

УДК 378+811.11(07)

doi: 10.20310/1819-8813-2017-12-5-210-216

## ПРОБЛЕМНЫЕ ЗОНЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ

МАКАРОВА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА

Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина,  
г. Тамбов, Российская Федерация, e-mail: mako20@unbox.ru

СТАРЦЕВ МАКСИМ ВАЛЕРЬЕВИЧ

Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина,  
г. Тамбов, Российская Федерация, e-mail: starcevmv@yandex.ru

В статье представлены данные социологического исследования, основная цель которого – сравнительный анализ представлений студентов и педагогов о продуктивном взаимодействии друг с другом. Педагогическое взаимодействие преподавателей и студентов рассмотрено как важнейший фактор, влияющий на процесс личностно-профессионального самоизменения субъектов образовательного процесса вуза. Выявлены зоны дисгармонии в представлениях преподавателей и студентов, отражающие возможные причины неудовлетворенности взаимодействием друг с другом. Проанализированы основные проблемные аспекты существующего взаимодействия, в основе которых находятся несовпадение их ценностных ориентаций, отсутствие мотивации к рефлексивному осмыслению собственной деятельности. Доказана зависимость успешности преодоления проблемных ситуаций от мастерства преподавателя (самопознания, рефлексии, эрудиции, овладения приемами и методами педагогической деятельности, обладания организаторскими способностями, тактичности и др.). Выявлены трудности, с которыми встречается преподаватель вуза при перестройке своего стиля деятельности в соответствии с изменившимися условиями на основе субъект-субъектной парадигмы. Обосновано, что преподаватель вуза как инициатор взаимодействия, при анализе собственной деятельности, своего стиля взаимодействия со студентами, должен учитывать и мнения студентов. В противном случае, у преподавателей будет формироваться неточное представление о качестве взаимодействия со студентами, что непосредственным образом будет отражаться и на его эффективности. Полученные результаты социологического исследования можно использовать при модернизации образовательного процесса в вузе и при формировании личностно-профессиональных компетенций преподавателей и студентов.

*Ключевые слова:* преподаватель, студент, взаимодействие, образовательный процесс, рефлексия, субъект, индивидуальный стиль деятельности

В педагогической системе вуза взаимоотношения преподавателя и студента носят нелинейный характер: преподаватель, генерируя информацию, является для студентов своеобразным катализатором, передавая не только знания, но и транслируя им свои индивидуальные качества, выраженные, прежде всего, в стиле педагогической деятельности. «Катализирующая» функция педагога заключается в создании условий для студентов, позволяющих им выйти на новый уровень самоорганизации и обрести новые индивидуально-личностные качества. Одновременно с этим необходимо учитывать обязательный в отношениях преподавателя и студента принцип дополненности, согласно которому педагог, как синергетическая система, постоянно взаимодействуя со студентами, должен также выходить на новые уровни своего саморазвития.

«Синергетизм для педагогических систем – это процесс взаимодействия двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем преподавания и учения, воспитания и самовоспитания, приводящий к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала саморазвивающихся подсистем и обеспечивающий их переход от развития к саморазвитию» [1, с. 103]. При рассмотрении взаимодействия преподавателя и студента необходимо учитывать, что взаимопонимание не может быть полным, и результаты взаимодействия не могут быть детально предсказаны.

Мало просто назвать студента субъектом, педагогу нужно практически отнестись к нему как субъекту, что возможно только через диалог с ним, погруженный в образовательный процесс. Постичь образовательный процесс в вузе как взаимодейст-

вие субъектов – это значит понять, как практически взаимодействовать с его участниками как индивидуальностями, как привлечь их к принятию решений по поводу организации индивидуальных стилей деятельности, как сформировать у них способность изменять свою позицию и принимать точку зрения другого [2].

Однако переход от нормативного к открытому обучению требует изменения стиля деятельности преподавателя: совместных действий в новых ситуациях, поиска адекватных методов и технологий образования, что, в свою очередь, обостряет проблемы готовности к этому как педагогов, так и студентов. Длительное общение по типу «субъект-объект» сформировало у многих студентов позицию наблюдателя с потребительской психологией, инерционным мышлением, что, в свою очередь, является препятствием при стремлении педагога изменить систему организации занятий [3; 4].

