

РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ У НАУКОВИХ РОБОТАХ І ПРАКТИЦІ А.С. МАКАРЕНКА

УДК371.13

М.М. Бикова
Сумський державний
педагогічний університет

СУТНІСТЬ І ПРИЧИНИ УТРУДНЕНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розкривається зміст поняття утрудненого педагогічного спілкування, розглядаються причини його виникнення та можливі шляхи конструктивного подолання за рахунок розвитку певних якостей особистості.

The article discovers content of difficult pedagogical communication points out the reasons of its appearing possible ways of effective overcoming by development of appropriate personal features.

Актуальність теми. Прискіплива увага до різних аспектів утрудненого педагогічного спілкування відображає сучасні тенденції педагогіки та психології, які прагнуть до вивчення особистостей учителя й учня в конкретних ситуаціях педагогічного процесу, що супроводжуються відмовами, звинуваченнями й іншими способами пригнічення особистісних і соціальних потреб, а саме: недосягнення мети, незадоволення мотиву, неотримання бажаного результату тощо. Порушення, бар'єри, що виникають під час педагогічного спілкування, впливають на характер відносин між учителем і учнем, на особливості розвитку особистості як школяра, так і педагога, на формування в останнього негативних відхилень у професійному спілкуванні.

Постановка проблеми. Сьогодні проблеми міжособистісного спілкування створюють ще один напрямок дослідження особистості – психологію утрудненого спілкування, який розглядається як у педагогіці, так і в психології, соціології, філософії, культурології тощо. Отже, до утрудненого спілкування слід відноситися як до глобального та інтегрального феномена.

Вивченням проблеми утрудненого спілкування займаються багато вчених і практичних педагогів: Є.В. Цуканова, В.М. Куніцин, А.А. Бодалєв, Г.А. Ковальов, В.А. Табунська, Т.А. Аржакаєва. Кожен з них

спирається на ідеї Б.Д. Паригіна про наявність психологічного бар'єра, який розуміється як стійка настанова, психологічний настрій особистості, процеси, властивості, стани людини, «які консервують прихований емоційно-інтелектуальний потенціал його активності» [5, 9]. Саме таке трактування психологічного бар'єра вказує на внутрішнє джерело труднощів спілкування – стійких особистісних утворень, які за певних обставин можуть призводити до перебою у спілкуванні.

Метою статті є спроба розглянути на теоретичному й емпіричному рівнях сутність і зміст поняття «утруднене спілкування», побудова цілісного уявлення про джерела та причини утрудненого педагогічного спілкування, а також обумовленість ефективності діяльності педагога розвиненістю певних здібностей, властивостей, навичок, умінь, що сприяють конструктивному подоланню утруднення спілкування.

Виклад основного матеріалу. Під утрудненим спілкуванням розуміється широкий спектр явищ, який можна звести до неналагодженого, розладнаного, порушеного, несприятливого, дискомфортного, неефективного спілкування. На основі аналізу наукової літератури з цієї проблеми приходимо до висновку, що термін «утруднене спілкування» використовується або має широке поняття, що поєднує такі явища, як труднощі, утруднення, перебої, ускладнення, перепони, бар'єри, конфлікти, або як досить вузьке визначення, що фіксує незначні труднощі спілкування, які долаються партнерами у процесі комунікації та не мають далекосяжних деструктивних наслідків [5, 8]. Традиційно утруднене спілкування визначається на підставі співвіднесення наявного спілкування з його оптимальною моделлю. У якості крайньої форми виявлення труднощів спілкування виступає конфлікт.

В.М. Куніцина серед численних термінів, що позначають труднощі спілкування, виділяє три основні: порушення, труднощі та бар'єри. Їх поєднує те, що всі вони виникають ненавмисно, протікають зовні безконфліктно і супроводжуються внутрішнім напруженням, незадоволеністю у спілкуванні, негативними емоціями. Розрізняються вони за важкістю протікання та психологічними наслідками, за ступенем незадоволеності спілкуванням і участі в ньому обох партнерів, за можливостями й способами їхнього усунення. За ступенем виразності ці

критерії проблеми спілкування можна розташувати в такому порядку: порушення (як найбільш глибоко пережиті), труднощі, бар'єри [4].

Н.Ю. Бутенко у труднощах спілкування виділяє суто психологічний і комунікативний аспекти. Психологічний аспект різноманітних труднощів і перешкод у спілкуванні пов'язаний з особистісним фактором, мотиваційно-змістовною стороною спілкування і містить, з одного боку, відчуженість і аутичність, а з іншого боку, надмірність, беззмістовність спілкування [1, 27]. Таким чином, можна говорити про невміння і про нездатність установити контакт. Якщо перше пов'язане з комунікативною компетентністю, навичками й уміннями, яким можна навчитися, то друге випливає із особливостей особистості й важче піддається корекції.

