

- редкол.: В.О. Онищенко, В.А. Пашинський, О.М. Ніколенко, Н.К. Кочерга. – Полтава: АСМІ, 2008. – С. 251-255.
14. Пальмер Г. Устный метод обучения иностранным языкам. – К.: Рад.школа, 1964. – 159 с.
 15. Чалкова Е.Г. Системно-коммуникативная методика обучения языку // Психологический журнал. – Т. 4. – 1989. – № 5. – С.83–91.
 16. Яковлева Л.Л. Зависимость понимания текста на иностранном языке от условий его восприятия // Вопросы психологии. – 1988. – № 5 – С. 91-94
 17. Apelt W. Motivation und Fremdsprachenunterricht – Leipzig. VEB Verlag, Enzyklopädie, 1981.
 18. Blickpunkt Fremdsprachenunterricht und Europa // Der fremdsprachliche Unterricht – Stuttgart. 1990 – Н. 101 – S. 50

Effective teaching of foreign languages must be based on scientifically-informed model of steering the process of mastering it by intensifying psychological conditions for actualizing potential abilities of students. The process of teaching should get rid of the monologue character a should be based on independence.

Key words: teaching, a foreign language, mastering, perception, psychological-pedagogical research.

Отримано: 10.09.2009

УДК 37.01378

О.М. Опалюк, О.І. Лісовий

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розглядаються особливості психологічного аналізу педагогічного спілкування з урахуванням комунікативної взаємодії вчителя з учнем на основі порівняння різних класифікаційних підходів.

Ключові слова: психологічний аналіз, педагогічне спілкування, педагогічна діяльність, технологічні аспекти.

В статье рассматриваются особенности психологического анализа педагогического общения с учетом коммуникативного взаимодействия учителя с учеником на основе сравнения разных классификационных подходов.

Ключевые слова: психологический анализ, педагогическое общение, педагогическая деятельность, технологические аспекты.

Зміни у житті країни, реформування українського суспільства значно вплинули на характер і зміст професійної підготовки вчите-

лів. У період оновлення всіх аспектів життєдіяльності суспільства й реалізації актуальних завдань національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), програми «Вчитель» та Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті об'єктивний рівень професійної підготовки майбутнього вчителя визначається сформованістю його професійно-педагогічних якостей.

У процесі педагогічної діяльності вчитель розв'язує нескінченну низку педагогічних завдань. Ці завдання підпорядковані досягненню мети психолого-педагогічного процесу – формуванню особистості учня, його світогляду, переконань, свідомості, поведінки. Педагогічними завданнями є формування пізнавальної активності, інтересу школярів, залучення учнів до процесу самонавчання й самовиховання, трансформування однієї системи знань, умінь та навичок в іншу, яка є більш об'єктивною тощо. Не менш важливим завданням учителя є завдання комунікативного характеру, адже процес навчання відбувається в умовах спілкування педагога і учнів.

Традицією вітчизняної психології є взаємозв'язок поняття «спілкування» з категорією «діяльність». Спілкування при цьому трактується як певна форма, вид діяльності, а будь-які різновиди спілкування роздінюються як специфічні форми спільної діяльності людей.

На основі викладеного власне спілкування можна визначити як процес, спричинений потребами людей у спільній діяльності. Так, психологічний словник поняття «спілкування» визначає як багатоплановий процес установлення і розвитку контактів між людьми, породженого їхніми потребами у спільній діяльності, або ж як здійснювана знаковими засобами взаємодія суб'єктів, спричинена потребами спільної діяльності [9]. Як бачимо, поняття «спілкування» тут підпорядковане категорії «діяльність», є її похідною.

Згідно з концепцією Б. Ананьєва, людина є суб'єктом трьох основних видів діяльності: праці, пізнання та спілкування. На думку Б. Ломова та його послідовників, спілкування і діяльність – аспекти соціального буття людини. Згідно з їхнім підходом спілкування вивчається з позиції притаманної йому власної самостійності як процес, що не обов'язково зумовлюється потребами у спільній діяльності, оскільки може бути й самотивованим.

У цьому разі спілкування для людини є не лише засобом, а й метою. Можна пригадати безліч ситуацій, коли спілкування відбувалося (розповіді про літній відпочинок, прочитані книги, спогади про минуле тощо), хоча й не було мотивоване потребою у спільній діяльності.

