

ДЕСТРУКТИВНОЕ КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ УЧИТЕЛЯ КАК МОДЕЛЬ ДЛЯ ПОДРАЖАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Н.Н. Панченко

Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
г. Волгоград

В статье анализируется деструктивное коммуникативное поведение учителя, реализуемое в присутствии учащихся, которые не принимают непосредственного участия в коммуникации. Выделяются тактики критики, обвинения, утрирования, поляризации в рамках стратегии дискредитации. Подобные ситуации становятся для учащихся моделью для подражания и усвоения деструктивных паттернов коммуникативного общения.

Ключевые слова: деструктивность, коммуникация, педагогический дискурс, стратегия, тактика.

Исследовательский интерес к изучению педагогического дискурса обусловлен его социальной значимостью, чуткой восприимчивостью к изменениям социальной ситуации и тем влиянием, которое педагогический дискурс способен оказывать на разнообразные социальные сферы.

Анализируя ключевые параметры дискурсов, исследователи традиционно обращаются к определению цели, описанию способов организации дискурса, характеристике его участников и условий их взаимодействия, включая каналы общения и субъектно-объектные отношения. Педагогический дискурс не является исключением. При установлении моделей субъектно-объектных отношений авторы закономерно выделяют два базовых типа: 1) модель с ярко выраженной ролевой асимметрией (непосредственно учебный дискурс, в котором педагог реализует основную цель педагогического дискурса – передачу знаний учащимся и их оценивание), 2) модель равностатусного общения (коммуникативное взаимодействие коллег друг с другом с целью обмена опытом, педагогическими компетенциями и образовательными технологиями, популяризации наследия педагогической науки). При этом отмечается, что «наличие системы статусов субъектов общения подчеркивают высокой уровень ритуальности педагогического дискурса, план протекания которого четко регулируется установившимися правилами, а также подразумевает использование стандартных речевых паттернов, свойственных для различных типов участников» [4: 35]. Данное утверждение, как и представленные выше типы моделей педагогического взаимодействия, не вызывает возражений, если речь

конечно же идет о ядерных жанрах и ситуациях педагогического взаимодействия, однако реальная педагогическая коммуникация представлена множеством ситуаций, располагающихся за пределами ядерной зоны педагогического дискурса, но имеющих не меньшее значение для выполнения основной педагогической миссии – воспитать гармонично развитую личность, реализующую полученные знания, творческие возможности и духовно-нравственный потенциал в стремительно меняющемся мире. В условиях, когда педагогическая деятельность не сводится к передаче суммы знаний, а духовность признается глобальным дефицитом, нельзя игнорировать такие значимые ситуации педагогического взаимодействия, как внеаудиторное общение учителя с учениками, с их родителями (законными представителями учащихся) и т.д.

Не секрет, что личность ребенка формируется не только и не столько в процессе обучения, сколько во всем многообразии ситуаций педагогической коммуникации, в которых ученик выступает как непосредственным участником интеракции, так и ее пассивным наблюдателем. Соответственно, становление личности учащегося может быть соотнесено как с активной, так и с пассивной формой «научения», связанной с рецептивными процессами восприятия, «присвоения» / подсознательного копирования и воспроизведения «приобретенных» шаблонов поведения. Другими словами, не следует недооценивать роль подражания в формировании привычек, усвоении норм и ценностей, преобразовании их в категорию личностных смыслов, через специфическое подражательное усвоение которых происходит развитие личности. Согласно В.Г. Леонтьеву, ведущим, базовым компонентом, позволяющим путем уподобления присваивать социально-психологические ценности других людей, является переживание значимых для личности ценностей [3: 109-110]. Несколько перефразируя утверждение Е.Ю. Сысоевой, укажем, что деструктивное коммуникативное поведение учителя, включающее в себя речевую агрессию, не только «нарушает гармонию речевого общения в ученическом коллективе», «негативно сказывается на эмоционально-психологическом состоянии» учащихся, «размывает этические границы в коммуникации», но и «служит деструктивной речевой моделью для подражания учащихся» [7: 49].

