

Коммуникативные паттерны преподавателей технических вузов современной Москвы

© А.В. Чернышева, А.А. Пьянов

МГТУ им. Н.Э. Баумана, Москва, 105005, Россия

Представлен анализ коммуникации «преподаватель — студент» путем типологизации стилей преподавательского общения и формирования коммуникативных паттернов. Предложена модель исследования коммуникации в системе высшего образования на основе выявления социально-коммуникативных ожиданий обеих сторон. Построенная концептуальная модель является базой для проведения глубинных полуструктурированных интервью с преподавателями технических вузов Москвы. В процессе эмпирического исследования были выявлены коммуникативные паттерны (стили преподавательского общения), определены их характерные особенности, проведено сравнение эффективности, а также раскрыты причины возникновения. Выделены следующие коммуникативные паттерны: официально-деловой, дружеский, устрашающий (подавляющий), индифферентный (безучастный). По итогам исследования сформулированы характерные черты каждого из вышеперечисленных паттернов по следующим параметрам: образ студента, ожидания, обратная связь, форма обращения, темы-табу, рефлексия и др.

Ключевые слова: коммуникация «преподаватель — студент», коммуникативные паттерны, социально-коммуникативные ожидания, стили преподавательского общения, высшее образование

Коммуникация является неотъемлемой частью не только любого образовательного процесса, но и всей человеческой жизни. В ходе непрерывного вербального и невербального общения маленький ребенок обучается базовым навыкам, ученик — грамоте, а студент — своей специальности. Так, успешность коммуникации напрямую влияет на качество образования, которое в современном мире является основным ресурсом, предлагаемым на рынке труда. В свою очередь, в условиях информационного общества, процессов цифровизации и расширения диапазона референтных социальных групп возникают разрывы в преемственности между поколениями, которые особо отчетливо выражаются именно в сфере образования. Преподаватели как представители старшего поколения не успевают за постоянно ускоряющимся темпом жизни и утрачивают, таким образом, связь со студентами, а студенты, теряясь в ежедневно растущем информационном потоке, перестают усваивать материал. Это приводит к снижению продуктивности, замедлению образовательного процесса, ухудшению психологического состояния студентов и преподавателей. Также появившаяся в последнее десятилетие цифровая культура (онлайн-общение, цифровое искусство, социальные

сети, онлайн-игры и т. д.) в большей степени детерминирует поведенческие модели современной молодежи по сравнению со старшим поколением, что, по мнению Е.А. Сайкина, вызывает ряд проблем. Среди них: социальный барьер в коммуникации вуза со студентами и абитуриентами, культурный кризис из-за невозможности адекватной оценки знаний и квалификации индивидов, неэффективное взаимодействие структурных компонентов образовательного пространства, универсализация роли преподавателя [1].

Таким образом, именно изучение коммуникации в сфере образования является наиболее важным и актуальным направлением социологии, требующим особенного внимания и подхода. Анализу коммуникации посвящено множество работ как отечественных, так и зарубежных социологов. Обратимся к исследованиям российских ученых.

Г.М. Сучкова определяет коммуникативный паттерн как категорию для обозначения формы и содержания эмоциональных видов коммуникативного взаимодействия, которая заключается в позиционных, ситуационных и других повторениях (вариативных/не вариативных), расширяющих событийное и вербальное поле коммуникации [2]. Данное определение в достаточной степени отражает специфику коммуникации в системе «преподаватель — студент». Учебный процесс в техническом университете включает повторения, выражаемые в цикличности семестров, модулей, учебных недель, лекций и семинаров. Так, форма невербального и вербального общения начинает преобладать над его содержанием (материалом дисциплины), что приводит к возникновению различных коммуникативных паттернов преподавателей.

Д.Ф. Миронов выявляет отрицательные стороны формирования коммуникативного паттерна, возводя его в ранг разновидности социальной эпидемии [3]. В данном случае Миронов не выделяет разнообразие приведенного явления, а определяет его как единый и неразделимый феномен. По мнению авторов настоящей статьи, данный подход не исследует все многообразие коммуникативных паттернов современности, обращая внимание лишь на их негативные проявления, среди которых рост провокационности, повышение степени эмоциональности, фетишизация эксцентричности, мультимедийность, детабуирование. Перечисленные явления, по признанию Миронова, хорошо исследованы и применяются в практике рекламы, что, по мнению авторов настоящей статьи, является крайне положительным фактором в рамках образования. Внедрение методов маркетинга в образование вкупе с грамотным применением и подачей материала может усилить эмоциональный отклик и, как следствие, мотивацию студентов. Так, авторы глубоко убеждены, что коммуникативные паттерны не только являются базисом коммуникации, но и крайне положительно влияют на нее при правильной реализации. Несмотря на противоречивость приведенной работы,

она актуализирует необходимость разделения положительных и отрицательных проявлений коммуникативных паттернов.

О.Б. Быховский в кандидатской диссертации приходит к ряду важнейших выводов [4]. Неуспешную коммуникацию от успешной, по мнению автора, отличает изменение экспрессивности в силу особых характеристик коммуникативного паттерна. Отсюда следует, что именно характеристики коммуникативных паттернов преподавателей определяют вербальное и невербальное общение со студентами. Так, успешность коммуникации напрямую зависит именно от сформированного стиля педагогического общения конкретного преподавателя. Кроме того, автор постулирует, что успешный коммуникативный паттерн характеризуется наличием пересечений внутренних переживаний, активности и сохраненной связью с прошлым опытом. Данный факт обуславливает выделение положительных коммуникативных паттернов через анализ прошлого опыта, мотивации и целеполагания преподавателей.

