

різномірний характер: на кожному окремому занятті перевіркою охоплюються поточні знання й уміння, в кінці вивчення теми чи розділу мати підсумковий характер, а в кінці семестру – узагальнюючий комплексний.

Щоб встановити рівні сформованості знань, умінь і навичок, визначають потрібні для цього критерії. У змістовому відношенні до критеріїв висуваються такі вимоги:

- 1) критерій повинен відповідати тому явищу, вимірником якого його обрано, тобто будь-яка зміна деякої характеристики явища повинна негайно відобразитись пропорційною зміною величини критерію;
- 2) критерій повинен виражатись однозначним числом. Це означає, що одні й ті ж самі фактичні значення різних явищ чи об'єктів повинні при застосуванні до них критеріїв давати однакові числові значення вимірюваних величин;
- 3) критерій повинен бути простим, тобто забезпечувати умови для якнайпростішого вимірювання.

Процес графічної підготовки повинен максимально враховувати принципи природовідповідності, психолого-фізіологічні основи готовності учнів до графічної діяльності; на всіх етапах формування графічних знань і вмінь потрібно визначати такий перелік видів графічних робіт, використовувати такі методи навчання, які сприяли б розвитку просторової уяви, технічного мислення, розумових дій, ґрунтовному засвоєнню графічних знань і виробленню вмінь їх застосовувати. У подальшому слід здійснити пошук найбільш доцільних методів графічної підготовки школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ботвинников А.Д., Вышнепольский И.С. Черчение в средней школе: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 108 с.
2. Гервер В.А. Творческие задачи по черчению: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
3. Ройтман И.А. Методика преподавания черчения. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
4. Сидоренко В.К. Интеграция трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних здібностей школярів (дидактичний аспект): Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – К., 1995. – 46 с.

УДК 378. 147. 111: 808. 5

Н.Б. Голуб

### УЧИТЕЛЬ І УЧНІ ЯК ТВОРЦІ Й УЧАСНИКИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

*У статті досліджуються особливості ефективної рольової поведінки вчителя й учнів як учасників педагогічного спілкування.*

*In the article are investigated the specifications of the effective role behavior of the teacher and pupils as the members of the pedagogical communication.*

Проблема педагогічного спілкування як самостійний об'єкт дослідження вперше була висунута О.О.Леонт'євим у книзі "Педагогічне спілкування". Згодом різні її аспекти у своїх працях вивчали психологи (Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубінштейн, Б.Г.Анан'єв, О.О.Бодальов, Г.В.Дьяконов, В.С.Грехнев, В.А.Кан-Калик, Т.С.Яценко, А.К.Маркова, В.В.Рижов, І.В.Страхов, І.М.Цимбалюк, Т.Д.Щербан, С.К.Летягіна та ін.), педагоги, методисти та лінгводидакти (І.А.Зязюн, В.А.Каліш, О.М.Біляєв, А.Й.Капська, М.С.Вашуленко, В.Я.Мельничайко, М.Г.Стельмахович, В.Г.Пасинок, Л.І.Мацько, Г.М.Сагач, Б.І.Степанишин та ін.).

Провідне місце у дослідженні педагогічного спілкування займає уточнення його суті і змісту (І.А.Зязюн, Т.С.Яценко, Т.Д.Щербан, І.М.Цимбалюк), вивчення процесів сприйняття і розуміння вчителем учнів і учнями вчителя (О.О. Бодальов, М.І.Жинкін, І.О.Синиця, Л.Б.Філонов, Г.С.Костюк, С.В.Кондратьєва, В.Л.Бенін, І.С.Тодорова, Н.П.Ансімова, А.Й.Капська та ін.), формування в учителя комунікативних умінь і навичок (В.А.Кан-Калик, М.І.Пентилюк, Л.І.Мацько, С.Я.Єрмоленко, М.С.Вашуленко, С.О.Мусатов, П.А.М'ясоїд, В.Г.Пасинок, Л.В.Волинська, Л.В.Скуратівський та ін.).

Для усвідомлення суті педагогічного спілкування важливе значення мають їх ціннісні орієнтири, найважливіші з яких – особистість педагога і учнів, оскільки вони є безпосередніми творцями і учасниками. Дидактичне спрямування спілкування визначає специфіку стосунків учасників ситуації (навчальна взаємодія, комунікативне лідерство вчителя).