В спектре наших исследовательских интересов лежит взаимодействие основных субъектов образовательного процесса в вузе – педагога и студентов. Педагогическое взаимодействие преподавателей и студентов вуза было и будет важнейшим фактором профессионального становления специалиста (бакалавра, магистра), в значительной степени определяя эффективность процесса обучения.

Бесспорен тот факт, что субъекты образовательного процесса далеко не всегда удовлетворены результатом их взаимодействия друг с другом. Одна из важных причин этого, по нашему мнению, заключается в различиях ценностных ориентаций преподавателей и студентов. Если преподавателям более важна деятельностная сторона взаимодействия, то студенты акцентируют свое внимание на характере общения и взаимоотношений с преподавателем. Соответственно, преподаватели основное внимание в совершенствовании стиля взаимодействия уделяют деятельностным компонентам, оставляя без должного развития важные для студентов компоненты общения и взаимоотношений, такие как доверие, доброжелательность, сопричастность, терпимость, умение выслушать, диалогичность.

Доказательством этому служит проведенное нами пилотажное анкетирование студентов и преподавателей некоторых региональных вузов России. Опытно-экспериментальной базой исследования выступили Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, Воронежский государственный университет, Воронежский государственный педагогический университет, Липецкий государственный педагогический университет, Мичуринский государственный педагогический инсти-

тут. Всего исследованием было охвачено 408 студентов и 144 преподавателя данных вузов. Анкетированным предлагалось оценить по 10-балльной шкале качества педагога вуза и студента, значимые для осуществления эффективного взаимодействия данных субъектов. По сути, каждый респондент создавал идеальные образы преподавателя и студента, способных осуществлять продуктивное взаимодействие друг с другом. Обобщенные данные представлены в таблице 1.

Анализ таблицы 1 позволяет выявить зоны дисгармонии в представлениях преподавателей и студентов, отражающие возможные причины неудовлетворенности взаимодействием друг с другом. Сравнивая мнения педагогов и студентов относительно модели «идеального» преподавателя, можно увидеть, что студенты заметно выше оценивают такие качества преподавателя, как: сопричастность, доверие, внимательность, открытость, наблюдательность, толерантность, ориентация на предмет, самокритика, наличие общих целей деятельности.

Обращает на себя внимание наличие в этом списке качества «ориентация на предмет». Опросы студентов показали, что они иногда не чувствуют интереса преподавателей к читаемым дисциплинам, что делает процесс обучения неинтересным и для студентов, а сам предмет воспринимается как маловажный, второстепенный. Деятельностные характеристики педагога вуза самими преподавателями оценены выше, чем студентами. Это связано с тем, на наш взгляд, что студенты не знают сущности педагогической деятельности (ее цели, внутренних компонентов, их важности) и воспринимают лишь внешние компоненты, проявляющиеся в общении с педагогом.

Качества педагога, проявляющиеся непосредственно в общении с аудиторией, оцениваются студентами выше, чем деятельностные. Однако студенческие баллы оказались все же несколько ниже, чем баллы преподавателей, но имеющиеся расхождения в оценках стали менее существенными. Более низкие оценки студентов связаны, как нам кажется, с тем, что проявление некоторых качеств преподавателя (например, диалогичности, дискуссионности) требует от студента более активной позиции, к чему многие студенты не готовы. Почти на балл ниже оценка студентов качества «умение заинтересовать». Это связано с осознанием студентами того, что во многом реализация данного качества зависит от них самих. Среди компонентов общения больше наблюдается зон гармонии. Одинаково высокие баллы как от преподавателей, так и от студентов получили качества: эрудиция, тактичность, умение выслушать, четкость, удобный темп изложения.

К проявлению качеств, характеризующих положительные взаимоотношения преподавателя и студентов, более требовательно относятся студенты. Сопричастность студенты оценили на балл выше, чем преподаватели, наблюдательность – почти на 2 балла, а доверие – более чем на 2 балла. В зону гармонии попали качества: умение повысить самоуважение студентов, готовность оказать помощь, доброжелательность, эмпатия. Однако, эмпатия, в отличие от остальных вышеперечисленных качеств, получила невысокий балл (приблизительно 6,7). Как преподаватели, так и студен-

ты объясняли этот факт тем, что проявление этого качества в образовательном процессе необходимо в основном в эмоционально-напряженных ситуациях (например, во время сессии), а в повседневной практике оно не столь необходимо.