Среди иностранных исследователей авторы настоящей статьи в большей степени опираются на труды Юргена Хабермаса и Макса Вебера — ученых, исследующих взаимодействие индивидов через концепцию социальных и коммуникативных действий [5, 6]. Далее формулируем и обоснуем свой взгляд на коммуникацию, уделив особое внимание характеру взаимных социально-коммуникативных ожиданий сторон-участников, лежащих в основе любой коммуникации.

Понятие коммуникации неразрывно связано с термином «социальные отношения». Вебер определяет социальные отношения как поведение нескольких лиц при том, что действие каждого из них по смыслу обуславливает действия других и ориентируется на эту взаимообусловленность [5]. Социальные отношения являются всеобъемлющим понятием, включающим в себя как непосредственную или опосредованную коммуникацию (общение), так и общественную структуру, политический режим, экономическую систему и культурный опыт конкретного социума. При этом определяющим фактором коммуникации как части социальных отношений является специфика цели, в качестве которой выступает взаимная передача опыта, мыслей, чувств, идей и знаний. Совокупность подразумеваемых смыслов и их интерпретация определяет вероятность успешности общения. Вкладываемые в общение смыслы у участников во многом отличаются, а полная взаимность достигается лишь в предельных случаях, поэтому несоответствия и, как следствие, конфликты становятся практически неизбежными.

Коммуникация (в данной работе это понятие используется как синоним термина «общение») — универсальная форма (способ) взаимоотношений людей, которая одновременно выступает и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс взаимовлияния друг на друга,

и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга [7]. Таким образом, коммуникация является неотъемлемой частью социальных отношений, а точнее их языком.

Как было замечено ранее, социальное действие М. Вебер определяет как такое, которое по предполагаемому действующим лицом смыслу соотносится с действием других людей и ориентируется на него [5]. В свою очередь, коммуникативными действиями в работе Ю. Хабермаса называются такие социальные действия, целью которых является свободное соглашение участников для достижения совместных результатов в определенной ситуации [6]. По мнению авторов статьи, требуется выделение дополнительного понятия, которое аккумулирует в себе совокупность социально-психологических характеристик индивида, обуславливающих многообразие подразумеваемых смыслов, выражаемых в коммуникации. Именно наличие данного элемента дает возможность сузить область поиска факторов и индикаторов общения, что, несомненно, позволит проводить эмпирические исследования по рассматриваемой теме наиболее эффективно. Эту функцию выполняют социально-коммуникативные ожидания. За основу концепции данного явления берем термин «социальные ожидания».

В социологии под социальными ожиданиями понимают субъективные ориентации в виде совокупности социальных установок, стереотипов поведения, оценок хода значимого события, которые разделяются членами социальной группы или всего общества и обеспечивают познавательную, эмоциональную и поведенческую готовность индивидов к этим событиям [5]. Социальные ожидания во многом определяют смысл и траектории поведения личности. Реальная действительность, отраженная через социальные ожидания, детерминирует целеполагающую деятельность и поведенческие коннотации личности. В силу этого социальные ожидания участвуют в регулировании действий людей и социальных групп, а также демонстрируют их умонастроения и мироощущения, ценностные ориентации и установки [8].

Коммуникация — это язык социальных отношений, поэтому рассмотрение ожиданий в контексте коммуникации является возможным и даже необходимым. Для характеристики социальных ожиданий в процессе коммуникации введем термин «социально-коммуникативные ожидания». Социально-коммуникативные ожидания — совокупность личностных характеристик индивида, его социальных установок, предыдущего опыта, устоявшихся стереотипов и признаваемых норм, обуславливающих интерпретацию полученной информации и предполагаемые реакции собеседника на конкретные коммуникативные действия. В свою очередь, ошибочные социально-коммуникативные ожидания вызывают несоответствия вложенных смыслов и, как следствие, возникновение конфликтов.

Следует отметить, что реальностью в данном случае выступает объективно наблюдаемое взаимодействие сторон, имеющее как положительные (взаимопонимание, одобрение, результативность и т. д.), так и негативные проявления (конфликты, игнорирование, бесполезность и т. д.).

Так, предложенное определение позволяет ограничить область поиска кризисных ситуаций в коммуникации, сведя их причины к неверному подбору взаимных социально-коммуникативных ожиданий.

Социально-коммуникативные ожидания как часть коммуникации требуют подробного изучения во всех сферах общественной жизни, но в данной работе обратимся к сфере высшего образования, а именно коммуникации «преподаватель — студент». Также стоит учесть работу авторов настоящей статьи, написанную и опубликованную в 2022 г., в которой был проведен теоретический и эмпирический анализ взглядов студентов на общение с преподавателями, выявлены и проанализированы основные факторы, индикаторы и элементы исследования коммуникации на основе коммуникативных ожиданий [9]. Как было упомянуто ранее, в данной статье речь пойдет о мнениях преподавателей относительно общения со студентами, поэтому считаем необходимым использование одинаковых метрик, которые позволят в дальнейшем объективно сравнить результаты обеих работ.

