УДК 373.1

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАТИВНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Фомина Н.В., Лебедева И.В.

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина», Нижний Новгород, e-mail: lebedeva06.08@yandex.ru

Данная статья посвящена особенностям формирования готовности современного учителя к инновационной деятельности через раскрытие понятия эмоциональной коммуникативности. Авторы представляют результаты теоретического исследования эмоциональной составляющей профессиональной компетенции современного учителя в соответствии с государственными документами в области образования. В исследовании дается анализ инновационной деятельности педагога с позиций психологических характеристик его профессионального развития, а также доказывается важность развития его эмоционально-коммуникативной сферы в учебном диалоге. В статье определена значимость развития эмоционального интеллекта педагога в условиях формирования инновационной среды образовательной организации, необходимость построения эмоционально насыщенного обучения, ориентированного на позитивное общение с учениками, а также эффективных гуманистических межличностных отношений. Анализ отечественных и зарубежных источников позволил авторам сделать вывод о приоритете эмоциональной коммуникативности в формировании общей инновационной направленности личности и деятельности современного педагога.

Ключевые слова: инновационная педагогическая деятельность, инновационный потенциал, эмоциональная коммуникативность, эмоциональный интеллект, эмоциональная креативность, эмоционально-личностное развитие учителя

EMOTIONAL COMMUNICATIVENESS IN THE STRUCTURE OF THE INNOVATION ACTIVITY OF THE TEACHER

Fomina N.V., Lebedeva I.V.

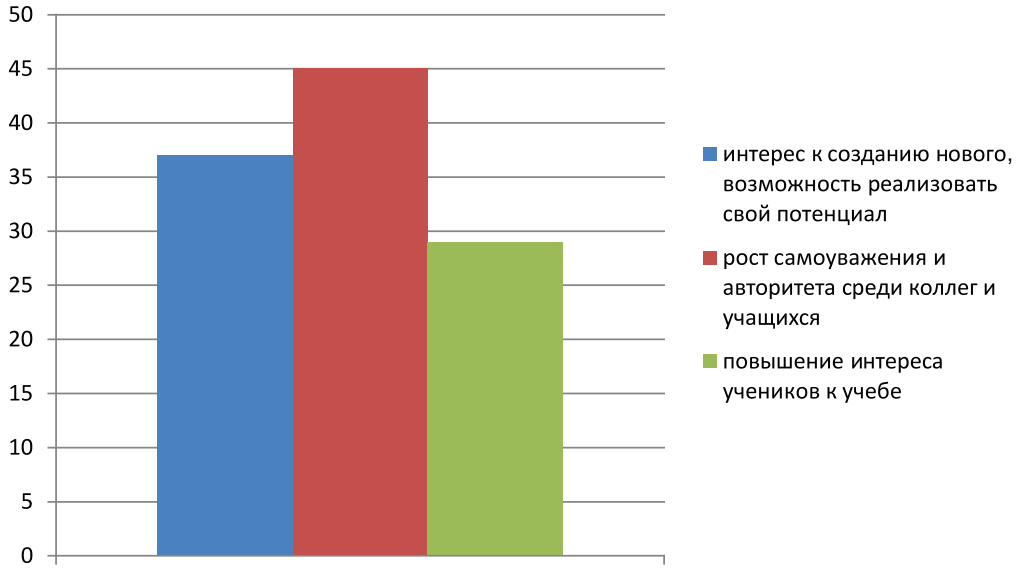
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, e-mail: pedagogika-ngpu@yandex.ru

This article is dedicated to the special features of molding of the readiness of contemporary teacher for the innovation activity through the disclosure of the concept of emotional communicativeness. The authors present the results of the theoretical studies by emotional component of the professional scope of contemporary teacher in accordance with the state papers in the region of education. In the study the analysis of the innovation activity of teacher from the positions of the psychological characteristics of his professional development is given, and the importance of the development of its emotional- communicative sphere in the training dialogue also proves. In the article are determined the significance of the development of the emotional intellect of teacher under formation conditions for the innovation environment of educational organization, the need of constructing the emotionally saturated instruction, oriented to the positive contact with the students, and also effective humanistic interpersonal relations. The analysis of domestic and foreign sources allowed the authors to make a conclusion about the priority of emotional communicativeness in molding of the general innovation directivity of personality and activity of the contemporary teacher.