Наголосимо, що у спілкуванні ніхто з партнерів не повинен бути об'єктом. Усі учасники спілкування є активними суб'єктами цього процесу, які визначають його динаміку та зміст. Спілкування завжди є взаємодією, завжди має здійснюватися за формулою «суб'єкт – суб'єкт». Особливо це стосується професії соціальний педагог (в основу якої покладено взаємодію людей), до якої належить також професія педагога.

Зрозуміло, що така принципова суб'єктивність спілкування не свідчить про однаковість соціально-рольових позицій та функцій учасників спілкування. Педагогічне спілкування вчителя з учнями є прикладом соціально-рольової нерівності, а тому завжди існує небезпека, що воно набере, зокрема, маніпулятивного характеру, коли учень стає об'єктом впливів та маніпуляцій учителя, які, наголосимо, можуть здійснюватися з найкращих намірів.

В окремих теоретичних дослідженнях зроблено висновок про необхідність формулювання нового методологічного принципу психології – принципу спілкування (Б. Ломов). Цей принцип покладено в основу вивчення двох основних форм спілкування – як засобу організації діяльності та як задоволення потреби людини у безпосередньому контакті з іншими людьми. Так, у психологічному словнику спілкування визначено як взаємодію двох або більше людей, що полягає в обміні між ними інформацією пізнавального або ефектно-оцінювального характеру [9]. Як правило, спілкування входить у практичну взаємодію людей (спільна праця, навчання, колективна гра тощо), забезпечує планування, здійснення і контроль їхньої діяльності. Крім того, спілкування задовольняє особливу потребу людини у контакті з іншими людьми. Прагнення спілкуватись часто посідає значне, а інколи й провідне місце серед мотивів, що спонукають людей до спільної діяльності. Процес спілкування може відособлюватися від інших форм діяльності й набирати відносної самостійності.

Для того, щоб зрозуміти сутність спілкування, важливо врахувати його функціональну та багаторівневу структуру (Г. Андреева, О. Бодальов, О. Леонтьев, Б. Ломов, Б. Паригін та ін.).

У структурі спілкування О. Бодальов виокремлює три компоненти: гностичний, афектний, практичний; М.Обозов, Я. Коломінський – когнітивний (пізнавальний), афектний (емоційний) та поведінковий; Б. Ломов – інформаційно-комунікативний, регулятивно-комунікативний та ефектно-комунікативний [7].

Специфічна особливість педагогічної діяльності полягає в її нерозривній єдності зі спілкуванням. Можна сказати так: після розв'язання педагогічного завдання (і на цій основі) вчитель повинен ще розв'язати комунікативне завдання: організувати безпосередню взаємодію з учнями, через яку здійснюється реальний виховний вплив у практичній педагогічній діяльності. Комунікативне завдання є похідним від педагогічного, впливає з останнього та зумовлюється ним. Інакше кажучи, комунікативне завдання є педагогічним, але перекладеним мовою спілкування.

Відповідно до описаної логіки у структурі педагогічного спілкування виокремлюють такі етапи:

I – прогностичний (модельовання вчителем майбутнього процесу спілкування з учнями під час підготовки до безпосередньої взаємодії з ними);

II – початковий етап (організація безпосереднього спілкування з учнями);

III – управління спілкуванням у педагогічному процесі;

IV – аналіз реалізованої системи спілкування і моделювання майбутньої діяльності.

Аналізуючи технологічний аспект професійно-педагогічного спілкування, В. Кан-Калік визначає такі його стадії.

Орієнтування під час спілкування. Вчитель адаптує власний звичайний стиль спілкування до конкретних умов, що склалися саме на цьому уроці чи на виховному заході. Така адаптація ґрунтується на:

- усвідомленні педагогом власного стилю спілкування з учнями;
- мисленому відтворенні минулих особливостей спілкування з певним класом;
- уточненні стилю спілкування у нових комунікативних умовах діяльності, що впливають із ситуації у класі та висунутих педагогічних завдань.

На підставі нової інформації про ситуацію та конкретні умови коригуються обрані прийоми і способи спілкування. Система спілкування приводиться у відповідність до системи педагогічних завдань, які вчитель має розв'язувати. При цьому необхідно враховувати стереотипи, що істотно впливають на характер сприймання педагогом особливостей учнів. Не менш важливим є і перше враження, яке справив педагог на учнів. Причому дуже часто це враження визначається не так змістовними характеристиками діяльності вчителя, як його вмінням одягатися, манерою поведінки тощо.

