

исследовательской работе по системе задач восходящей сложности, совершенствуется культура мышления, умение ориентироваться в потоке информации, выработана установка на возможность действий в условиях неопределенности. Уточнены ключевые моменты совершенствования организации образовательного процесса.

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ

Дроздова Н.В. (Беларусь, г. Минск)

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность, личность, профессионально-педагогическое общение, коммуникативные умения, учитель-дефектолог.

Проблема изучения педагога как субъекта профессиональной деятельности рассматривается в литературе с разных позиций: определение профессионально важных личностных качеств педагога (С.И.Гусев, В.А.Крутецкий, Н.В.Кузьмина, А.И.Щербаков и др.); изучение педагогического профессионализма на основе деятельностного подхода (О.С.Анисимов, А.И.Жук, Н.А.Масюкова и др.); выявление особенностей личностного и профессионального роста педагога (Б.Г.Ананьев, А.К.Маркова, В.А.Сластенин и др.). Профессия учителя-дефектолога предъявляет высокие требования к его педагогической деятельности и личности. Недостаточно изученными остаются вопросы выявления особенностей взаимодействия учителя-дефектолога с детьми, коллегами, администрацией.

В работе О.А.Козыревой [4] представлена концептуальная модель развития профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми, имеющими стойкие трудности в обучении. Критерии развития профессиональной компетентности определены автором на основе особенностей личности и педагогической деятельности. Раскрывая аксиологический критерий, О.А.Козырева отмечает наличие у педагога-дефектолога субъект-субъектных отношений педагогической деятельности, умений осуществлять взаимообмен информацией, умение слушать и т.д. Однако в исследовании не представлен практический материал по изучаемой проблеме.

Психолого-педагогические исследования, обращённые к проблемам педагогического общения, неоднозначно трактуют структуру, функции и составляющие его компоненты. Также область исследований, объединяющая понятия «педагогическое общение» и «педагогическую деятельность» многоаспектная: исследование процессов в системе «учитель-ученик» (А.А.Бодалёв, Я.Л.Коломинский, С.В.Кондратьева и др.), изучение закономерностей формирования у педагогов коммуникативных умений (А.Б.Добрович, В.А.Кан-Калик, А.А.Леонтьев, и др.), теоретические и методические разработки социально-психологического обучения и



коммуникативного тренинга (Ю.Н.Емельянов, Л.А.Петровская, А.С.Прутченков и др.), исследование проблемы психологии труда, личности и способностей педагогов (И.А.Аминов, Ф.Н.Гоноболин, А.И.Жук, Л.М.Митина и др.), работы по проблемам педагогического такта и педагогического мастерства (Ю.Л.Львова, И.В.Страхов, И.Ф.Харламов и др.).

Под профессионально-педагогическим общением В.А. Кан-Калик понимает «систему взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия, в котором педагог выступает как активатор этого процесса, организует и управляет им» [2, с.12]. Успех общения участников педагогического процесса зависит от личности педагога-дефектолога. Изучению профессионально-педагогической деятельности и личности учителя-дефектолога посвящены работы С.А.Игнатъевой, Л.Ф.Кузнецовой, И.Н.Логиновой, Н.А.Строговой, В.Н.Феофанова, Т.И.Яндановой и др.

Т.И. Янданова [9] рассматривает субъективную оценку отношений педагогов-дефектологов с детьми, имеющими интеллектуальную недостаточность. Анализ полученных данных свидетельствует о преобладании авторитарного стиля деятельности учителя-дефектолога. В ситуациях конфликтного поведения педагог чаще использует наказания в виде приглашения родителей в школу, привлечение администрации, повышение голоса и др.

Также автором проанализированы социально-психологические позиции и ценностные ориентации учителей-дефектологов вспомогательной школы, которыми они руководствуются в профессиональной деятельности. С позиции профессионально значимых качеств личности, необходимых в общении с детьми, учителя-дефектологи отмечают педагогический такт, честность, откровенность, доброта и т.д. Однако в сознании педагога присутствуют стереотипы идеального образа ученика, что не совпадает с реальными проявлениями личности ребёнка с интеллектуальной недостаточностью. Исследователь считает, что такая позиция является источником конфликтных ситуаций, возникающих в связи с повышенными требованиями учителя к ученику.