Аналіз досліджень проблеми утрудненого педагогічного спілкування також доводить, що однією з головних сфер розглядання цього явища стали такі види спілкування, як рольове, маніпулятивне, монологічне, які вивчаються в контексті ділового та педагогічного спілкування. Через те, що професійне спілкування сучасного вчителя базується не тільки на вміннях, які відносяться до рольового репертуару та комунікативної компетентності особистості, але й на вміннях налагоджувати контакти з учнями, батьками, колегами, то й поза рамками професійних і ділових інтересів педагогу повинні бути властиві такі якості, як комунікативність і комунікабельність.

Комунікативність педагога ми розуміємо як знання процесуальної сторони контакту (свідоме використання експресії, голосу, уміння «тримати» паузу). А комунікабельність варто розуміти як знання соціальної сторони контакту (дотримання під час спілкування соціальних норм, опанування складних комунікативних умінь, наприклад, уміння «прибудуватися» до співрозмовника).

Про суб'єктивну природу труднощів спілкування писали також А.А. Бодалєв і Г.А. Ковальов. Вони підкреслювали, що наслідком цих «суб'єктивних труднощів» є об'єктивна картина порушень – недосягнення мети, незадоволення мотиву, неотримання бажаного результату й ін.

В.А. Кан-Калік пропонує такі критерії визначення типів спілкування: особливості відображення (когнітивна складність – простота), вид міжособистісного відношення (особистісне – рольове), форма звернення

(відкрите – закрите). Поєднання цих характеристик дозволяє виділити декілька типів спілкування, серед яких діалогічний розглядається як найвищий рівень організації педагогічного спілкування. Для нього характерне поєднання когнітивно складного відображення партнерами один одного з особистим ставленням і відкритістю у зверненні один до одного. Обов'язковою умовою діалогічного типу спілкування є принцип взаємності: особистісне ставлення, відкрите звернення, глибоке та різнобічне розуміння обох партнерів [3].

У дослідженні педагогічного та міжособистісного спілкування Л.І. Габдуліної було виявлено, що педагоги з діалогічною комунікативною спрямованістю орієнтовані на рівноправність і взаємоповагу. Одночасно з цим орієнтація на діалог поєднується зі зниженням ступеня вираженості намагання домінувати, займати позицію «над» у педагогічному спілкуванні, маніпулювати, використовувати учнів, ховатися від спілкування та зводити його лише до ділової взаємодії [2]. Отже, використання діалогічного стилю у педагогічному спілкуванні є однією з умов ефективного подолання утрудненого спілкування.

І.В. Лабутова як провідну детермінанту успішного педагогічного спілкування виокремлює певне співвідношення трьох груп комунікативних умінь: загальних, педагогічних та спеціальних, віддаючи перевагу загальним комунікативним умінням (умінню спілкуватися в найширшому значенні слова – умінню найбільш сприятливим чином гармонійно будувати свої взаємини з людьми, жити в суспільстві) як основою двох останніх. До того ж структура кожної групи комунікативних умінь включає в себе три головних компоненти: психотехнічний (психофізична саморегуляція індивіда у спілкуванні), експресивний (вербальні та невербальні засоби спілкування) та міжособистісний (пов'язаний із процесом взаємодії, взаєморозуміння та взаємовпливу) [5, 22].

Таким чином, утруднене спілкування необхідно розглядати в декількох напрямках:

- як соціально-психологічний феномен, який виявляється лише в ситуації взаємодії, соціального спілкування;
- як явище об'єктивне, що полягає в невідповідності мети результату, обраної моделі спілкування реальному перебігу процесу;

- як явище суб'єктивне, що заявляє про себе в різних переживаннях людини, підґрунтям яких можуть бути незадоволені потреби, мотиваційний, когнітивний та емоційний дисонанси, внутрішньоособистісні конфлікти тощо.

На нашу думку, серед провідних причини утрудненого педагогічного спілкування можна виділити:

1) об'єктивні, породжені реальною взаємодією, та суб'єктивні, що мають відношення до різних аспектів функціонування особистості або групи (класу) (динамічні процеси у групі та між групами);

2) первинні (природні умови життя класу, історія його формування та відносин з іншими класами) та вторинні (породжені різними психогенними та соціогенними впливами);

3) усвідомлювані, які реально присутні в ситуації спілкування, та неусвідомлювані, що суб'єктивно не переживаються особистістю та групою;

4) ситуативні або стійкі;

5) міжкультурні та культурно-специфічні;

6) загальновікові та гендерні, статеві;

7) індивідуально-психологічні, особистісні, соціально-психологічні;

8) когнітивно-емоційні (уявлення, думки, стереотипи, установки, настрої, домінуючі емоційні стани, ціннісні орієнтації тощо), мотиваційні та інструментальні (навички спілкування, правила етикету, норми, ритуали, прийняті у групі засоби звернення тощо);

9) вербальні та невербальні.