Следование примерам, копирование паттернов поведения, т.е. подражательная деятельность учащихся безусловно «оказывает сильнейшее воздействие на формирование у них личностных установок, направленных на развитие и саморазвитие всех сторон их личности. Отсутствие положительных примеров, безусловно, рано или поздно, приведет к формированию поколения потребителей, а не творцов и созидателей» [1]. Речь, таким образом, идет о соблюдении во всех ситуациях педагогического взаимодействия норм педагогического

этикета, нарушение которых позволяет диагностировать различные проявления деструктивности в педагогическом дискурсе. В Федеральном законе об образовании в Российской Федерации к сфере обязанностей и ответственности педагогических работников отнесены в числе прочего: 1) соблюдение правовых, нравственных и этических норм, следование требованиям профессиональной этики; 2) уважение чести и достоинства обучающихся и других участников образовательных отношений [8]. Несмотря на это, нельзя отрицать тот факт, что реальная ситуация далеко не всегда соответствует нормам профессионального общения.

При очевидной важности исследования деструктивных вариантов коммуникативного поведения педагога обращает на себя внимание факт, что подобные работы практически отсутствуют в современной лингвистике. Исследователи академического дискурса, анализируя коммуникативное поведение современных студентов, не соответствующее традиционным этикетным нормам, принятым в официальном общении, акцентируют внимание на том, что «студенческий речевой антиэтикет может быть обусловлен разными факторами (например, семейным и **школьным воспитанием**, окружающей социальной средой, личностными особенностями)» (выделено нами – *Н. П.*) [5: 97]. Представляется, что роль учителя в этой связи нельзя недооценивать, поскольку коммуникативное поведение педагога становится моделью, бессознательно усваиваемой и воспроизводимой обучаемыми в их дальнейшем коммуникативном взаимодействии.

В данном исследовании постулируется идея о том, что деструктивное поведение учителя, реализуемое в ситуациях, где учащийся не является непосредственным участником коммуникации, а выступает невольным наблюдателем или так называемым третьим молчаливым лицом, становится потенциальным «образцом» для подражания, моделью для пассивного усвоения своего рода антинорм межличностного коммуникативного взаимодействия.

Наблюдатель в коммуникации, как хорошо известно, предстает в качестве перцептивного субъекта [2], субъекта восприятия и оценки, фиксирующего и интерпретирующего «наблюдаемую» речь, сопровождаемую всем многообразием паралингвистических средств и прагматических факторов.

Материалом настоящего исследования послужили результаты проведенного прямого опроса в форме стандартизированного интервью, респондентами выступили молодые учителя образовательных учреждений (средних школ) г. Волгограда с опытом работы не более 7 лет (персональные сведения об участниках коммуникации в приводимых примерах представлены в сокращенно-обезличенном, аббревиатурном виде). В результате отобрано 237 контекстов, описывающих интересующие нас ситуации. Анализ деструктивного коммуникативного

поведения учителя в ситуациях взаимодействия с коллегами, свидетелями которых выступают учащиеся, позволил выделить ряд стратегий и тактик проявления деструктивности.

Основной стратегией, обнаруживаемой в большинстве проанализированных примеров, является стратегия дискредитации, суть которой заключается в сознательном понижении авторитета молодого учителя в глазах окружающих, в частности учащихся. Данная стратегия реализуется благодаря использованию вербальных и невербальных средств, эксплицитно или имплицитно выражающих негативное отношение к оппоненту, участнику педагогической коммуникации. Стремление дискредитировать молодого коллегу, ослабить его авторитет осуществляется с помощью ряда тактик. Обратимся к рассмотрению наиболее частотных из них.

1. Тактика обвинения встречается в 29,95 % примеров, заключается в изображении образа молодого учителя в негативном свете и приписывании ему вины. Как правило, обвинения формулируются голословно и бездоказательно.