Keywords: innovation pedagogical activity, innovation potential, emotional communicativeness, emotional intellect, emotional creativity, the emotional- personal development of teacher

Нормативно-правовые документы, разработанные в последние десятилетия в области образования (Национальная Доктрина образования, Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы», Концепция развития образования РФ до 2020 года, Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013–2020 годы и др.), подтверждают необходимость инновационной направленности процессов совершенствования российской школы. Введение Федеральных образовательных стандартов означает, что современная школа становится все более адаптивной, стремящейся подготовить учащихся к жизни в новых социально-экономических условиях и в то же время сама адаптируется к их личностным особенностям. Образовательные организации формируют различные модели реализации своих функций, одной из которых является создание инновационной образовательной среды. Педагогическая наука представляет инновационную педагогическую деятельность как целенаправленную профессиональную работу, основанную на осмыслении собственного опыта, изучении, изменении и развитии учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов труда, освоения нового знания и обоснованных практических решений. Как известно, источниками зарождения инновационных процессов в практике образовательного учреждения могут выступать

различные факторы: интуиция творческого руководителя, педагога (группы педагогов); опыт и традиции данной школы; педагогические достижения других школ; нормативные документы; потребности педагогического коллектива работать по-новому и др. Таким образом, инновации выступают в педагогической деятельности как способы решения проблем, возникающих в различных практических ситуациях функционирования и развития образовательных процессов. В данном контексте естественным является вопрос о возможности привлечения максимального количества учителей к инновационной деятельности в образовательной организации, а именно: о наличии у педагогов инновационного потенциала, т.е. социокультурных и творческих характеристик личности. Специалисты отмечают, что именно инновационный потенциал учителя связан со способностью оценивать, осваивать и моделировать новые идеи, а наиболее стойким инновационным мотивом остается самосовершенствование и формирование восприимчивости к педагогическим новациям. Естественно предположить, что только самореализующийся педагог способен создать условия для эффективной самореализации учащегося. Одним из ориентиров готовности к инновационному развитию и обучению и одновременно показателем его эффективности являются переживаемые в педагогическом общении эмоции. Исследование, проведенное в формате сетевого сотрудничества с **целью** изучения мотивов учителей к инновационной деятельности в одной из школ г. Нижнего Новгорода в 2015 году, показало, что, несмотря на то, что педагоги по-разному воспринимают ее значимость в работе, их мотивы устойчиво связаны с эмоционально-коммуникативными особенностями их профессиональной деятельности и общения (на рисунке представлены ответы учителей школы на вопрос о главных критериях привлекательности инновационной деятельности).



Критерии привлекательности инновационной деятельности

желание сделать процесс обучения более интересным, ярким, действенным и привлекательным [3; 6].

Готовность педагога к инновационной деятельности обычно связывают со сформированностью необходимых для этой деятельности *личностных компетенций*, а именно: большой работоспособностью, высоким эмоциональным статусом, творческой направленностью личности. Не вызывает сомнений вывод о том, что самореализация педагога школы предполагает его собственное постоянное развитие,

Известно, что педагогическая профессия в силу своей уникальности предполагает особое, эмоциональное мировосприятие и построение душевных отношений с учениками, умение формировать у них радость собственных открытий, позитивный настрой к познанию нового [4, с. 110]. Для того чтобы реализовать эти задачи, педагог должен сам научиться продуцировать положительные эмоции от работы с учениками, формировать собственный личностный профессиональный интерес к интерактивному общению, овладеть навыками