Ситуації професійного педагогічного спілкування через різні особливості, що не залежать від волі партнерів, перетворюються в єдине творче завдання, вирішення якого визначається певними здібностями особистості вчителя. Серед провідних ми виокремлюємо: здібність до адекватної інтерпретації та розуміння невербальної поведінки учня, соціально-психологічну та соціально-перцептивну компетентність, соціальний інтелект, інтелект міжособистісних відносин, соціально-психологічну спостережливість, соціально-перцептивні вміння та навички, точність прогнозування впливу на школяра.

На основі аналізу наукових праць з питання утрудненого спілкування ми можна стверджувати, що виникнення ситуацій утрудненого педагогічного спілкування та труднощів у спілкуванні між учителем і учнями обумовлене фактом формування людської спільності, особливостями розвитку особистості в певному соціальному середовищі, соціально-психологічною природою спілкування, механізмами відображення та взаємодії. Саме вони провокують негаразди в соціально-перцептивній, інтерактивній, комунікативній системах спілкування, що призводить до непорозуміння та виникнення психічної напруги різної інтенсивності між педагогом та учнями.

Таким чином, у вузькому значенні, утруднене педагогічне спілкування – це незначні незгоди та перебої у сфері міжособистісного спілкування. Такому спілкуванню характерні: цілість і неперервність контактів між учителем і учнями, певний ступінь усвідомлення утруднень, що виникають; пошук причин, які призводять до ускладнення спілкування; спроби самостійного подолання соціально-перцептивних, інтеракційних, комунікативних утруднень. У широкому ж значенні утруднене педагогічне спілкування – це всі види та форми спілкування (від міжособистісного до міжгрупового), що призводять до деструктивних змін поведінки партнерів і спільностей; безперервно-перерваних контактів між ними, аж до відмови від спілкування; зниження рівня усвідомлення причин труднощів у спілкування; зменшення, а в деяких випадках і зникнення спроб самостійного подолання утруднень, що виникли; формування стурбованого ставлення до кожної ситуації спілкування.

Висновки. Таким чином, основою справжнього педагогічного спілкування, спілкування «з людським обличчям» є ставлення вчителя до учня та до самого себе як до суб'єкта, неповторного у своїй активності, як до цінності. Отже, невідповідність наявного педагогічного спілкування оптимальному, тобто ставлення до іншого і до себе як до об'єкта, невизнання унікальності «Я», обмеження свободи вибору способів та засобів самовиявлення розцінюється, прямо чи опосередковано, як неефективне, неоптимальне, тобто таке, що руйнує особистість і утруднює спілкування. Особистість учителя, що утруднює спілкування – це особистість, для якої характерне поєднання об'єктного, не ціннісного

ставлення до іншого та до самої себе з низьким рівнем усвідомлення, неприйняття себе.

У понятті «утруднене педагогічне спілкування» містяться як процес, так і результат спілкування між педагогом і учнями, що має як суб'єктивний, так і об'єктивний характер. Але яким би не був результат (суб'єктивний чи об'єктивний), учасникам спілкування він поданий через посередництво інтенсивності, знаку, спрямованості їх емоційних переживань, через ступінь когнітивно-афективної напруги, почуття комфорту–дискомфорту, які відчуваються ними у процесі спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні: Підручник. – К.: КНЕУ, 2006. – 284 с.
2. Габдулина Л.И. Взаимосвязи направленности педагогов в общении и их ценностно-смысловых отношений // Психологический вестник. – Ростов н/Д, 1996. – Вып.1. – Ч. 1. – С. 34 – 41.
3. Кан-Калик В.А., Ковалев А.Г. Классификация психологических типов общения // Вопросы психологии. – 1987. – № 3.
4. Куницина В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: Учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2001.
5. Лабунская В.А. и др. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. – М.: Академия, 2001. – 288 с.

УДК 808. 55: 371. 134

Д.В. Будянський
Сумський державний
педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ А.С. МАКАРЕНКА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті проаналізовано ідеї А.С. Макаренка щодо необхідності розвитку таких професійно-необхідних якостей учителя, як володіння голосом, мімікою, пластикою тіла тощо. Обґрунтовано необхідність використання цих положень у процесі формування педагогічного артистизму майбутніх учителів.

In the article Makarenko's ideas about the necessity of the development of such professional qualities of teacher as the domain voice, mimicry, plastic arts of body are analyzed. The efficacy of usage of these ideas during the formation of the pedagogical virtuosity of future teacher are based.

Постановка проблеми. Головна мета реформування всіх структур системи освіти нашої країни – удосконалення навчально-виховного процесу, формування гармонійно розвинутої, творчої, соціально-активної