Л.С. (учитель истории, 7 лет опыта педагогической деятельности, 2 года работы в школе) ведёт урок. В кабинет заходит И. М. (учитель истории, 20 лет опыта педагогической деятельности) и начинает кричать на Л. С. при учащихся, обвинять в нечестности во время проведения школьного этапа олимпиады.

Реализуется тактика обвинения путем использования лексических единиц с негативной коннотацией. Отсутствие доказательств компенсируется эмоциональной заряженностью высказывания.

2. Тактика деструктивной критики, выявленная в 41,8 % проанализированных примеров, выражается с помощью субъективной оценки деятельности молодого коллеги, прямого указания на его недостатки и/или негативное прогнозирование будущего.

А.Н. (учитель русского языка и литературы, 1 год опыта педагогической деятельности) украшает со своим классом кабинет. Заходит И.В. (учитель русского языка и литературы, 30 лет педагогического опыта) и начинает повышать голос на А. Н., говоря, что кабинет детьми украшается неправильно, и из-за этого будет испорчено имущество школы.

Помимо этого, аккомпанементом критики нередко выступают оскорбительные замечания, что усиливает негативное воздействие на адресата. Деструктивная критика унизительна в силу ее необъективности и неаргументированности. Аргументацию можно трактовать как «вид интеракциональной структуры, состоящей из речевых актов, цель которой – разрешение конфликта в чью-либо пользу» [6: 105]. Нельзя не согласиться с автором, что аргументация – «не просто выраженный в речи способ рассуждения, но и “инструмент”, позволяющий человеку осуществлять эффективное поведение в социальной среде» [6: 106].

3. Тактика утрирования (15,6 % примеров) проявляется как средство преувеличения негативных последствий и мнимой угрозы.

Д.А. (учитель английского языка, 2,5 года опыта педагогической деятельности) ведёт урок. В кабинете холодно, поскольку за день до этого забыли закрыть окно. Учащийся И. просит разрешения сидеть в куртке. Д. А. разрешает, заходит С. В. (учитель русского языка и литературы, 25 лет опыта педагогической деятельности, «хозяйка кабинета») и начинает кричать на Д.А. за то, что И. сидит в куртке и «портит атмосферу кабинета».

Опытный учитель, опираясь на имевшее место событие, трактует его в негативном ключе, гиперболизируя реальную «опасность» происходящего.

Обращает на себя внимание факт, что в большинстве подвергшихся анализу ситуаций педагогического общения коммуникативное поведение «старшего» учителя сопровождается просодическим компонентом – криком, повышением голоса, резко враждебным тоном, что является несомненным маркером деструктивного поведения. Несколько реже в коммуникативном поведении учителя встречаются тактильные жесты, обладающие агрессивным зарядом и служащие индикатором деструктивности.

Молодой педагог Д.А. (учитель английского языка, 2 года опыта педагогической деятельности) ведёт урок у десятого класса. М.В. (учитель физики, 18 лет опыта педагогической деятельности) заходит в кабинет, спрашивает, где журнал по технике безопасности, чтобы взять на проверку. Д.А. отвечает, что журнал сдан и находится в учительской. М.В. повышает голос на Д.А., подходит к ней и хватает за руку с требованием срочно пойти в учительскую и показать место, в котором лежит журнал.

4. Тактика поляризации, выраженная эксплицитными средствами, встретила нам в 8,9 % проанализированных примеров. Суть данной тактики сводится к противопоставлению своих, «правильных» приемов и методов обучения, принципов взаимоотношения с учащимися и т.д., чужим, «неправильным». Нельзя не отметить, что все выделенные нами тактики, «работающие» на реализацию стратегии дискредитации, по сути, так или иначе служат средством противопоставления двух групп – «свои» и «чужие». Однако тактика поляризации особо «высвечивает» эту оппозицию эксплицитными средствами, использованием антитез, личных местоимений «ты» и «я» и др., общий смысл высказываний сводится к принципу: «Я давно работаю и все знаю / умею, а ты – без году неделя и ничего не знаешь / не умеешь».