Недооценивают студенты важность самопознания и рефлексии преподавателя в построении положительных взаимоотношений с ними. Это говорит о том, что студенты не осознали связи между самосовершенствованием и самопознанием, самоанализом, рассматривая наличие тех или иных качеств как статическое образование.

Таблица 1

Оценка качеств преподавателя и студентов, значимых для эффективного взаимодействия

Качества	Оценка качеств преподавателей			Оценка качеств студентов		
	$x_{П}$	$x_{С}$	$\Delta$	$x_{П}$	$x_{С}$	$\Delta$
умение повысить самоуважение студентов и уверенность в себе (уважение преподавателя)	7,11	7,14	-0,03	8,50	7,74	0,76
интерес к личности студента (преподавателя)	7,11	6,52	0,59	4,50	6,53	-2,03
сопричастность	5,67	6,62	-0,95	5,38	6,95	-1,57
готовность оказать помощь (содействие преподавателю)	8,33	8,19	0,14	6,13	7,21	-1,08
доброжелательность	8,67	8,60	0,07	7,00	7,68	-0,68
доверие	4,67	6,76	-2,10	7,75	7,05	0,70
внимательность	7,44	7,76	-0,32	7,63	7,53	0,10
эмпатия	6,67	6,71	-0,05	6,13	7,79	-1,66
рефлексия	8,78	7,19	1,59	7,00	7,05	-0,05
открытость	5,22	6,76	-1,54	5,38	7,63	-2,25
самопознание	8,56	6,52	2,03	8,13	8,00	0,13
наблюдательность	6,22	8,00	-1,78	7,50	8,21	-0,71
эрудиция	9,11	9,00	0,11	6,63	8,21	-1,58
толерантность	7,78	8,33	-0,56	6,25	7,11	-0,86
тактичность	8,89	8,67	0,22	8,13	7,47	0,66
умение выслушать	9,22	8,96	0,26	8,13	7,68	0,45
диалогичность	8,89	8,05	0,84	7,88	7,58	0,30
дискуссионность	8,78	7,62	1,16	6,63	7,95	-1,32
умение заинтересовать (интерес к постижению нового)	9,33	8,43	0,90	8,88	8,21	0,67
четкость, удобный темп изложения (умение ясно излагать мысль)	8,56	8,30	0,26	7,25	8,05	-0,80
ориентация на предмет	6,11	7,76	-1,65	7,63	7,26	0,37
самокритика	6,22	6,43	-0,21	6,50	6,68	-0,18
объективность	8,89	7,86	1,03	7,38	7,68	-0,30
наличие общих целей деятельности	6	6,95	-0,95	7,13	6,42	0,71
добросовестность	9,56	8,19	1,37	8,00	7,26	0,74
организаторские способности	8,11	7,05	1,06	4,88	6,58	-1,70
целенаправленность	8,67	7,05	1,62	6,50	7,05	-0,55
осознанность целей конкретной деятельности	8,78	7,05	1,73	6,88	6,95	-0,07
овладение приемами и методами пед. деятельности (учебной)	8,44	7,76	0,68	7,50	7,11	0,39
наличие мотивации деятельности	8	6,95	1,05	8,63	7,63	1,00
желание осуществлять педагогическую деятельность (желание учиться)	8,44	6,90	1,54	9,00	7,68	1,32
требовательность	7,33	6,90	0,43	8,38	8,37	0,01

**Примечание.** В скобках даны качества студента. Обозначения, используемые в таблице:  $x_{П}$  – средний балл качества, полученный от преподавателей;  $x_{С}$  – средний балл качества, полученный от студентов;  $\Delta = x_{П} - x_{С}$  – разность оценок преподавателей и студентов

В образе «идеального» студента для преподавателей прослеживается тенденция высоко оценивать качества студента, связанные с положительным отношением к преподавателю и его предмету. Причем, высоко оцениваются такие качества, которые требуются от студента в рамках субъект-объектной парадигмы: уважение преподавателя, доверие педагогу, тактичность, умение выслушать, интерес к постижению нового, добросовестность, наличие мотивации деятельности, желание учиться, требовательность к себе. Естественно, эти качества не теряют своей значимости для осуществления субъект-субъектного взаимодействия, но они явно недостаточны для более эффективного развивающего взаимодействия. Сами студенты оценивают важность этих качеств ниже, чем их оценили преподаватели. В среднем разница оценок составляет 0,7 балла.