Рассмотрим социально-коммуникативные ожидания как неотъемлемую часть коммуникации. Функции ожиданий обуславливают коммуникативные паттерны (стили общения) субъектов коммуникации, а определение функций даст возможность проследить связь ожиданий с их эмпирическим выражением в ходе общения. В исследовательской литературе принято выделять следующие функции коммуникации [10]: регуляционная, посредническая, корректирующая, ориентационная, прогностическая, оценивающая, стабилизационная, трансформирующая, контрольная.

Перечисленные функции охватывают все характерные особенности стилей педагогического общения, благодаря чему появляется возможность проследить возникновение коммуникативных паттернов как совокупности влияния факторов, соответствующих каждой из функций социально-коммуникативных ожиданий:

- регуляционная — оценка своих компетенций и своего положения в социальной иерархии;
- посредническая — общая характеристика повседневной деятельности;
- корректирующая — тактичное обсуждение или избегание «острых» тем в общении;
- ориентационная — четкое понимание или представление о цели преподавателя в общении со студентами;

- прогностическая — использование предыдущего опыта;
- оценивающая — самооценка/способность к рефлексии;
- стабилизационная — наличие стажа работы;
- трансформирующая — соблюдение общепринятых норм общения в рамках высшего образования и правил конкретного вуза;
- контрольная — вовлеченность в общение со студентами (мотивированность).

Данные факторы являются базовыми и могут дополняться в процессе получения эмпирической информации. Так, концептуальная модель формирования ожиданий в рамках коммуникации «преподаватель — студент» состоит в следующей системе соответствия функций социально-коммуникативных ожиданий (показателей) и их индикаторов, представленных в табл. 1.

Таблица 1

Соответствие функций и индикаторов социально-коммуникативных ожиданий

Функции социально-коммуникативных ожиданий	Индикаторы
Регуляционная	Оценка компетенций
	Оценка собственного и чужого положения в социальной иерархии
	Приемлемые формы обращения к себе и собеседнику
Посредническая	Характеристика повседневной и профессиональной деятельности
	Соотношение практической и межличностной части общения
Корректирующая	Темы, исключенные в общении
	Самоцензура
Ориентационная	Цели общения
	Осознание целей собеседника
	Обратная связь
Прогностическая	Предыдущий опыт общения
Оценивающая	Самооценка
	Способность к рефлексии
Стабилизационная	Стаж работы
	Профессиональный опыт
	Нормы поведения, внедряемые в конкретной коммуникативной группе
Трансформирующая	Общепринятые нормы общения
	Правила конкретного вуза
	Отношение преподавателя к правилам
Контрольная	Вовлеченность в общение
	Мотивированность

Основываясь на анализе влияния совокупности перечисленных факторов, психолог П.И. Александрович выделяет определенные стили педагогического общения и характеризует их следующим образом [11]:

- общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношение к педагогической деятельности в целом;
- общение на основе дружеского расположения. Педагог исполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности;
- общение-дистанция. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах: в обучении — со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании — со ссылкой на жизненный опыт и возраст;
- общение-устрашение. Негативная форма общения, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя;
- общение-заигрывание. Характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет.

В свою очередь, В.В. Спивакова выделяет четыре типа педагогического общения [12]:

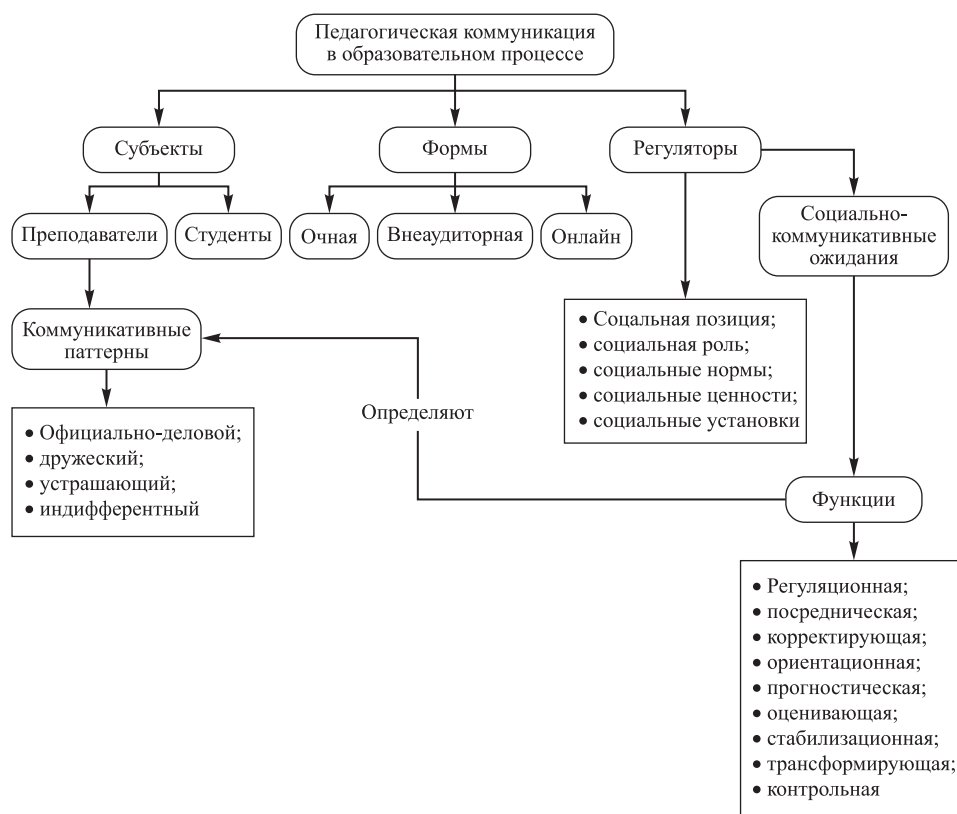
- 1) подавляющий — требующий жесткого подчинения студентов без учета конкретной ситуации;
- 2) панибратский — демонстрирующий ложное равенство преподавателя и студента;
- 3) официальный — основанный на формальном соблюдении прав и обязанностей преподавателя и студента;
- 4) содержательно-деловой — предполагающий сотрудничество преподавателя со студентами, тесное их взаимодействие.