В заключение заметим, что перечисленными тактиками не ограничивается выражение стратегии дискредитации, нами обнаружены также тактика дискредитирующего намека (использование в речи слов «некий», «так называемый» и др., придающих высказыванию

противоположный смысл и провоцирующих негативные ассоциации), тактика навязчивого комментирования (реплики вслух, выражающие сомнение и оценочные суждения, которые сопровождают, например, открытый урок), и подобные.

Несмотря на то, что интеракция «педагог – педагог» трактуется как равностатусная (горизонтальная) модель общения, примеры проявлений деструктивности в коммуникативном взаимодействии «молодой учитель – опытный учитель» дают основания квалифицировать его как модель общения с явной ролевой асимметрией, где опытный учитель возлагает на себя функции вышестоящего руководителя и практикует начальственный стиль в общении с молодым коллегой. В глазах зрителей-наблюдателей, в нашем случае – учащихся, деструктивное поведение учителя нарушает ощущение единства педагогического коллектива, усиливая ощущение противостояния, и становится потенциальной деструктивной моделью для подражания.

Список литературы

1. Антипенко О.Е. Феномен подражания как механизм развития интеллектуального поведения и метакогнитивных способностей школьников в рамках специально организованной среды // Психология, социология и педагогика. 2017. № 9. URL: <https://psychology.snauka.ru/2017/09/8158> (дата обращения: 24.02.2023).
2. Кравченко А.В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1996. 159 с.
3. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. Новосибирск: ГП «Новосибирский полиграфкомбинат», 2002. 264 с.
4. Моногарова А.Г., Багиян А.Ю. Коммуникативная параметризация диалогических форматов современного англоязычного педагогического дискурса // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Белорусского государственного университета. Минск, 2020 Издательство: Белорусский государственный университет. С. 31–36.
5. Никитина Л.Б. Антиэтикет в педагогическом общении // Гуманитарные исследования. 2020. № 2 (27). С. 93–97.
6. Пригарина Н.К. К вопросу об основаниях классификации риторических аргументов // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2008. № 1 (1): в 2-х ч. Ч. II. С. 104–107.
7. Сысоева Е.Ю. Речевая агрессия педагогов: сущность, причины, виды, пути преодоления // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. Т. 24. № 4. С. 48–53.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 48, п. 1. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/82d348bfa91f54b262e7b00b71659c9f5c69e2ad/ (дата обращения: 24.02.2023).

Об авторе:

ПАНЧЕНКО Надежда Николаевна – д-р филол.н., проф., зав.кафедрой лингвистики, директор института иностранных языков, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (400005 Волгоградская область г. Волгоград проспект им. В.И. Ленина дом 27), e-mail: panchmn@yandex.ru

TEACHER'S DESTRUCTIVE COMMUNICATIVE BEHAVIOR AS A ROLE MODEL FOR STUDENTS

N.N. Panchenko

Volgograd state social-pedagogical university, Volgograd

The article analyzes the destructive communicative behavior of the teacher, implemented in the presence of students who are not directly involved in communication. The tactics of criticism, accusation, exaggeration, polarization are distinguished as part of a discrediting strategy. Such situations become a model for students to follow and assimilate the destructive patterns of communicative interaction.

Keywords: destructiveness, communication, pedagogical discourse, strategy, tactics.

About author:

PANCHENKO Nadezhda Nickolaevna – Doctor of Philology, professor, Head of Chair of Linguistics, Director of the Institute of Foreign Languages, Volgograd State Social-Pedagogical University (Prospekt Imeni V.i. Lenina, 27, Volgograd, Volgograd Oblast, 400005), panchmn@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 02.03.2023
Подписана в печать 25.03.2023

© Панченко Н.Н., 2023