так!», «Вы не подготовились должным образом!») исклю-

чают диалог и закрывают разговор. Модифицировать роль «Генерала», попытаться превратить ее в наиболее подходящую роль «Мастера» можно, если применить некоторые коммуникативные тактики. Наиболее приемлемой в таком случае оказывается тактика модальных возможностей. Она предполагает использование речевых клише «Не могу утверждать с полной уверенностью, но данные исследований, опубликованные в, показывают», «возможно/вероятно дело обстоит следующим образом», «не могу с Вами согласиться в этом вопросе», «полагаю, здесь возможно еще одно объяснение», «вероятно Ваши источники информации несколько устарели или не являются официальными. Откуда у Вас эти данные?».

Коммуникативная роль «Свой парень» – попустительский, игнорирующий коммуникативный стиль, различные стратегии заискивания – характерна для молодых преподавателей, неуверенных в своей компетентности, испытывающих психологический дискомфорт при общении с большой аудиторией. Позже, если эту роль не подкорректировать, преподаватель станет пассивным участником процесса обучения, который формально будет ходить на занятия, вовремя проставлять зачеты и экзамены, не оценивая уровень знаний, а заботясь лишь о собственном психологическом комфорте. К сожалению, часто такие преподаватели не вызывают нареканий со стороны студенческой аудитории, которая также оказывается пассивной в данном процессе обучения: формально предмет пройден, фактически знаний у студента нет. Тактика использования языка ответственности может помочь начинающим преподавателям позиционировать себя в студенческой аудитории. Для этой тактики характерны высказывания с субъектами *Я* и *Мы*. *Я*-высказывания уместны в случаях, когда преподавателю необходимо однозначно выступать в роли ведущего, например, при раздаче заданий, оценивании работы студента: «я даю вам критерии оценки работы», «я советую вам использовать следующую литературу», «я рекомендую использовать». *Мы*-высказывания рекомендованы либо для целенаправленного вовлечения студентов в обсуждение, либо при первых признаках деструктивности в коммуникации: «давайте вместе подумаем/обсудим/решим», «напоминаю, что мы с вами договорились о сроках сдачи заданий», «как мы с вами решили две недели назад». Как правило, такие тактики помогают снять конфликтность ситуации уже на начальном этапе, поскольку создают впечатление полной вовлеченности аудитории и разделяют ответственность между сторонами общения.

2. Стереотипизирование и редуцирование в восприятии преподавателем студенческого коллектива.

Стереотипизация – использование устойчивых стереотипных представлений о человеке определенного социального статуса, выработка коммуникативных стратегий под их влиянием ведет к полнейшему игнорированию личности студента, отрицанию индивидуального подхода в обучении («все студенты ленивы», «все студенты списывают, хитрят на экзаменах», «надо же, приехал из деревни, а так хорошо говорит по-английски» и т.д.). Редуцирование – абсолютизация одной стороны личности при частичном или полном игнорировании ее других качеств. Часто редуцирование реализуется в прозвищах или наклеивании ярлыков как на отдельные личности, так и на весь коллектив: «тот, что постоянно списывает/опаздывает», «тяжелая группа», «прогульщик», «скандалист с первого курса» и т.д. Частные случаи редуцирования перечислены ниже:

- первичность информации/прецедентность информации о студенте/студенческом коллективе – ранее полученная от коллег информация определяет отношение к аудитории, ее оценке и может послужить посылкой для выработки неправильных стратегий общения;

- первое впечатление – обусловленность восприятия студента и оценивания его поступков, ответов на занятиях, зачете/экзамене первым впечатлением, которое, как известно, часто бывает ошибочным;

- эмоционально-оценочный ореол – распространение общего оценочного впечатления о студенте/группе на все еще не известные качества, действия и поступки. Барьер чаще всего возникает после конфликтной ситуации и носит негативный характер;

- личностная проекция преподавателя на студента/студенческий коллектив – приписывание своих личностных качеств приятным студентам и своих недостатков – неприятным студентам.

Тактики конкретизирования позволяют преодолеть коммуникативные барьеры как непосредственно в процессе общения со студенческим коллективом, так и подкорректировать личностные установки преподавателя.

Прежде всего, в академическом общении обе стороны должны освоить тактики индексирования, подчеркивающие, что данное высказывание относится к конкретному случаю/факту: «почему, когда все сдавали работы вовремя, как было оговорено, Вы не предоставили свою работу?», «когда вы спросили меня..., я ответила, что...», «в данном случае Вы неправы, так как».

Для выстраивания эффективной во всех отношениях коммуникации в рамках академического общения необходимо использовать проблемно ориентированный подход. Выбор коммуникативной стратегии преподавателем зависит от установок и коммуникативных ролей, которые преподаватель заранее определил для себя как успешные, или которые неосознанно имитирует, воспроизводя коммуникативный стиль авторитетного преподавателя из своего студенческого опыта. Однако, работая над индивидуальным коммуникативным стилем, преподавателям следует помнить, что их коммуникативное поведение является образцом для подражания, моделью, которую молодые специалисты будут использовать в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова Е. В. Модернизация российского образования и качество подготовки специалистов /

Институт филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета

Белова Е. Н., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: belovaen01@mail.ru

Тел.: 8(391) 206-28-74

Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева

Савельева М. В., кандидат философских наук, доцент

E-mail: mvsavelyeva12@gmail.com

Тел.: 8(391) 291-92-47

Е. В. Артамонова // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2013. – № 1. – С. 31–35.

2. Слесаренко И. В. Формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции выпускника вуза в рамках компетентностного подхода / И. В. Слесаренко, И. С. Астафьева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2013. – № 2 (20). – С. 182–186.

3. Савельева М. В. К вопросу о повышении роли гуманитарной подготовки студентов технического вуза (на примере изучения иностранного языка) / М. В. Савельева, О. В. Маслова // Проблемы современной аграрной науки : материалы Междунар. заоч. науч. конф. / Краснояр. гос. аграр. ун-т. – Красноярск, 2010. – С. 317–319.

4. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология для студентов вузов / Л. Д. Столяренко. – Режим доступа: <http://septemberfox.ucoz.ru/biblio/stolyarenko.html>

5. Куликова Л. В. Коммуникация. Стиль. Интеркультура : прагмалингвистические и культурно-антропологические подходы к межкультурному общению / Л. В. Куликова. – Красноярск : СФУ, 2011. – 208 с.

Institute of Philology and Language Communication of the Siberian Federal University

Belova E. N., Candidate of Philology, Associate Professor

E-mail: belovaen01@mail.ru

Tel.: 8(391) 206-28-74

Siberian State Aerospace University named after Academician M. F. Reshetnev

Savelyeva M. V., Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor

E-mail: mvsavelyeva12@gmail.com

Tel.: 8(391) 291-92-47