*Мета статті* – визначення сутнісних ознак, рольових особливостей учасників та передумов ефективності педагогічного спілкування. Відповідно до поставленої мети визначаємо *завдання*:

- з'ясувати роль і функції учасників педагогічного спілкування;
- дослідити і узагальнити фактори, що забезпечують результативність спілкування учителя й учнів.

З.С.Смелкова розмежовує значення спілкування для обох сторін, вважаючи, що для учня педагогічне спілкування – це “основна форма суспільно-діяльного освоєння світу”, а для вчителя – “організація не просто процесу пізнання, але й активна участь у процесі становлення особистісного “Я” учня” [1: 9].

Т.Д.Щербан виділяє такі детермінанти навчального спілкування: індивідуальний стиль спілкування учителя, установка викладача на окремих учнів, облік особистісних особливостей учнів, рівень розвитку колективу, наявність умінь професійного спілкування [2: 54].

У нашому дослідженні особистість учителя тісно пов'язана з особистістю мовця, яку сприймаємо як “сукупність індивідуальних якостей оратора (розуму, ерудиції, дару слова, методичної майстерності, етичних принципів тощо), що значною мірою визначають реакцію слухачів і дієвість виступу в цілому” [3: 181-182].

Серед факторів, об'єднаних поняттям “мовець”, зазвичай виділяють наявність у мовця комунікативної установки, знання ним предмета обговорення, володіння комунікативними навичками, наявність вираженого ставлення до самого себе (тобто самооцінки), ставлення до слухачів і предмета виступу, здатність навіювати слухачам довіру, психологічну стійкість [4: 122].

З огляду на те, що “в основу виховного процесу повинна бути покладена особиста діяльність учня і все мистецтво вихователя повинне зводитися тільки до того, щоб спрямувати і регулювати цю діяльність”, роль учителя, на думку Л.С.Виготського, втрачає у зовнішній активності, оскільки він менше навчає і виховує, але вона виграє у внутрішній активності. Велике значення має соціальне середовище, що сприймається як “сукупність людських стосунків”. Таким чином, учений виділяє три сторони виховного процесу: активний учень, активний учитель, активне замкнене між ними середовище [5: 82].

Визначальною проблемою навчального спілкування, за даними науки, є проблема вивчення учителем учнів. Учені називають це необхідною передумовою творчої роботи вчителя, ефективного формування учнівського колективу, створення позитивних стосунків між учнями та результативної навчальної діяльності.

Зокрема О.М.Горошкіна переконана, що для визначення стратегій навчання учителю необхідно насамперед враховувати такі параметри характеристики кожного учня, як інтелектуальні здібності (успадковані й набуті); когнітивні типи, а саме: залежність від контексту, когнітивну гнучкість, когнітивну швидкість тощо; когнітивні переваги у процесі збору інформації; когнітивні стилі під час організації інформації (глобальний, аналітичний, абстрактний, конкретний та ін.); сенсорні переваги (розвинені типи пам'яті) під час

утримання й відтворення інформації; домінантність півкуль (ліва – здатність до аналізу; права – здатність до синтезу); мотивації досягнення успіху; рівень базових знань з предмета; вплив довкілля [6: 74-76].

Багаторічні дослідження дають підстави Т.Д.Щербан узагальнити характеристики продуктивного спілкування учителя:

- концентрація уваги на передачі інформації (розбірливість, дохідливість, емоційність, енергійність мовлення; доцільність міміки, жестів, встановлення з дітьми візуального контакту), а не тільки на її змісті;
- оперативний відгук на реакції класу (запитання, сміх, здивування тощо);
- широкий спектр позитивних емоційних виявів;
- бачення всього класу (розподіл уваги вчителя);
- сприйняття реакції учнів на основі зовнішнього малюнка їхньої поведінки (вираз обличчя, жести, ситуативні дії);
- розуміння емоційного стану учнів і передача їм свого розуміння цього стану;
- демонстрація чіткої дикції, чистоти звучання голосу, гучності й ритму мовлення, які виправдані ситуацією спілкування;
- демонстрація логічності мовлення, вільного і точного вираження думок і почуттів; інтонаційне оформлення матеріалу, який подається учням;
- координація мовленнєвої діяльності на основі інформації, яку вчитель отримує від учнів (про розуміння матеріалу, про прийняття позиції учителя);
- спокійний, впевнений погляд на дітей;
- природність міміки, пози, жестів;
- орієнтування в умовах (обсяг часу уроку; форма, розміри приміщення);
- керування емоційним станом класу [2].