саморегуляции. Такие серьезные требования предполагают особую подготовку будущего педагога в формате вузовского обучения, а также, что не менее важно, работающего учителя в процессе его профессионального саморазвития. Так, А.Н. Панфилова в ряду комплексных психолого-педагогических характеристик современного педагога (самоконтроль, самосознание, коммуникативные навыки) выделяет особую составляющую – *эмоциональный интеллект* как способность учителя понимать эмоциональные проявления своих учеников и умение учитывать их эмоциональные реакции [6, с. 132].

Стоит отметить, что прочное позиционирование понятия эмоционального интеллекта произошло в психологии в конце XX века и определило целое направление в науке, которое вызвало к жизни исследования отечественных [1; 5; 7] и зарубежных авторов [D. Goleman, R Boyatzis., A. Mckee, J.D. Mayer, P. Salovey, D.R. Caruso]. Известно, что современной психологической наукой признается ведущая роль эмоций во всем процессе развития личности, которая так сформулирована С.Л. Рубинштейном: «Эмоции неизбежно в той или иной мере входят в построение личности. Все особенности личности, ее характера и интеллекта, ее интересов и отношений к другим людям проявляются и отсвечивают в радуге эмоций и чувств» (Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. – С. 583).

Исследователи, занимающиеся анализом психологических особенностей труда *перспективного* учителя, доказывают, что именно увлеченность своим делом является для него важнейшим личностным образованием, которое способно позитивно изменить отношение к профессии и стать личностным ресурсом профессионального самосознания [9, с. 466]. Данные положения психологической науки коррелируют с современными требованиями к профессионально-личностной позиции современного педагога в учебном диалоге в процессе построения им моделей обучающей деятельности. Необходимость использовать эмоции в обучении и опираться на них в педагогической деятельности наиболее ярко представлена в становлении теории и практики развивающего, эвристического и проблемного обучения. Так, Н.М. Зверева доказывает, что методы развивающего обучения эмоционально насыщенны по своей природе, т.к. предполагают создание специфической ситуации любопытства, удивления, инсайта: «увлекательный, порой остросюжетный рассказ учителя включает учеников в атмосферу поиска, делая их соучастниками открытий, активизирует их мышление, повышает интерес к предмету… размышления учителя об увлеченности и самоотдаче ученых, научной и гражданской честности, ответственности перед людьми и перед собой способны оказать на сознание школьника очень сильное воздействие, поскольку сама информация несет большой эмоциональный заряд» [2, с. 164–165]. Естественно предположить, что строить педагогическую работу в соответствии с данной позицией может только эмоционально зрелая личность, проявляющая в общении собственную индивидуальность, транслирующая другим искренние чувства и эмоциональные переживания, без которых невозможно построение продуктивного межличностного общения. В данном контексте важно отметить, что такой диалог возможен при условии понимания педагогом психологических особенностей своих учеников, а именно: эмоций, мотивации, способностей, темпераменте, характере, отношении к себе, к другим и т.д. Это дает возможность учителю установить с ними более тесный контакт, а в случае необходимости своевременно осуществить психолого-педагогическую помощь и поддержку [8].

Психологическая наука утверждает, что эффективность межличностных и межгрупповых коммуникаций в процессе обучения во многом определяется уровнем эмоционально-личностного развития учителя и в частности, ***эмоциональной коммуникативностью.*** Как социально-психологический феномен, возникающий в процессе межличностного взаимодействия в малых группах и контактных коллективах, эмоциональная коммуникативность определяет эмоциональность этих связей между членами коллектива, динамику эмоционального настроя и его эмоциональные потенциалы (Л.И. Уманский). С одной стороны, коммуникативные компетентности априори всегда были заложены в профессию учителя, но в век дистанционных технологий они обретают особую важность и значимость. Под коммуникативными компетентностями, как правило, понимают комплекс вербальных и неязыковых форм общения, а также возможности личности брать на себя и успешно реализовывать различного рода социальные роли, согласовывать и контролировать свои действия, навыки нетрадиционно мыслить и действовать, что предполагает обретение им самим новых личностно-профессиональных приращений. Понятно, что не каждый педагог изначально настроен на работу по созданию условий для подобного диалога с учащимися и обладает высоким