Як зазначав К. Станіславський, «зондування душі об'єкта» – своєрідний пошуковий етап будь-якого акту спілкування, коли вчитель обводить поглядом аудиторію, внутрішньо настроює її на спілкування. На цьому етапі уточнюється попереднє уявлення про умови спілкування та можливі комунікативні завдання, оцінюється рівень готовності аудиторії до продуктивного спілкування, добирається оптимальний момент для початку спілкування. Ефективність цього етапу залежить від сенсорної культури педагога, його вміння зрозуміти стан іншої людини, подумки відтворити її переживання. Вербальне (словесне) спілкування – своєрідна серцевина педагогічного спілкування. Ефективність цього етапу істотно залежить від уміння педагога домагатися, щоб учень не лише почув, зрозумів, а й «почувив» внутрішнім зором почуте. Звідси впливають вимоги образності, виразності мови вчителя, точності та дієвості його формулювань, здатності впливати не лише на розум, а й на почуття учнів, стимулювати при цьому їхнє мислення, уяву, потребу в пошуковій діяльності.

Природно, що все зазначене залежить від рівня розвитку в учителя образного мислення та педагогічної уяви, сформованості власних мовних здібностей. Усе це потребує наявності мовної пам'яті, вміння правильно добирати мовні засоби, логічно будувати та викладати думки, орієнтувати розмову на співрозмовника, високого рівня антиципації тощо. Важливими є також загальна ерудованість та культура педагога.

Ефективність педагогічного спілкування підвищується при застосуванні «технологічних» засобів. За П. Єршовим, до таких засобів належить мускульна мобілізація, тобто робочий стан тіла, готовність долати перепони, які ще не з'явилися, але ось-ось виникнуть. Виражається вона у загальній сконцентрованості уваги, а отже, у спрямованості погляду, виразі очей, диханні тощо. Мускульна мобілізація має дещо випереджати мовне спілкування педагога з учнями, створюючи тим самим необхідні передумови його ефективності.

«Технологічним» засобом є також ініціативність, що відбивається на певному типі тілесної поведінки педагога та у певному звучанні його мови. Ініціативність вчителя може бути двоякою: педагог відкрито виступає ініціатором і лідером спілкування; педагог є прихованим ініціатором спілкування, стимулює в учнів появу потреби у певній діяльності, створюючи при цьому враження, що ініціаторами такої діяльності є учні. До «технологічних» засобів належать також різноманітні добудови і прибудови (мимовільне пристосування тіла для впливу, коли уявлення про якості людини визначають склад, порядок та характер її дій). Вони мають відповідати комунікативному завданню, яке розв'язується в певний момент часу; загальній системі взаємин учителя з учнями; творчій педагогічній індивідуальності вчителя; індивідуальним особливостям учнів.

Істотну роль у підвищенні ефективності педагогічного спілкування відіграє вміле використання вчителем сукупності міміко-пантомімічних засобів (жестикуляції, розміщення тіла у просторі, спрямованості погляду, відстані між співрозмовниками тощо).

Наприклад, монотонний виклад матеріалу знижує ефективність його сприймання на 35-55%. Водночас інтонування (підвищення та посилення голосу на початку кожної наступної фрази порівняно з попередньою) допомагає зосередити увагу на предметі спілкування, утримати ініціативу, урізноманітнити інтонаційну палітру взаємодії з учнями. Наголосимо також на необхідності єдності мови, міміко-пантомімічної діяльності та психоемоційних станів педагога як важливої складової його комунікативної культури.

Інтегральною характеристикою педагогічного спілкування, у якій проявляються морально-світоглядні установки вчителя, педагогічна спрямованість його особистості, рівень комунікабельності та комунікативні здібності, уміння і навички, є стиль педагогічного спілкування.

К. Платонов трактує стиль діяльності як сукупність індивідуальних особливостей певної діяльності особистості, яка впливає на спосіб досягнення мети цієї діяльності та визначає своєрідність її виконання. У стилі діяльності завжди відбиваються індивідуальні та типологічні особливості особистості. В. Кан-Калік трактує стиль педагогічного спілкування як індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії вчителя з учнями [7].

Отже, у стилі педагогічного спілкування проявляються особливості комунікативних можливостей учителя, характер його взаємин з учнями, творча індивідуальність учителя та особливості учнівського колективу (чи особистості учня).