Таким чином, педагогічне спілкування має свою специфіку і потребує її врахування. Тому, говорячи про спілкування як засіб професійної педагогічної діяльності, зосередимо увагу на тих суттєвих аспектах, що забезпечують його успіх і результативність у педагогічній сфері.

Професійне педагогічне спілкування у вітчизняній педагогіці сприймається як “комунікативна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків” [7: 113]. З огляду на це, важливим компонентом успішного спілкування, крім відповідного розвитку у людини пізнавальної та емоційної сфери, є її вміння вибирати стосовно іншої людини найбільш придатний спосіб поведінки, спосіб поводження з нею.

Отже, окремої уваги вчених заслуговує психологічна культура вчителя як оратора. Вона полягає у дотриманні вимог, що ставляться психологією до змісту, форми виступу, до особистості оратора і до особливостей аудиторії.

Ефективність професійного спілкування великою мірою залежить від особливостей його структури. Оскільки педагогічний процес має певні стадії (задум, втілення задуму, аналіз та оцінка), В.А.Кан-Калик виділяє у структурі педагогічної взаємодії чотири етапи: прогностичний етап (або моделювання майбутнього спілкування), початковий етап (“комунікативна атака”), керування спілкуванням та аналіз спілкування і моделювання нової системи спілкування.

Важливою умовою для прогностичного етапу вчений вважає емоційну єдність педагога й учнів, що допомагає вчителю заздалегідь спрогнозувати можливу атмосферу уроку, відчутти і передбачити перспективу розвитку взаємовідношень і на основі цього спланувати логіко-педагогічну й емоційну структуру діяльності, що сприятиме створенню творчої атмосфери. Досвідом підтверджено, що моделювання майбутнього спілкування значною мірою визначає дидактичні аспекти уроку, налаштовує педагога і формує в нього певну установку на взаємодію з класом.

Своєрідність професійно-педагогічного спілкування В.А.Кан-Калик вбачає в тому, що ініціативність тут є способом керування спілкуванням і відповідно цілісним навчально-виховним процесом. Для завоювання і утримання ініціативи у спілкуванні вчений радить бути оперативним у налагодженні контакту з класом, при переході від організаційних процедур до ділового та особистісного спілкування, у досягненні соціально-психологічної єдності з класом; уникати проміжних зон між організаційними і змістовими моментами на початку взаємодії; долати стереотипні негативні установки стосовно окремих учнів; організувати цілісний контакт з усім класом; скоротити вимоги, що забороняють, і розширити позитивно-орієнтовальні; бути максимально уважним до зовнішності; використовувати мовленнєві і невербальні засоби взаємодії; розуміти ситуативний внутрішній настрій учнів і враховувати цей стан та ін. [8: 32-33].

Великого значення у педагогічному спілкуванні В.А.Кан-Калик надає настанові, оскільки вона відображає загальне професійно-педагогічне спрямування особистості педагога, його ставлення до майбутнього спілкування, його творче самопочуття. Найважливішими особливостями правильної психологічної настанови вчений називає постійну готовність учителя до контакту з дітьми, очікування задоволення від майбутнього спілкування, передчуття емоційного переживання результатів спілкування, зацікавлення в подальшому спілкуванні.

У процесі формування настанови на майбутнє спілкування психолог радить враховувати, що настанова завжди повинна бути позитивною, оптимістичною і оновленою, навіть якщо вчитель багато разів спілкується з одним і тим же класом.

Кожна професія має свою особливість, що відрізняє її від інших. Виявлятися це може у звичках людини, в її мові, думках, уподобаннях, навіть у її зовнішньому вигляді. Найвиразнішою ознакою учительської діяльності учені називають педагогічний такт. Педагогічний такт сприймаємо як розуміння психологічного стану дитини, проникнення в її внутрішній світ, прояв справедливості й об'єктивності у стосунках з учнями, колегами, батьками. В основі педагогічного такту лежить любов до дітей і людей, що оточують.

Специфічною і невід'ємною частиною поведінки та професійної діяльності педагога слід вважати мовленнєву поведінку як форму соціального буття. Являючи собою особливий вид людської діяльності, мовленнєва діяльність має і специфічну одиницю: в рецептивних видах мовленнєвої діяльності – слуханні і читанні – це смислове рішення, а в її продуктивних видах – говорінні і письмі – це мовленнєвий вчинок.