Таким образом, исходя из приведенных классификаций, можно выделить основные стили преподавательского общения (в данной работе это понятие используется как синоним термина «коммуникативный паттерн») при рассмотрении социально-коммуникативных ожиданий: официально-деловой, дружеский, устрашающий (подавляющий), индифферентный (безучастный).

Данные стили общения могут комбинироваться и смешиваться, но при этом один из них остается основным, что позволяет изучать собирательные образы коммуникативных паттернов преподавателей.

Концептуальная модель проведенного авторами статьи эмпирического исследования состоит в изучении коммуникативных паттернов преподавателей как совокупности влияния выявленных ранее факторов, соответствующих функциям социально-коммуникативных ожиданий. При сравнительном анализе полученных стилей педагогического общения в рамках коммуникации «преподаватель — студент» с реальной

коммуникацией в учебном процессе будут определены проблемные ситуации и их причины. Данный подход позволит построить полноценную систему коммуникации в системе «преподаватель — студент» в техническом вузе и впоследствии подробно ее изучать. Полная модель исследуемого предмета представлена на рисунке.



Модель педагогической коммуникации в образовательном процессе

Итак, была построена модель коммуникации, основанная на социально-коммуникативных ожиданиях, выделены восемь факторов (функций социально-коммуникативных ожиданий), которые могут вызывать проблемы и конфликты между ожиданиями и реальностью в рамках коммуникации «преподаватель — студент», а также охарактеризованы основные стили преподавательского общения, с которыми сталкиваются студенты вузов. Для того чтобы выявить социально-коммуникативные ожидания преподавателей и создать их типологию, было выполнено эмпирическое исследование.

В рамках исследования проведен ряд полуформализованных глубинных интервью с преподавателями московских технических вузов. Дисциплины, преподаваемые в вузах участниками интервью, являются

как математическими и физическими, наиболее типичными для технических вузов, так и гуманитарными: право, история, деловое общение. Беседы проводились как в очном, так и в дистанционном формате. Отдельное внимание было уделено вопросам об онлайн-коммуникации, ставшей сегодня одной из основных частей высшего образования [13]. Выборка составила $n = 16$ человек, которые были разделены на четыре группы в соответствии с используемыми стилями преподавательского общения.

Вопросы интервью были направлены на получение качественного описания поведенческих особенностей, мотиваций, целей и личного опыта преподавателей технических вузов. Часть ответов дословно приведена ниже для более подробного раскрытия и уточнения представленных далее результатов исследования.

Согласно определению, официально-деловой стиль общения — это коммуникация на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. Понимание данного термина в полной мере прослеживается в ответах респондентов.

Указанный стиль преподавательского общения базируется на большой любви к своему предмету, дисциплине. Эти чувства зарождаются еще в юности и при постоянном совершенствовании знаний и умений остаются с преподавателем навсегда: *«Ну я, как и многие ребята в том возрасте, в школе, увлекся физикой, атомной физикой. Были мечты разные»*.

Студент для такого педагога — это его будущее. В нем реализуются несбывшиеся мечты, амбиции и планы в своей профессиональной области: *«Они пришли все учиться, получить новые знания, чтобы их потом в дальнейшем применить по специальности»*.

Преподаватель полностью осознает, что далеко не каждый студент будет так же воодушевлен его дисциплиной, но все равно пытается всеми силами его заинтересовать. Именно студенты, настроенные на работу, являются для него идеалом: *«Заинтересовать тем предметом, который я преподаю, и в принципе заинтересовать той областью деятельности, в рамках которой им предстоит работать»*.

Здесь можно найти причину несоответствия ожиданий и реальности, поскольку преподаватель ждет отдачи, но не всегда ее получает, что приводит к проблемам. Кроме того, обоснованная позиция педагога может кардинально не соответствовать ожиданиям студента, замедляя образовательный процесс и вызывая недопонимание. При этом даже активное использование обратной связи не решает проблему, так как она направлена только на изучение предмета, а не на понимание самих студентов, их мыслей и переживаний.

Обратимся к анализу дружеского стиля педагогического общения. В данном случае, как было сформулировано ранее, педагог исполняет

роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Подобный поведенческий паттерн возникает в осознанном возрасте и связан с потребностью в выполнении родительской, репродуктивной функции человека: *«Ну, это в некоторой степени отцовство. Если это женщина-преподаватель, то материнство»*.