На основі порівняння різних класифікаційних підходів [6] виокремлюють такі стилі педагогічного спілкування зі специфічними для кожного з них параметрами:

- діалогічний – активність, контактність і висока ефективність спілкування; педагогічний оптимізм, спираючись на позитивний потенціал особистості дитини й учнівського колективу, поєднання доброзичливості з довірою до самостійності школярів; переконлива відкритість, щирість і природність у спілкуванні; безкорислива чуйність і емоційне сприйняття учнів як партнерів у спілкуванні, прагнення до взаєморозуміння і співробітництва; глибоке й адекватне сприймання та розуміння поведінки учнів; їхніх особистих проблем, урахування полімотивованості їхніх вчинків; цілісний вплив на особистість школяра та її ціннісно-сміслові орієнтації; передавання соціального досвіду як особистісного знання; високий рівень імпрізаційності у спілкуванні, готовність до новизни, орієнтування на діалог, дискусію, обговорення; прагнення до власного професійного і особистісного зростання; висока і адекватна самооцінка; розвинуте почуття гумору;
- альтруїстичний – повне підпорядкування себе завданням професійної діяльності, відданість роботі та учням, поєднана з недовірою до їхньої самостійності; підміна власною активністю їхніх зусиль; формування в учнів залежності від себе; потреба в емоційній близькості;
- конформістський – поверхове, безконфліктне спілкування з учнями без чітко визначених комунікативних і педагогічних цілей, яке часто переходить у пасивне реагування на зміни ситуації; відсутність прагнення до глибокого розуміння учнів, орієнтування на «злагоду» (іноді необхідна дистанція зменшується до мінімуму, переходячи у панібратство), зовнішня формальна доброзичливість при внутрішній байдужості або підвищеній тривожності; орієнтування на репродуктивну діяльність, прагнення відповідати діючим стандартам («бути не гіршим за інших»); поступливість, невпевненість у собі, недостатня вимогливість, безініціативність; лабільна або низька самооцінка;
- пасивний – холодна відчуженість, гранична стриманість, підкреслена дистантність, орієнтування на поверхове рольове спілкування з учнями; відсутність потреби в емоційному включенні у спілкування; замкнутість і байдужість до учнів; низька сенситивність до їхніх емоційно-психічних станів («емоційна глухота»); висока самооцінка у поєднанні з прихованим невдоволенням від процесу спілкування;

- маніпулятивний – егоцентрична спрямованість; висока потреба у досягненні зовнішнього успіху; підкреслена вимогливість; приховане самолюбство; високий рівень розвитку комунікативних умінь, їх вмале використання для прихованого маніпулювання партнерами спілкування; знання достоїнств і недоліків учнів у поєднанні з власною закритістю, нещирістю; добре розвинена рефлексія власної поведінки; висока самооцінка і самоконтроль;
- авторитарно-монологічний – прагнення домінувати, орієнтування на «виховання – примушування»; переважання дисциплінарних методів і прийомів; егоцентризм, нетерпимість до помилок і заперечень з боку учнів; брак педагогічного tactu, агресивність; суб'єктивізм в оцінках, жорстка їх поляризація; ригідність, орієнтування на репродуктивну діяльність, стереотипізація педагогічних впливів; низька сенситивність і рефлексія власної поведінки, висока самооцінка;
- конфліктний – неприйняття спілкування з учнями у своїй професійній діяльності; педагогічний песимізм, роздратованість, імпульсивне відштовхування учнів, скарги на їхню ворожість та «не виправність»; прагнення звести спілкування з учнями до мінімуму і прояви агресивності, коли неможливо уникнути такого спілкування; емоційні «зриви»; інфантильне перекладання відповідальності за невдачі у спілкуванні на учнів або на «об'єктивні» обставини; низька самооцінка і самоконтроль.

Щодо комунікативної взаємодії вчителя з учнями, на думку В. Кан-Каліка, існують такі характерні бар'єри:

- розбіжності в установках учителя та класу (вчитель захоплений планом цікавого уроку, а учні неухважні, байдужі; як результат, недосвідчені вчителі дратуються, втрачають самовладання, приймають неадекватні рішення тощо);
- страх спілкування з класом, що характерно насамперед для недосвідчених учителів;
- відсутність контакту з класом (замість того, щоб оперативно організувати діяльність учнів, учитель починає діяти «автономно»: писати на дошці пояснення, читати учням нотації тощо);
- звуження функцій спілкування (вчитель ураховує насамперед інформаційні завдання спілкування, ігноруючи соціально-перцептивні та інтерактивні);
- негативна установка на клас, сформована внаслідок суджень інших вчителів або власних педагогічних невдач;
- попередній негативний досвід спілкування з певним класом або з окремими учнями;
- страх припуститися педагогічної помилки (запізнитися на урок, не вкlastися в час, неправильно оцінити знання тощо);

- наслідування (вчитель механічно використовує манери поведінки іншого педагога, не розуміючи, що чужий стиль неможливо перейняти) [6].