Большинство учителей-дефектологов испытывают желание измениться и приобрести такие качества, как уравновешенность, деловитость и другие. Трудности у педагогов вызывают вопросы, направленные на оценку своих качеств личности с позиции учеников, коллег и родственников.

Изучением состояния психологического здоровья учителей-дефектологов занимались Л.В.Кузнецова, В.Н.Феофанов [6]. В работе отмечается, что для многих педагогов специальных школ характерно эмоциональное истощение и редукция личных достижений. Полученные результаты исследователи объясняют низкой эффективностью проведения методических объединений, недостатком теоретических знаний, а также большой концентрацией на предмете своей профессиональной деятельности. Выделенные причины приводят к отсутствию обратной связи в диаде «педагог-ребёнок» как необходимого компонента синдрома психического выгорания. Получены

примерно одинаковые значения в распределении уровней профессиональной и личностной самореализации учителей-дефектологов.

Результаты исследования эмоционально-волевой составляющей готовности учителя-дефектолога к профессионально-педагогической деятельности представлены в работе И.Н.Логиновой [6]. Для большинства педагогов-дефектологов характерна недостаточная адаптация к условиям профессиональной деятельности, что проявляется в преобладании авторитарного стиля общения, недостаточной эмоциональной стабильности, выяснении внешних причин в конфликтных ситуациях общения с учащимися, их родителями, коллегами и администрацией.

В исследовании Н.А.Строговой [7] рассматриваются вопросы значимости культуры общения олигофренопедагога с детьми. Результаты исследования показывают, что учителя-дефектологи высоко оценивают такие ценностные ориентации, как культура общения с коллегами и учащимися, способность аргументировано оценивать поведение и взаимоотношения людей, способность любить и понимать детей с интеллектуальной недостаточностью, сдержанность и другие. Автор делает вывод о том, что эти качества и уровень их развития не совпадают.

Е.Л.Черкасова [8] раскрывает специфику коммуникативных умений учителя-логопеда на уроке. Исследование показывает недостаточный уровень использования учителем-логопедом приёмов обратной связи (выяснение, уточнение, перефразирование, вербальное отражение эмоционального состояния, резюмирование). Также автор отмечает, что на уроках лингвистического цикла в начальных классах учитель-логопед реализует не в полной мере коммуникативные умения. Это проявляется в шаблонных схемах взаимодействия, ограниченном объёме коммуникативно-речевых действий и средств.

Вопросы изучения коммуникативных умений учителей-дефектологов специальных дошкольных учреждений и групп для детей с тяжёлыми нарушениями речи представлены в работе, выполненной студентами факультета специального образования БГПУ под нашим руководством [1]. Выявлено, что у учителей-логопедов преобладает средний уровень способности понимать и интерпретировать язык мимики и жестов, но не всегда педагоги используют эти умения в профессиональной деятельности. Высокими являлись показатели по уровню сформированности умения слушать собеседника. Значимыми качествами личности для профессионально-педагогической деятельности, по мнению учителей-логопедов, являются коммуникабельность, терпение, трудолюбие. Ниже оценивались ответственность, целеустремлённость, аккуратность и другие.

Таким образом, эффективность процесса формирования речевой активности детей с нарушениями речи, подбор и применение к ним обучающих воздействий зависят, прежде всего, от наличия высокого уровня коммуникативных умений педагога. Именно их сформированность позволяет Учителю-логопеду, во-первых, соблюдать принципы деонтологии, включающие учёт этических норм при построении своих взаимоотношений с ребёнком,



имеющим речевое расстройство, с его родственниками, с коллегами; во-вторых, владеть средствами коммуникации, необходимыми для коррекции речевых нарушений.

Практика показывает, что традиционное обучение (имеется в виду, прежде всего организация взаимодействия «педагог – ребёнок») характеризуется следующим:

- на занятиях много времени занимает речь взрослого, остальное время составляют, в основном, ответы детей на поставленные взрослым вопросы пересказ текстов, проговаривание неситуативных предложений, лишённых интонационной выразительности, то есть продуктом занятий выступают репродуктивные высказывания детей;

- бездействует информационный способ общения, дети недостаточно обмениваются своими мыслями, интересами, чувствами и впечатлениями на занятиях;

- недостаточно представлены на занятиях такие виды взаимодействия, как «ребёнок – ребёнок», «ребёнок – педагог»;

- имеют место трудности в применении речевых средств общения (грамотность речи, содержательность, соблюдение умеренного темпа речи, интонационная выразительность и другие);

- наблюдается узость и бедность в употреблении невербальных средств общения (применение жестов, поз, мимических реакций) для проявления доброжелательного отношения к детям.