Во многом на формирование данной модели поведения влияет пример, полученный во время собственной учебы. Преподаватель встречается с таким же дружеским наставником и далее воплощает в себе его качества: *«Наставник, воспитатель, человек, который может помочь студенту, выслушать его, человек, который много времени проводит с ним. Сеет разумное и вечное»*.

Можно сделать вывод, что распространение преподавателей данной группы растет по экспоненте, где лишь одна личность воспитывает приведенные качества и поведенческие практики во всех своих студентах, часть из которых свяжет свою жизнь с профессией педагога. Если обратиться к общению на занятиях, то в данном случае создается наиболее доброжелательная атмосфера, которая несомненно нравится студентам, но в некоторых случаях может вызывать несерьезное отношение к учебе. Ожидания данных преподавателей полностью соответствуют реальности, а нередко реальность превосходит их. Это связано с повышением мотивации самих студентов, встречающихся с преподавателем данного типа. Стоит заметить, что именно у таких преподавателей ожидания от студентов играют наименьшую роль в собственном поведении, так как признается индивидуальность каждого человека и существует готовность к любому развитию событий в рамках образования: *«Не бывает такого, чтобы вся группа была дисциплинирована, только ее мотивированная часть. Обычно в одной группе есть и те, и другие. И надо проявлять свои способности, найти подход к каждому из них»*.

Следует отметить, что проблема профессионального выгорания совершенно не упоминается преподавателями рассматриваемого типа, хотя в данном случае она должна стоять наиболее остро. Видимо, собственной мотивации для таких преподавателей достаточно для обеспечения психологической стабильности. Именно такой стиль преподавательского общения наиболее эффективен как в учебном плане, так и в межличностном общении, однако эта гипотеза требует последующего анализа и подтверждения на практике [14].

Перейдем к следующему стилю педагогического общения в системе «преподаватель — студент» — устрашающему (подавляющему). Вначале обратимся к определению: подавляющий стиль — это тип, требующий жесткого подчинения студентов без учета конкретной ситуации. Действительно, данная группа преподавателей отличается достаточно своеобразными отношениями со студентами, однако на деле ситуация не настолько критическая.

Указанный стиль педагогического общения исходит в первую очередь из незаинтересованности преподавателя в своей профессии, что обусловлено случайным попаданием в нее при отсутствии особой мотивации: *«Но пока училась в вузе, хорошо себя зарекомендовала — пригласили в аспирантуру, закончила аспирантуру, защитилась, ну так в вузе и осталась».*

При этом существует большая любовь к изучаемой дисциплине в отрыве от преподавания. Ожидания от студентов умеренные, но преподаватель очень хочет, чтобы студенты проявляли заинтересованность предметом. Именно на основании вовлеченности студента происходит деление на привилегированных и обыкновенных студентов, что выражается в разнице как в общении, так и в учебной деятельности: *«Есть несколько человек, с которыми очень приятно работать, поскольку им это интересно. И так было во все времена».*

Коммуникация на занятиях максимально формальна и дистанцирована. При этом именно внеурочная деятельность имеет высокий эмоциональный окрас, так как общение происходит с «любимчиками»: *«Работа делится на две категории: работаешь в аудитории — там ни в коем случае — все должно быть четко. А когда ты работаешь конкретно с человеком на курсовой или на дипломе, то тут посвободнее».*

В данном случае присутствует серьезная проблема с обратной связью, поскольку преподаватели уверены в своем высоком профессионализме и его низком уровне у студентов, поэтому не видят смысла в понимании мнения противоположной стороны. Преподаватель может сорваться на студентов, но осознает отрицательное влияние таких срывов, что значительно упрощает процедуру исправления данного недостатка: *«Ругать стараюсь немного, но иногда не сдерживаюсь».*

Таким образом, представленный коммуникативный паттерн не имеет особых оснований для использования по причине повышения эффективности образовательного процесса, но при этом крайне отрицательно влияет на эмоционально-психологическое состояние как студентов, вызывая неуверенность в себе и появление страхов, так и преподавателей, приводя к профессиональному выгоранию. Авторы настоящей статьи убеждены, что именно данный тип имеет наибольшие возможности для изменения в положительную сторону, так как преподаватель все же крайне увлеченно относится к своему направлению подготовки. Этим вопросом стоит заняться людям, ответственным за систему образования.

И, наконец, последний коммуникативный паттерн преподавателей технических вузов можно определить как безразличное отношение к студентам и к профессии в целом. Данное определение находит полное отражение в проведенных интервью, однако наиболее интересными являются причины такого поведения.