Говорячи про динаміку формування і вдосконалення педагогічного мовлення, неможливо обійти проблему джерел успішного здійснення цього процесу. Дослідники виділяють чотири основних джерела: особистий досвід учителя; наслідування; навчання; робота вчителя/студента над собою.

М.Р.Львов особливу увагу звертає на мовленнєвий розвиток. Вирішальними для цього процесу вчений вважає вісім факторів: позитивні емоції, потреба емоційного контакту з близькою людиною, фізіологічний розвиток органів мовлення, потреба змістовного спілкування, інтелект, мовне середовище, мовленнєва активність і вивчення мовної теорії [9].

Не менш важливим компонентом майстерності є педагогічна техніка, репрезентована системою емоційно виразних засобів, які забезпечують технологію педагогічної діяльності й найповніший прояв педагогічного потенціалу вчителя. Як свідчить практика, ефективність процесу спілкування залежить і від того, наскільки відпрацьована техніка мовлення, адже вона забезпечує своєрідність, мелодійність, чіткість, зовнішню і внутрішню структуру думки чи почуття.

Великого значення дослідники надають настрою аудиторії та вмінню оратора правильно його оцінити. Успіх педагогічного спілкування залежить і від розвиненої уяви, що дає змогу вчителю прогнозувати результати своєї діяльності, подивитися на себе з позиції іншої людини, передбачити багатоваріантність ситуації тощо.

З огляду на зазначені вище складові успішного спілкування, цілком логічними видаються виділені Є.Мелібрудою три найважливіші чинники ефективного спілкування – це

надійність комунікатора, зрозумілість його повідомлення та врахування зворотних зв'язків щодо того, наскільки його правильно зрозуміли.

Складовими поняття “надійність комунікатора” вважають відверту демонстрацію своїх намірів, прояв теплового і доброзичливого ставлення, демонстрація своєї компетентності з обговорюваного питання, вміння переконливо викладати інформацію.

У своїх дослідженнях учені виділяють ще один бік риторичної підготовки: виховання не тільки гарного оратора, а й свідомого слухача. Практика підтверджує, що невміння і небажання слухати й аналізувати мовлення іншого часто призводить до непорозуміння між учасниками спілкування. Таким чином, вміння слухати вважається необхідною умовою “правильного розуміння позиції партнера, правильної оцінки розбіжностей, що існують, запорука успішної ділової комунікації” і справедливо застерігає від ототожнення вміння слухати і чути, від помилкового сприйняття їх як інстинктивних, вроджених навичок, таких, що не потребують зусиль для їх розвитку. Адже така позиція призводить до неадекватного розуміння, втрати важливої інформації, появи почуття образи, роздратування” [10: 76].

Складовими вміння слухати, на думку А.П.Панфілової, є сприйняття інформації від мовців чи самих себе, при якому людина утримується від висловлення своїх емоцій; заохочувальне ставлення до мовця, яке “підштовхує” його продовжувати акт спілкування; незначний вплив на мовця, що сприяє розвитку його думки “на один крок уперед”. Це визначення розкриває роль слухача і підкреслює його відповідальність у процесі комунікації.

Сформоване вміння слухати не тільки сприяє ефективності і результативності самого процесу спілкування, воно впливає на самооцінку людини, послаблює вплив стресу й психологічної напруги, знижує рівень емоційного збудження, породжує ширший інтерес, відчуття надійності, розвиває у людини почуття впевненості в собі.

Доречно звернути увагу на причини невміння (чи небажання) слухати. Зокрема О.Н. Зарецька виділяє такі: фальшива увага, бажання зірвати розмову, надмірне слухання, стереотипи, відхилення тем як нецікавих, нехтування невербальними знаками [11].

Інтенсивне вислуховування, на думку дослідниці, потребує певного розподілу сил, щоб згодом досягти гарних результатів. Тому важливо вникнути в матеріал, роблячи письмові позначки; передбачити наступні висловлювання мовця; не випускати невербальні сигнали (знаки) мовця, які можуть вам допомогти зрозуміти його точку зору та емоційний стан; забезпечити зворотний зв'язок або усно, або через невербальні знаки; уникати стереотипів і персональних оцінок.