Целью экспериментального изучения явилось определение особенностей профессионально-педагогического общения учителей-логопедов как одного из условий формирования речевой активности дошкольников. Проводилось анкетирование учителей-логопедов дошкольных учреждений города Минска. В нем принимали участие 60 человек, имеющих различный стаж работы по специальности: 17 человек работают учителями-логопедами дошкольных учреждений до 5 лет; 19 человек имеют стаж работы по специальности от 6 до 10 лет; 24 педагога работают более 11 лет.

Анкета является модификацией «Программы изучения профессионально-педагогической общительности», предложенной В.А.Кан-Каликом [3].

Ответы на вопрос: «Какие профессионально-педагогические умения учителя-логопеда способствуют формированию речевой активности детей?» позволяют условно объединить ответы педагогов в следующие группы профессионально-педагогических умений:

- конструктивные (умение подбирать и перерабатывать материал необходимый для коррекционной работы с детьми; умение составлять конспект логопедического занятия, в котором необходимо предусмотреть содержание системы и последовательность собственных действий и действий детей);

- организаторские (умение организовать своё изложение (учебный материал, словесную, предметную наглядность); умение организовывать своё поведение на занятии; умение организовать деятельность детей и др.);

- коммуникативные (умение устанавливать и поддерживать отношения с детьми; умение использовать вербальные и невербальные средства общения; умение оценивать различные ситуации общения и др.);

- гностические (умение изучать возрастные и индивидуально-психологические особенности детей; умение осуществлять анализ процесса и результатов собственной деятельности, отношений с детьми и др.).

Исследование позволяет определить место коммуникативных умений среди других профессионально значимых умений педагогов. Материалы анкетирования показывают, что педагоги-практики по-разному оценивают профессионально-педагогические умения своей деятельности. Наиболее значимыми респонденты считают конструктивные (58%), коммуникативные (20%) умения наряду с гностическими (12%), организаторскими (10%). Обращает на себя внимание невладение педагогами техникой общения, умениями быстро и адекватно реагировать в разнообразных коммуникативных ситуациях.

Анализ ответов на вопрос «Испытываете ли Вы постоянную потребность в общении с воспитанниками?» показывает, что 60% респондентов не испытывают данной потребности. Только 48% педагогов думают о своих воспитанниках в свободное от работы время, а 52% анкетированных не имеют желания думать о детях вне профессиональной деятельности.

Важно, что у 57% респондентов появляется желание рассказать о прочитанном в книге своим воспитанникам, сообщить детям какие-либо новые факты и интересные явления. Большинство учителей-логопедов (82%) отмечают, что в период отпуска у них не возникает потребности в общении со своими воспитанниками.

Анализ ответов учителей-логопедов свидетельствует о том, что 95% педагогов с удовольствием общаются со своими воспитанниками при встрече с ними на улице. Однако у 42% респондентов отсутствует желание в нейтральной ситуации оценить и понять состояние других детей. Итак, анализ ответов показывает, что *вне сферы* профессиональной деятельности у большинства педагогов не всегда возникает желание общаться со своими воспитанниками.

Следующие вопросы анкеты связаны непосредственно с содержанием профессионально-педагогического общения учителей-логопедов. Всего 65% анкетированных отмечают, что предстоящий процесс общения с детьми влияет на их рабочее самочувствие. Для большинства педагогов (88%) начальный период общения с детьми на занятиях мобилизует, эмоционально настраивает и вызывает желание работать. Однако 63% учителей-логопедов имеют трудности в преодолении раздражения по отношению к слабым или дисциплинированным детям. Тем не менее, все респонденты на вопрос «Если Вам приходится рассердиться на ребёнка, то надолго ли сохраняется ваше раздражение?» ответили отрицательно.

Все анкетированные отмечают, что им интересно на занятиях, особенно, когда дети также проявляют заинтересованность, правильно отвечают на поставленные педагогом вопросы. Если отношения с группой не складываются, то учителя-логопеды переживают и стремятся наладить их.



80% педагогов указывают на то, что наиболее типичным в ходе преподавания следует считать стремление понять детей, ощутить их настроение, переживание. Для 72% анкетированных является главным реализовать собственный план занятия.