Расхождение в представлениях об идеальном студенте может сигнализировать о возможных очагах напряженности во взаимоотношениях преподавателя со студентами, тем более что реальная картина может быть далека от идеального представления. Нас удивило, что по большинству качеств студенты поставили более высокие баллы, чем преподаватели. С одной стороны, объяснение этому можно найти в том, что преподаватели не стремились чрезмерно отрывать «идеального» студента от реального. А с другой стороны, это свидетельствует о наличии значительного числа преподавателей, ориентированных на субъект-объектное взаимодействие. Такие качества, как дискуссионность, целенаправленность, организаторские способности (важность которых не требует доказательства) крайне невысоко оценены этими преподавателями. Заметно ниже (от 1,5 до 2 баллов) преподавателями были оценены такие качества студента, как интерес к личности преподавателя, сопричастность, эмпатия, открытость, что свидетельствует, на наш взгляд, об отстраненной позиции преподавателей, нежелание пускать студентов в эмоциональную сферу.

Не предъявляют преподаватели высоких требований и к эрудиции студента (6,6 балла против 8,2 балла, отмеченных студентами). Разность в оценках выявляет зоны напряженности во взаимодействии преподавателя и студентов. Редкое проявление студентами тех качеств, которые высоко оценены преподавателем, будет создавать чувство неудовлетворенности взаимодействием со студентами. Эта ситуация потребует от преподавателя активных действий по изменению имеющегося положения. Успешность преодоления проблемных ситуаций будет зависеть от мастерства преподава-

теля (самопознание, рефлексия, эрудиция, овладение приемами и методами педагогической деятельности, обладание организаторскими способностями, доброжелательность, тактичность и др.). Все эти качества необходимо целенаправленно развивать.

То же утверждение справедливо и для студентов. Однако, студентам необходима более активная поддержка в развитии всех этих качеств (лень – самый популярный ответ в студенческих ответах среди качеств, от которых нужно избавиться). Но в реальной образовательной практике вуза это встречается довольно редко. Студенты отмечают, что отношение преподавателей и используемые ими формы и методы не способствуют их стремлению к саморазвитию, создают неблагоприятный психологический климат.

Поскольку взаимодействие есть процесс двусторонний, то неудовлетворенность одной из сторон будет порождать и неудовлетворенность другой стороны взаимодействия преподавателей и студентов. Рассматривая педагога вуза как инициатора взаимодействия, мы считаем, что, анализируя собственную деятельность, свой стиль взаимодействия со студентами, преподаватель (если он желает сделать взаимодействие более эффективным) должен учитывать и мнения студентов. В противном случае, у преподавателей будет формироваться неточное, неполное представление о качестве взаимодействия со студентами, что непосредственным образом будет отражаться и на его эффективности [5].

Результаты наших исследований также показали, что большинство преподавателей, осознавая необходимость в перестройке своего стиля деятельности в соответствии с изменившимися условиями на основе субъект-субъектной парадигмы (68,1 %), отмечают возникающие в соответствии с этим трудности:

- необходимость высокого уровня профессионально-педагогической культуры (72,2 %);
- более высокие временные и нервно-психические затраты (82,7 %);
- слабое знание способов осуществления диагностики индивидуально-профессиональных качеств (75,7 %) и выявления запросов студентов (69,4 %);
- отказ от авторитарного стиля общения (51,4 %);
- переход от преимущественной ориентации на репродуктивные учебные задания к ориентации на продуктивную и творческую мыслительную деятельность (47,2 %).

Рассмотрение обратной связи в виде рефлексивных процессов позволяет преподавателю получать информацию со стороны студентов относительно эффективности собственного стиля педагогической деятельности. В процессе взаимодействия со студентами педагог встает на позицию учащихся, чтобы понять не только их, но и свои индивидуальные особенности, значимые с точки зрения результативности совместной деятельности [6; 7]. Кроме этого, предметом рефлексии является содержание индивидуального профессионального опыта педагога и реализуемые им стратегии общения.