Важливою проблемою педагогічної психології є труднощі (бар'єри) у спілкуванні, характерні для взаємодії вчителя з учнями. «Бар'єри» спілкування є об'єктом спеціальних досліджень у контексті комунікативно-інформаційних теорій, соціально-психологічної теорії та когнітивної психології (Д. Катц, Л. Лі, Г. Ласвелл, М. Андерсон, Є. Кузьмін, Б. Паригін, Б. Ломов, Я. Коломінський та ін.). Ці труднощі можна описати як суб'єктивне переживання людиною порушень у здійсненні спланованого спілкування через неприйняття партнера, нерозуміння його дій та слів, зміну комунікативної ситуації або власного психоемоційного стану тощо.

У педагогічній діяльності такі труднощі зумовлюються:

- її предметним змістом, тобто рівнем та характером опанування педагогом знань, створення умов, для засвоєння яких є основою його діяльності;
- професійно-педагогічними вміннями, тобто способами та засобами педагогічного впливу на учнів.

Педагогічні труднощі співвідносяться зі змістом, формами та загальною логікою розвитку педагогічного процесу, особливостями вчителя як суб'єкта навчання та виховання, процесом спілкування вчителя з учнями.

Експериментальні дослідження свідчать, що труднощі такого характеру зумовлюються тим, що вчитель постійно використовує один і той самий метод без урахування його зв'язку з іншими; методи, які використовує вчитель, не пов'язані між собою, не відповідають особливостям і можливостям учнів та індивідуально-психологічним особливостям учителя. Педагогічні труднощі співвідносяться також з умінням педагога коригувати власні дії відповідно до особистих суб'єктивних особливостей. Вони можуть, зокрема, породжуватись недоліками самоконтролювання та самокоригування вчителя, що проявляється в його низькій критичності до себе та недостатній рефлексії.

Список використаних джерел

1. Арват Ф.С., Коваленко Є.І., Кириленко С.В., Щербань П.М. Культура спілкування: Навч.-метод. посібник. – К.: ІЗІН, 1997. – 328 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – С. 396-413.
3. Грехнев В.С. Культура педагогического общения: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
4. Заброцький М.М. Педагогічна психологія: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2000. – С. 69-91.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – С. 305-366.
6. Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования // Вопросы психологии. – 1985. – №4. – С. 9-17.
7. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
8. Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя // Шлях освіти. – 2001. – №5. – С. 31-34.
9. Психологический словарь / Под ред. В.П.Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика – Пресс, 2001. – 440 с.
10. Психологія: Підручник / За ред. Ю.Л.Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – С. 468-476.
11. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – С. 317-346.
12. Шаохіна Т. Підготовка вчителя до спілкування з учнями // Шкільний світ. – 2003. – №7. – С. 3.

The is described the role of outside school institutions in the upbringing of outside school institutions in the upbringing of children and teen – agers. The autor underlines the effectives of the pedagogical influence of the institutions of socialization on the educational process.

Key words: social and pedagogical activities outside school institutions.

Отримано: 24.09.2009

УДК 159.9:316.454.2

О.М. Опалюк, Т.Л. Опалюк

ОСОБЛИВОСТІ ФЕНОМЕНА СПІЛКУВАННЯ В КОМУНІКАТИВНІЙ КУЛЬТУРІ СУСПІЛЬСТВА

У статті описується феномен спілкування в комунікативній культурі суспільства, адже стосунки цілком розкриваються й реалізуються саме в спілкуванні, яке є інтеграційним компонентом у життєдіяльності людини та її взаємодії із суспільством, що є умовою людського існування.

Ключові слова: інформаційний обмін, спілкування, соціальне життя, соціально вибіркового характеру, особисте ставлення, міжособистісні стосунки.

В статті описується феномен общения в коммуникативной культуре общества, ведь отношения полностью раскрываются и реализуются именно в общении, которое является интеграционным компонентом