Индифферентный стиль педагогического общения плавно проходит и формируется через всю практику преподавания. Начинается все со случайного попадания в отрасль, отсутствия четкой мотивации к преподавательской деятельности: *«Университет ассоциируется с местом зарабатывания денег, и с тем местом, где твои навыки могут быть пригодны. Шпалы класть я так и не научился».*

Сопоставление ожиданий и реальности является корнем проблемы, поскольку идеализированные представления сталкиваются с жесткой в некотором плане реальностью, где студенты часто не принимают преподавателя, а иногда даже специально проверяют его на прочность: *«Ожидания были возвышенные, но, как обычно бывает, шок от реальности наступает очень быстро».*

Преподаватель данного типа не справляется с давлением и начинает искать проблемы в себе, в системе образования и законах, не пытаясь узнать у самих студентов, что происходит не так. Отсутствие обратной связи усугубляет ситуацию, и получается замкнутый круг. У преподавателя пропадает любая мотивация к работе по профессии и к повышению своих компетенций в ней: *«Каждый раз ты говоришь себе: “Надо идти”. И ты идешь, и потом все. И нормально, потом проходит».*

Общение на занятиях становится строго формальным, поскольку нет доверия к обучающимся, появляются страхи и даже нежелание идти на работу. Преподаватель старается избежать любых острых тем, чтобы ему не доставили никаких проблем: *«С того года мы не обсуждаем религию и политику. Потому что за религию меня хотели зарезать, а за политику — посадить».*

При этом педагог не может уйти из профессии, потому что не обладает другими компетенциями или уже имеет слишком большой возраст. Такой преподаватель перестает приносить пользу как студентам, так и самому себе, начиная задаваться вопросами о смысле жизни и своих достижениях.

Подробные портреты каждого стиля преподавательского общения представлены в табл. 2.

Анализ проведенных интервью наглядно показал характерные особенности каждого стиля педагогического общения, а также наличие проблем в сопоставлении ожиданий и реальности в рамках коммуникации «преподаватель — студент». Были выявлены и охарактеризованы все возможные коммуникативные паттерны, определены мотивация, опыт, цели и ожидания каждой группы преподавателей.

Так, официально-деловой коммуникативный паттерн, несмотря на неоспоримые преимущества в качестве подачи материала и уровне заинтересованности преподавателя, имеет противоречивую сторону излишней формализации учебных отношений. Данное обстоятельство может противоречить социально-коммуникативным ожиданиям студентов, приводя к конфликтам.

Характеристики стилей преподавательского общения

Показатель	Стили			
	Официально-деловой	Дружеский	Устрашающий (подавляющий)	Индифферентный (безучастный)
Мотивация	Любовь к своему предмету. Зарождается в юности	Потребность в выполнении родительской функции человека. Возникает в осознанном возрасте	Утилитарная, но есть заинтересованность в дисциплине. Возникает в студенческие годы	Отсутствует или имеет утилитарный окрас. Появляется во время преподавания
Образ студента	Студент — это будущее педагога	Студент — отдельная личность со своими талантами	Студенты — безликая масса, но есть группа «любимчиков», которые расцениваются как личности	Студенты — безликая масса
Ожидания	Полная отдача от студентов. Не всегда соответствуют реальности	Любое поведение студентов. Всегда соответствуют реальности	Умеренные, большое желание в проявлении интереса к предмету	Идеализированы. Совершенно не соответствуют реальности преподавания
Обратная связь	Направлена только на изучение предмета	Направлена на понимание студентов, их переживаний и трудностей	Не видят смысла в обратной связи, так как считают мнение студентов некомпетентным	Отсутствует
Форма обращения	Только на «вы»	Как на «вы», так и на «ты», в зависимости от удобства студентов	Со всеми — на «вы», с «любимчиками» — на «ты»	Строго на «вы»
Темы-табу	Все то, что отвлекает от изучения предмета	Отсутствуют	Со всеми — жесткое ограничение тем, с «любимчиками» — темы-табу отсутствуют	Все «острые» темы

Показатель	Стили			
	Официально-деловой	Дружеский	Устрашающий (подавляющий)	Индиферентный (безучастный)
Повышение квалификации	Постоянное. Цель — повысить знания в своей области	Постоянное. Цель — остаться со студентами «на одной волне»	Присутствует. Мотивировано обязанностью, а не желанием	Отсутствует
Цель преподавания	Заинтересовать своим предметом, обучить	Увлечь студентов, воспитать, помочь	Выполнить учебный план	Исключительно формальное обучение
Рефлексия	Считают, что студентам нравятся их пары. Причина — профессионализм преподавателя	Считают, что студентам нравятся пары. Причина — взаимная работа преподавателя и студентов	Считают, что студентам нравятся пары. Причина — заинтересованность студентов в сдаче предмета	Оценивают свои занятия «нормально». Причина — отсутствие отрицательных отзывов

Дружеский стиль общения обуславливает создание наиболее свободной и доброжелательной атмосферы на занятиях, что крайне положительно влияет на психологическое состояние студентов. Данный коммуникативный паттерн наиболее эффективен в социальном плане, но при этом требует особых навыков преподавателя в разграничении неформальной и формальной части занятий.

Самым трудным для студентов является взаимодействие с преподавателями, использующими подавляющий стиль общения. Данный коммуникативный паттерн, как было доказано, не имеет объективных причин для применения, поэтому его искоренение и трансформация в официально-деловой стиль является одним из способов улучшения коммуникации в системе «преподаватель — студент».

Безучастный коммуникативный паттерн описывает чувство апатии и безразличия преподавателя к своей профессии. Именно данный стиль общения наиболее отчетливо показывает причины возникновения проблем в сопоставлении социально-коммуникативных ожиданий, а именно: случайное попадание в профессию; отсутствие/нехватка мотивации к преподавательской деятельности; отсутствие/недостаточность навыков деловой коммуникации; утилитарное целеполагание; жесткое разграничение студентов на привилегированных и обычных;

идеализация ожиданий от вовлеченности студентов; отсутствие обратной связи со студентами; заниженная/завышенная самооценка.