Поскольку студенты являются потребителями предоставляемых педагогами образовательных услуг, следовательно, они могут и должны иметь возможность оценивать их качество. Оценка деятельности преподавателя должна пропорционально складываться из двух составляющих: на 50 % – из оценки коллег (оценка научности знаний, логики, уровня профессионализма) и на 50 % – из оценки студентов (качество представления информации и организации учебного процесса, адекватность оценки знаний, уровень изложения, установление комфортных отношений на занятии, уважение, корректность).

В результате анализа полученных экспериментальных данных мы вынуждены констатировать, что далеко не все преподаватели осознают необходимость учета мнений студентов при изменении своего стиля педагогической деятельности: положительно на этот вопрос ответили 26,4 % опрошенных, отрицательно – 53,5 %, затруднились с ответом 19,4 %. Мы получаем следующее противоречие – теоретически признавая за студентом право на субъектную позицию и активное ее выражение в процессе обучения, преподаватели, тем не менее, не считают, что студент имеет моральное право и достаточные интеллектуальные возможности, чтобы оценивать своего педагога. В результате, педагоги вуза не имеют необходимой информации о своей деятельности от самых заинтересованных участников учебного процесса – студентов, и, следовательно, не могут (или не хотят) использовать эти данные для коррекции индивидуального стиля педагогической деятельности.

Стереотипное восприятие преподавателем студентов, которое блокирует потребность в самоанализе, особо проявляется при наличии значительных трудностей в работе. Нами было экспериментально установлено, что чем больше трудностей испытывает преподаватель в педагогической деятельности, тем менее ответственными, менее профессионально заинтересованными представляются ему студенты. Мы склонны интерпретиро-

вать эти результаты как проявления своеобразной психологической защиты, когда обилие субъективных трудностей в индивидуальной педагогической деятельности объясняется различными внешними по отношению к себе негативами в личности студентов.

На наш взгляд, использование мнений обучаемых, может быть не столь глубоких, и даже в какой-то мере противоречивых, не только правомерно, но и необходимо для получения объективной характеристики деятельности и личности преподавателя. Студент, как субъект обучения, воспринимает все: педагога как индивидуальность и личность, прежде всего, через его стиль деятельности; изучаемый предмет, к которому он также вырабатывает свое отношение, систему установившегося межличностного общения.

Все вышесказанное позволяет утверждать, что использование субъективного мнения студентов в качестве одного из основных источников информации о педагоге и его стиле деятельности является вполне целесообразным, что оправдывает привлечение нами на роль экспертов старшекурсников. Безусловно, мы не абсолютизируем мнения обучаемых, а сравниваем их с мнением самих преподавателей, их самооценкой.

В ходе исследования установлено, что рефлексивные представления преподавателей об особенностях своего взаимодействия со студентами характеризуются неполнотой и неконкретностью – 71 % опрошенных преподавателей смогли назвать лишь некоторые показатели взаимодействия. Анализ студенческих ответов позволил нам установить основные причины неудовлетворенности студентов существующим взаимодействием с преподавателями в образовательном процессе вуза:

- отношение педагогов к студентам как к объектам воздействия – 70,3 %;
- преобладание стандартного типа ведения занятий – 68,6 %;
- расхождение между профессиональными и личными качествами педагога – 64,5 %;
- игнорирование мнений студентов – 53,2 %;
- отстраненная ролевая позиция – 52,8 %;
- отсутствие гибкости, взаимопонимания во взаимоотношениях – 47,6 %.

Следует отметить, что в нашем исследовании мы выявили особую значимость для студентов двух причин неудовлетворенности взаимодействием с педагогами, ранее не анализировавшиеся подробно: *«расхождение между профессиональными и личными качествами педагога»* и *«игнорирование мнений студентов»*. Полученные данные позволяют сделать следующие выводы.

Во-первых, если в ценностных ориентирах преподавателя преобладают постулаты научно-технократической парадигмы, то его эффективность в поле интраиндивидуальных взаимодействий является крайне низкой. Во-вторых, неприятие мнений студентов существенно снижает не только вероятность изменения стиля деятельности педагога, но и возможность влияния личности преподавателя на развитие личности студента. В-третьих, наличие существенных расхождений между индивидуальными и профессиональными качествами преподавателя оказывает значительное негативное воздействие на развитие студента как личности.