При подготовке к занятию 33% педагогов не всегда продумывают параллельно с содержанием и методикой работы возможный процесс общения с группой. Анализ мнения педагогов по шестнадцатому вопросу свидетельствует о том, что 75% респондентов затрудняются в определении методов, приёмов, используемых в системе педагогического общения с детьми. Всего 25% учителей-логопедов отвечают положительно на этот же вопрос и приводят следующие примеры: «индивидуальный подход, лабильность во взаимоотношениях с детьми», «беседа», «игровая, эмоционально окрашенная форма предъявления заданий», «коллективное пение детских песен», «обыгрывание жизненных ситуаций» и др.

Таким образом, результаты анкетирования показывают, что педагоги не всегда планируют предстоящий процесс общения с группой на занятиях, также у них отсутствует постоянная потребность в общении с детьми вне сферы профессиональной деятельности.

Формирование профессионально-педагогического общения учителей-логопедов заключается: в определении основных профессионально-коммуникативных умений; организации коррекционно-педагогического воздействия на основе модели процесса профессионально-педагогического общения. Таким образом, повышению уровня профессионально-педагогического общения учителей-логопедов способствует формирование у них коммуникативных умений с учётом структуры общения на занятии и включает:

- группу умений, направленных на процесс моделирования речевого общения:
  - умение составлять план-конспект занятия;
  - умение планировать отдельный коммуникативный акт;
- группу умений, решающих задачи организации процесса дидактического общения и управления им:
  - умение ориентироваться в условиях общения, приспосабливать свой стиль общения к условиям предстоящей деятельности;
  - умение привлекать к себе внимание детей;
  - умение устанавливать благоприятный эмоциональный контакт с ребенком и группой детей;
  - умение создавать условия для возникновения у детей потребности и познавательного интереса к общению;
  - умение владеть вербальными и невербальными средствами общения;
  - умение организовывать обратную связь на занятии;
- группа умений, направленных на анализ осуществленной системы общения:
  - умение осуществлять контроль (самоконтроль) и оценку (самооценку) своей деятельности;

– умение обобщать полученные результаты коррекционно-педагогической работы.

Итак, анализ литературы и результаты проведённого исследования открывают перспективы в совершенствовании профессиональной деятельности учителей-логопедов и в формировании эффективного взаимодействия с детьми. Целесообразно дальнейшее изучение педагогических условий и методов, обеспечивающих формирование и совершенствование коммуникативной компетентности педагогов-дефектологов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белуш Л.В., Ляшкевич Т.М., Хмарук А.Г. К проблеме изучения коммуникативной компетентности учителя-дефектолога // Материалы междунар. научно-практ. конференции: Социально-психологические и гуманитарные аспекты интеграции культур в условиях трансформации современного общества. – Витебск, 2005. - С.261-262.
2. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения. - Грозный, 1979. - С.12.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1987. -130 с.
4. Козырева О.А. Концептуальная модель развития профессиональной компетентности педагога // Воспитание и обучение детей нарушениями развития. - 2005. - №6 - С.3-9.
5. Кузнецова Л.В., Феофанов В.Н. Психическое выгорание и самореализация педагогов специальных (коррекционных) общеобразовательных школ // Материалы научно-практ. конференции: Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития. Том 1.-М., 2005.-С.20-32.
6. Логинава И.Н. Изучение эмоционального реагирования педагогов-дефектологов в профессионально значимых ситуациях // Адукація і выхаванне.-2005.- №12.-С.51-53.
7. Строгова Н.А. К вопросу о гуманизации педагогической деятельности олигофренопедагога // Дефектология.-1999.-№1.-С.59-63.
8. Черкасова Е.Л. О коммуникативных умениях учителя-логопеда // Дефектология.- 2005.-№6.-С. 28-32.
9. Янданова Т.И. Психологический анализ самооценки учителя-дефектолога // Дефектология.-2001.- №2.-С.37-43.

**Резюме:** В материалах рассматриваются вопросы изучения профессионально-педагогического общения учителей-дефектологов. Предлагаются результаты исследования по выявлению особенностей профессионально-педагогического общения учителей-логопедов специальных дошкольных учреждений и групп для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Определены коммуникативные умения учителя-логопеда с учётом структуры профессионально-педагогического общения.