Таким образом, в ходе исследования удалось не только получить основополагающие выводы по заявленной проблеме, но и применить на практике авторскую теоретическую модель социально-коммуникативных ожиданий, подтвердив ее научный потенциал для последующей разработки.

В рамках данной работы были охарактеризованы подходы ответственных исследователей к анализу коммуникативных паттернов как в целом, так и исключительно в сфере образования. Проведенный анализ показывает, что данная концепция имеет все основания для использования при изучении коммуникации в системе «преподаватель — студент».

Исследование коммуникации «преподаватель — студент» в рамках социологии Макса Вебера и Юргена Хабермаса позволяет авторам сформулировать собственный подход к представленной проблеме через концепцию социально-коммуникативных ожиданий путем выявления факторов, влияющих на коммуникацию, и предложить свою модель эмпирического исследования. Проведенные глубинные интервью с преподавателями технических вузов современной Москвы позволяют создать типологию стилей преподавательского общения и выделить характеристики каждого коммуникативного паттерна. Анализ соответствия социально-коммуникативных ожиданий и реальности выявляет следующие причины возникновения проблем в коммуникации между преподавателями и студентами: случайное попадание в профессию, отсутствие мотивации к преподаванию, отсутствие навыков деловой коммуникации, утилитарное целеполагание, жесткое разграничение студентов, идеализация ожиданий, отсутствие обратной связи, заниженная/завышенная самооценка. Таким образом, представленная в работе типология открывает большие возможности для дальнейшего анализа коммуникации в сфере высшего образования.

Проблемы коммуникации в высшем образовании требуют дальнейшего изучения с учетом социально-коммуникативных ожиданий и предпочтений обеих сторон (преподавателей и студентов). Именно на основе сравнения мнений обеих сторон и выявления совпадений и различий (с целью их дальнейшего сопоставления) возможно полное преодоление существующих сложностей.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Сайкин Е.А. Проблема эффективности коммуникаций вузов в образовательном пространстве Сибири. *Сибирский педагогический журнал*, 2015, № 3, с. 83–87.

- [2] Сучкова Г.М. Паттерны коммуникации как тип эмоционального общения. *Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 2010, № 2, с. 149–154.
- [3] Миронов Д.С. Современный коммуникативный паттерн и его влияние на образовательный процесс. *Вестник СПбГУКИ*, 2014, № 2, с. 46–49.
- [4] Быховский О.Б. *Психологические особенности успешных и неуспешных коммуникативных паттернов*. Автореферат дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2014, 21 с.
- [5] Вебер М. *Хозяйство и общество: очерки понимающей социологии. Т. 1*. Москва, Издательский дом Высшей школы экономики, 2016, 447 с.
- [6] Хабермас Ю. *Теория коммуникативной деятельности*. Москва, Весь мир, 2022, 880 с.
- [7] Парыгин Б.Д. *Основы социально-психологической теории*. Москва, Мысль, 1971, 178 с.
- [8] Грибов Д.Е. Социальные ожидания как регулятор социального поведения личности: теоретические проблемы исследования. *Гуманитарий Юга России*, 2016, № 3, с. 182–189.
- [9] Чернышева А.В., Пьянов А.А. Коммуникация в учебном процессе глазами студентов: ожидания и реальность. *Гуманитарный вестник*, 2022, вып. 3. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2022-3-785>
- [10] Попович И.С. Функции социальных ожиданий личности в педагогическом процессе. *Социальные явления*, 2015, № 3, с. 64–72.
- [11] Александрович П.И. Педагогическое общение преподавателя со студентами вуза. *Труды БГТУ. Серия 6: История, философия*, 2010, № 5, с. 108–111.
- [12] Спивакова В.В. Педагогическое общение в системе «Преподаватель — студент». *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*, 2008, № 76-2, с. 247–250.
- [13] Рубаева В.П., Делиева Л.М., Тедтов И.Э. О проблемах формирования коммуникативной компетентности студентов вузов. *Sciences of Europe*, 2018, № 28-4, с. 50–52.
- [14] Новожилова Т.Н. Социальные ожидания субъектов педагогического процесса высшей школы: психолого-педагогический аспект. *Социальные явления*, 2015, № 3, с. 94–98.

Статья поступила в редакцию 23.06.2023

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Чернышева А.В., Пьянов А.А. Коммуникативные паттерны преподавателей технических вузов современной Москвы. *Гуманитарный вестник*, 2023, вып. 4. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2023-4-862>

Чернышева Анна Владимировна — канд. филос. наук, доцент, доцент кафедры «Социология и культурология» МГТУ им. Н.Э. Баумана. e-mail: chernysheva@bmstu.ru

Пьянов Алексей Алексеевич — студент кафедры «Социология и культурология» МГТУ им. Н.Э. Баумана. e-mail: pyanovaa@student.bmstu.ru

Communication patterns of the technical university lecturers in contemporary Moscow

© A.V. Chernysheva, A.A. Pyanov

Bauman Moscow State Technical University, Moscow, 105005, Russia

The paper analyzes the lecturer—student communication by typology of styles in the teaching intercourse and in forming the communication patterns. It proposes a model for studying communications in the higher education system based on identification of the social and communicative expectations of both the parties. The constructed conceptual model is the basis for conducting in-depth semi-formalized interviews with lecturers from the Moscow technical universities. In the process of empirical research, communication patterns (styles of the teaching intercourse) were identified, their characteristic features were determined, and their effectiveness was compared. Besides, reasons for their occurrence were revealed. The following communicative patterns were identified: official business, friendly, intimidating (suppressing) and indifferent (neutral). Based on the study results, characteristic features of each of the above patterns were formulated according to the following parameters: student image, expectations, feedback, form of addressing, taboo topics, reflection, etc.