#### Литература

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: в 2 кн: Кн. 1. Казань, 1996.
2. Образцов П. И. Основы профессиональной дидактики. М., 2016.
3. Шаршов И. А., Макарова Л. Н. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе как фактор повышения качества высшего образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2013. № 1(21). С. 92-96.
4. Харченко Л. Н. Преподаватель современного вуза: компетентностная модель. М., 2014.
5. Старцев М. В. Оценка взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе на основе системно-квалиметрического подхода // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2017. Т. 16. № 1. С. 57-62.

6. Резник С. Д. Преподаватель вуза. Технологии и организация деятельности. М., 2017.

7. Развитие преподавателя вуза: рефлексивно-акмеологическая стратегия / отв. ред. Н. И. Вьюнова. Воронеж, 2012.

#### References

1. Andreev V. I. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya: v 2 kn: Kn. 1 [Pedagogics of creative self-development: 2 books: Book 1]. Kazan', 1996.
2. Obratsov P. I. Osnovy professional'noj didaktiki [Fundamentals of professional didactics]. M., 2016.
3. Sharshov I. A., Makarova L. N. Vzaimodejstviye sub'yektov obrazovatel'nogo protsessa v vuze kak faktor povysheniya kachestva vysshego obrazovaniya [Interaction of subjects of educational process at higher education institution as a factor of improvement of quality of the higher education] // Psikhologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus. 2013. № 1(21). S. 92-96.
4. Kharchenko L. N. Prepodavatel' sovremennogo vuza: kompetentnostnaya model'. M., 2014.
5. Startsev M. V. Otsenka vzaimodejstviya sub'yektov obrazovatel'nogo protsessa v vuze na osnove sistemno-kvalimetriceskogo podkhoda // Psikhologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus. 2017. T. 16. № 1. S. 57-62.
6. Reznik S. D. Prepodavatel' vuza. Tekhnologii i organizatsiya deyatelnosti [Teacher of modern higher education institution: competence-based model]. M., 2017.
7. Razvitiye prepodavatelya vuza: reflektivno-akmeologicheskaya strategiya [Development of the teacher of higher education institution: reflexive acmeological strategy] / отв. ред. Н. И. Вьюнова. Voronezh, 2012.

\* \* \*

## PROBLEM ZONES OF TEACHERS AND STUDENTS' INTERACTION

MAKAROVA LYUDMILA NIKOLAEVNA

Tambov State University named after G. R. Derzhavin,  
Tambov, the Russian Federation, e-mail: mako20@unbox.ru

SARTSEV MAKSIM VALERYEVICH

Tambov State University named after G. R. Derzhavin,  
Tambov, the Russian Federation, e-mail: starcevmv@yandex.ru

In article authors presented data of social research which main objective – the comparative analysis of ideas of students and teachers of productive interaction with each other, considered pedagogical interaction of teachers and students as the major factor influencing process of personal and professional self-change of subjects of educational process of higher education institution, revealed the disharmony zones in representations of teachers and students reflecting the possible reasons of dissatisfaction with interaction with each other, analyzed the main problem aspects of the existing interaction at the heart of which are a discrepancy of their valuable orientations, lack of motivation to reflexive judgment of own activity, proved the dependence of success of overcoming problem situations on skill of the teacher (self-knowledge, a reflection, erudition, mastering receptions and methods of pedagogical activity, possession of organizing abilities, tactfulness, etc.), revealed difficulties which the teacher of higher education institution at reorganization of the style of activity according to the changed conditions on a basis meets the subject - a subject paradigm and proved that the teacher of higher education institution as the initiator of interaction, in the analysis of own activity, the style of interaction with students, has to consider also opinions of students. Otherwise, teachers will have inexact idea of quality of interaction with students that will directly affect its

efficiency. The received results of social research can be useful for modernization of educational process at higher education institution and when forming personal and professional competences of teachers and students.

*Key words:* teacher, student, interaction, educational process, reflection, subject, individual style of activity

*Об авторах:*

**Макарова Людмила Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и образовательных технологий Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, г. Тамбов

**Старцев Максим Валерьевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры политической экономики и современных бизнес-процессов Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, г. Тамбов

*About the authors:*

**Makarova Lyudmila Nikolaevna**, Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Pedagogics and Educational Technologies Department, Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Tambov

**Startsev Maksim Valeryevich**, Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Political Economy and Modern Business Processes Department, Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Tambov