уровнем эмоциональной коммуникативности. Исследователи проблем, возникающих в профессиональной деятельности и ментальности учителя, выделяют целый ряд факторов, которые являются антиинновационными барьерами, например неизвестный результат или страх перед неизвестностью, отсутствие планов, неясность целей, наличие противоположной собственной личностной матрицы ценностей, боязнь потерять прежний статус и т.д. Известно, что человек противодействует новому тогда, когда он не чувствует себя в безопасности в силу того, что вынужден принимать рискованные решения, что может противоречить его натуре и не соответствовать его прошлому опыту; не способен выполнять новую роль, отведенную ему в новой системе отношений; не желает или не способен обучаться новому и творчески подстраивать свое поведение под изменившиеся условия взаимодействия в процессе профессиональной работы.

По убеждению В.Н. Дружинина, творчество амотивно, спонтанно, бескорыстно и самодовлеюще: «это не деятельность, а спонтанное проявление человеческой сущности» (Дружинин В.Н. Развитие и диагностика способностей. – М.: Наука, 1991). Творчество, по мнению автора, – это процесс, который не только приводит к созданию некоторого продукта, но и может проявляться и в построении взаимоотношений между людьми.

В данном контексте уместно обратиться к исследованиям, связанным с использованием термина «эмоциональная креативность». Феномен эмоциональной креативности рассматривается как способность субъекта моделировать, конструировать, творчески преобразовывать как собственную внутреннюю и внешнюю активность средствами эмоционального самовыражения, так и жизненную ситуацию общения в целом в соответствии с поставленными задачами [1; 8]. В когнитивной психологии эмоциональная креативность рассматривается как разновидность интеллекта или специфическая творческая способность. На первый план здесь выходит необходимость решать задачи на эмоциональном материале, и в этом смысле он противопоставляется «обычному» предметному интеллекту. Существуют исследования, в которых сопоставляются феномены эмоционального интеллекта и эмоциональной креативности. Авторы рассматривают эмоциональную креативность как более широкое понятие, чем эмоциональный интеллект, и, в отличие от последнего, предполагающее новизну эмоциональной реакции [1; 5; 7].

Можно с уверенностью констатировать, что развитие эмоциональной креативности способствует формированию позитивной направленности педагога, способного адекватно оценивать состояние проблемности, рассматривать трудности как возможность преодоления собственных ограничений, мотивировать себя и учащихся на активность в профессиональном общении, освоение новых способов учебной и внеучебной деятельности. Таким образом, феномен «эмоциональная креативность» в шкале профессионализма педагога представляется интегративной характеристикой его личности, предполагающей возможность переживания эмоций, реализацию интересов в условиях учебного и внеучебного общения [4, с. 110–111].