Keywords: lecturer—student communication, communication patterns, social and communicative expectations, styles of teaching intercourse, higher education

REFERENCES

- [1] Saikin E.A. Problema effektivnosti kommunikatsii vuzov v obrazovatelnom prostranstve Sibiri [Problem of effectiveness of higher education institutions communications in the educational space of Siberia]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal — Siberian Pedagogical Journal*, 2015, no. 3, pp. 83–87.
- [2] Suchkova G.M. Pattern kommunikatsii kak tip emotsionalnogo obscheniya [Communication pattern as a type of emotional interactions]. *Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsiya — Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 2010, no. 2, pp. 149–154.
- [3] Mironov D.S. Sovremenniy Kommunikativnyy pattern i ego vliyaniye na obrazovatelnyy protsess [Modern communicative pattern and its influence on the educational process]. *Vestnik SPbGUKI — Vestnik of Saint-Petersburg State University of Culture*, 2014, no. 2, pp. 46–49.
- [4] Bykhovskiy O.B. *Psikhologicheskie osobennosti uspekhov i neuspekhov kommunikativnykh patternov. Avtoreferat dis. ... kand. psikh. nauk* [Psychological features of successful and unsuccessful communicative patterns Abstract, diss. ... Cand. Sc. (Psychology)]. Moscow, 2014, 21 p.
- [5] Weber M. Economy and society: essays on interpretive sociology. *Journal of Economic Sociology*, 2016, vol. 1 [In Russ.: Veber M. Khozyaystvo i obshchestvo: ocherki ponimayushey sotsiologii. Moscow, Vysshey shkoly ekonomiki Publ., 2016, 447 p.].
- [6] Habermas J. *The theory of communicative action*. Boston, Beacon Press, 1984 [In Russ.: Khabermas Yu. Teoriya kommunikativnoy deyatelnosti. Moscow, Ves Mir Publ., 2002, 880 p.].
- [7] Parygin B.D. *Osnovy sotsialno-psikhologicheskoy teorii* [Fundamentals of socio-psychological theory]. Moscow, Mysl Publ., 1971, 178 p.

- [8] Gribov D.E. Sotsialnye ozhidaniya kak regulyator sotsialnogo povedeniya lichnosti: teoreticheskie problemy issledovaniya [Social expectations as a regulator of individual social behavior: theoretical research problems]. *Gumanitarniy Yuga Rossii — Humanities of the South of Russia*, 2016, no. 3, pp. 182–189.
- [9] Chernyshova A.V., Pyanov A.A. Kommunikatsiya v uchebnom protsesse glazami studentov: ozhidaniya i realnost [Communication in the educational process through students' eyes: expectations and reality]. *Gumanitarnyi vestnik — Humanities Bulletin of BMSTU*, 2022, no. 3. <https://doi.org/10.18698/2306-8477-2022-3-785>
- [10] Popovich I.S. Funktsii sotsialnykh ozhidaniya lichnosti v pedagogicheskom protsesse [The functions of the individual social expectations in the pedagogical process]. *Sotsialnye yavleniya — Social phenomena*, 2015, no. 3, pp. 64–72.
- [11] Alexandrovich P.I. Pedagogicheskoe obschenie prepodavatelya so studentami vuza [Pedagogical communication of a teacher with the university students]. *Trudy BGTU. Seriya 6: Istorija, filozofiya — Proceedings of BSTU. Series 6: History, philosophy*, 2010, no. 5, pp. 108–111.
- [12] Spivakova V.V. Pedagogicheskoe obschenie v sisteme “Prepodavatel student” [Pedagogical communication in the “Lecturer student” system]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gerzena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2008, no. 76-2, pp. 247–250.
- [13] Rubaeva V.P., Delieva L.M., Tedtov I.E. O problemakh formirovaniya kommunikativnoy kompetentnosti studentov vuzov [On the problems forming communicative competence of university students]. *Sciences of Europe*, 2018, no. 28-4, pp. 50–52.
- [14] Novozhilova T.N. Sotsialnye ozhidaniya subyektov pedagogicheskogo protsessa vysshey shkoly: psikhologo-pedagogicheskij aspekt [Social expectations in the higher education: psychological and pedagogical aspect]. *Sotsialnye yavleniya — Social phenomena*, 2015, no. 3, pp. 94–98.

Chernysheva A.V., Cand. Sc. (Philosophy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Science and Culturology, Bauman Moscow State Technical University. e-mail: chernysheva@bmstu.ru

Pyanov A.A., Student, Department of Social Science and Culturology, Bauman Moscow State Technical University. e-mail: pyanova@student.bmstu.ru