Автор рекомендує для поліпшення слухання і налагодження контакту у процесі спілкування іти в ногу з мовцем, не перебивати його; дати зрозуміти мовцеві, що ви зацікавлені і є активним партнером у обміні інформацією; надихати мовця на продовження бесіди, забезпечуючи правильний зворотний зв'язок; використовувати можливості діалогу, щоб продемонструвати своє розуміння послання і почуттів мовця; використовувати підказки (запитання), щоб надихнути мовця обговорити проблему більш ретельно [11].

Л.Є.Туміна розмежовує функції слухання вчителя й учнів. На її думку, вчитель слухає, щоб дізнатися, як, наскільки школярі усвідомили і засвоїли інформацію (тут слухання дає змогу вчителю одержати педагогічно важливу інформацію); визначити, чи правильно учень виконує завдання практичного характеру (слухання забезпечує управління практичною діяльністю учнів на уроці); відповісти на запитання, що виникли в учнів під час виконання певних навчальних завдань, читання художньої літератури, у процесі усвідомлення окремих фактів і явищ [1: 140].

Відповідно слухання в професійній діяльності вчителя (у ситуації уроку) реалізується насамперед пізнавальною (слухаю, щоб дізнатися) і реактивною (слухаю, тому що мене запитують) функціями. Регулятивна функція слухання (слухаю, щоб уміти) трансформується в управлінську (слухаю, щоб навчити).

Учень у ситуації уроку реалізує всі названі функції (пізнавальну; регулятивну; естетичну; реагуювальну, реактивну). Він слухає, щоб дізнатися (пізнавальна функція), щоб навчитися щось робити (регулятивна) щоб одержати естетичне задоволення, якщо таке

завдання ставиться у процесі навчання, наприклад, на уроках літератури (естетична, ціннісна функція). І нарешті учень слухає, коли його до цього спонукає вчитель у ході опитування, в ситуації, що відображає особливості його поведінки на уроці тощо (реактивна функція).

Отже, професійне слухання вчителя – більш складне уміння, ніж слухання представників інших професій. Професійне педагогічне слухання – це “таке уміння слухати, яке повною мірою сприяє ефективному спілкуванню вчителя з учнями у різних комунікативних ситуаціях (під час фронтального опитування, слухання відповіді учня з метою оцінювання цієї відповіді, під час слухання у ситуації спілкування з класом, з учнями, поза уроками тощо)” [1: 141].

Суть цих настанов важлива для нашого дослідження, оскільки їх знання забезпечить майбутнього вчителя від багатьох помилкових дій і вчинків. Усвідомлення окреслених функцій сприятиме комунікативно особистісному розвитку, формуванню стійких професійно важливих умінь і навичок.

Майбутньому вчителеві необхідні знання про певні закономірності психології і педагогіки, пов'язані з питаннями управління учнівською аудиторією, правила логіки, що допомагають обрати найбільш раціональну композицію тексту будь-якого жанру, створити струнку, несуперечливу систему аргументів, умовиводів і висновків. Взаєморозуміння починається із зовнішніх проявів риторичного спілкування. Так, основні вимоги звертань до аудиторії – це поважне ставлення, доброзичливий тон, прагнення до співробітництва. Необхідно мати і демонструвати інтерес до учасників спілкування, причому інтерес щирий. Між учасниками процесу педагогічного спілкування існують тісні зв'язки, що великою мірою визначає його специфіку. Урахування зазначених вище параметрів і характеристик сприятиме налагодженню такої форми взаємодії, що базується на активному зворотному зв'язку, який організує, регулює і збагачує кожного з учасників навчального процесу. З огляду на зазначене окреслена проблема потребує подальших досліджень.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Риторика: Учебник / Под ред. Н.А.Ипполитовой. – М.: ТК Велби, Издательство “Проспект”, 2006. – 445 с.
2. Щербан Т.Д. Психологія навчального спілкування: Монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 346 с.
3. Куньч З. Риторичний словник. – К.: Рідна мова, 1997. – 341 с.
4. Василевич А.П. Публичная речь как объект исследования: Обзор научной литературы США / Оптимизация речевого воздействия. – М.: Наука, 1990. – С. 120-126.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
6. Горошкіна О.М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: Монографія. – Луганськ, Альма-матер, 2004. – 362 с.
7. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.: За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
8. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
9. Львов М.Р. Основы теории речи: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр “Академия”, 2000. – 248 с.
10. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – С-Пб.: Знание. – 1999. – 494 с.
11. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. 2-е изд. – М.: Дело, 1999. – 480 с.