Гибкое креативное, позитивно окрашенное эмоциональное реагирование педагога в профессиональной деятельности, отражающее отношение к учащимся, к себе, к своей деятельности, является важнейшим критерием диалогичности обучения. Наиболее яркое воплощение оно получает в речи педагога на уровне речевого взаимодействия его с учащимися, характер которого определяется в большей степени не возрастом учащихся или сложностью предмета, а индивидуально-личностными качествами педагога. В исследованиях доказано, что одной из особенностей подлинно диалогичных учителей является их способность осуществлять аутентичное эмоциональное речевое подкрепление учащихся на уроке. Для них характерна доброжелательность в передаче указаний, эмоциональная насыщенность объяснений материала, увлеченность предметом разговора, они способны создавать на уроках атмосферу неформального доверительного общения, у них имеют место юмор, шутки, смех. Такие педагоги креативны в приемах похвалы, в способах акцептования чувств учащихся и передачи позитивной содержательной обратной связи, что насыщает урок положительными эмоциями и личностно развивает ученика, позволяет ему думать, творить. В таком общении снижается действие защитных механизмов, что позволяет ребенку быть самим собой, дает право на ошибку, творческую самореализацию. К сожалению, сегодня приходится констатировать недостаточное внимание к чувствам как собственным, так и чувствам учащихся у учителей на уроках. Проведенные исследования речевого взаимодействия педагогов и учащихся на уроках показывают, что доля речевых высказываний педагога, направленных на акцептование чувств, переживаемых на уроках учащимися и самим учителем, очень

мала и составляет 1,2% от общего количества высказываний. Школьники также мало говорят о своих чувствах на уроке. Современные учителя испытывают сложности с передачей похвалы, которая чаще закреплена в стандартных оценочных формах («Молодец!», «Умница!» и т.п.), что чаще является речевой привычкой, чем похвалой в ее определенной функции [10].

Между тем переживание и осознавание собственных чувств самим педагогом развивает характер «чувствования» у учащихся, активизирует интеллектуальный потенциал, ведет к конструктивным способам саморегуляции, а следовательно, способствует укреплению психологического здоровья как учителя, так и учащихся, развивает внутреннюю диалогичность.

Специалисты, которые связаны с проблемами моделирования перспективных межличностных коммуникаций (социологи, психологи, педагоги и т.д.), отмечают, что в современном демократически развивающемся мировом сообществе сформировалась устойчивая потребность в типе людей, способных по своей жизненной ориентации отвечать новой эпохе в формате этики полисубъектного взаимодействия. Речь идет о необходимости формирования навыков взаимопонимания и гуманистического взаимодействия, как в индивидуальной, так и общественной жизни любого человека. Данное требование приобретает особую актуальность сегодня – в эпоху тревожных социально-политических разногласий, изменений ментальных векторов, общественных взрывов, усиления напряженности на мировом уровне. Поэтому формирование у современных детей и молодежи таких характеристик, как открытость новому, диалоговость, коммуникабельность, полиобразованность, толерантность, является необходимой системообразующей составляющей воспитания [3, с. 59]. Данный контекст предполагает ведущую роль педагога в этом процессе, который в своей деятельности постоянно транслирует искреннее стремление к сотрудничеству, готовность и умение понять другого человека, установку на позитивный диалог, внутреннюю настроенность на гармоничное, уважительное и эмоциально окрашенное отношение к участникам человеческого общения.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–85.

2. Зверева Н.М. Практическая дидактика для учителя: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 256 с.

3. Иванова С.П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2002. – 228 с.

4. Лебедева И.В., Шабанова Т.Л. Эмоциональное развитие в структуре формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов // Наука и мир. – 2014. – № 7(11). – С. 109–112.

5. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

6. Панфилова А.Н. Лидерство и профессиональное мастерство учителя // Вестник Герценовского университета.- 2010.- № 1.- С. 123-135.

7. Тарабакина Л.В. Эмоциональные установки менеджеров в групповом принятии решений // Преподаватель XXI век. – 2013. – № 4. – С. 412–418.

8. Татарникова И.С. Реализация принципа индивидуализации в деятельности педагога // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 1.

9. Фомина Н.В., Пепеляева С.В. Увлеченность как ресурс в профессиональной подготовке студентов вуза // Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – *Специальное (дефектологическое) образование,* предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия (10 ноября 2015 г., г. Нижний Новгород). – Н.Новгород: Мининский университет, 2015. – 478 с.

10. Фомина Н.В. Семантическая организация речевого высказывания учителя в условиях личностно ориентированного общения с учащимися: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Н.Новгород, 2003. – 25 с.