

5. Лазарев М.О. Завершені модульні технології розвиваючого навчання // Директор школи. Україна. – 2000. – № 2. – С. 62 – 75.
6. Мілерян В.Є. Методичні основи підготовки і проведення навчальних занять в медичних вузах (методичний посібник). – К.: Хрещатик, 2004. – 80 с. – С. 34.
7. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. – М.: Педагогика, 1973. – 297 с.
8. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К., 2006. – 346 с.
9. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя: Спец. курс. – Ярославль, 1976. – 82 с.
10. Толипов У.К. Педагогические технологии развития общетрудовых и профессиональных умений и навыков в системе высшего педагогического образования: Автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Ташкентский гос. пед. университет им. Низами. – Ташкент, 2004. – 41 с.
11. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. – Л., 1967. – 123 с.
12. Шукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 203 с.

УДК 371. 036

М.О. Лазарев

*Сумський державний
педагогічний університет*

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНО-ДІАЛОГІЧНОГО СТИЛЮ СПІЛКУВАННЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТИ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлено особливості нової інтегральної характеристики професійного спілкування – особистісно-діалогічного стилю відносин і взаємодії. Розглянуто можливі управлінські дії щодо цільових аспектів і завдань запровадження такого стилю у сучасній школі.

The features of new integral description of professional intercourse are reflected in the article – personality-dialogic style of relations and co-operation. The possible administrative actions are considered in relation to having a special purpose aspects and tasks of introduction of such style at modern school.

Гуманізм і творчість, згідно зі стратегічними накресленнями Національної доктрини розвитку освіти України, стають провідною умовою для модернізації сучасної освіти, утвердження нової освітньої парадигми, перетворення навчально-виховного процесу в середній і вищій школі у плідну, неперервну, демократичну і приємну співпрацю педагогів та учнів. Проблеми діалогу в освітньому процесі середньої і вищої стали предметом

багатовекторних досліджень (В. Андрєєв, В. Кан-Калік, О. Кузьменко, С. Курганов, Л. Павлова, Н. Тарасевич та ін.). Сучасні педагоги і психологи і Заходу, і Сходу (Д. Аткинсон, Р. Бернс, Дж. Джанпольські, В. Кан-Калік, І. Кон, А. Маслоу, К. Роджерс та інші) знайшли безліч аргументів, які доводять вплив спілкування на розвиток емоційної та інтелектуальної сфер дитини, становлення її як особистості в цілому. Наприклад, збільшення кількості дітей з високим рівнем тривожності, що призводить до хронічних неврозів, емоційної й соціальної пасивності, зумовлено головним чином низькою якістю міжособистісних відносин у системах «учитель – учень», «батьки – дитина», «дорослі – діти», «учень – учень». Нагнітання негативних оцінок, постійна критика на уроках та поза ними, загроза моральному й фізичному благополуччю маленької людини, похмурі обличчя і слова дорослих не творять, а спотворюють тендітну психологічну та моральну конституцію дітей. Ось чому вчителю, якщо він має намір професійно сприяти розвитку особистості вихованця, необхідно докладно вивчати теорію і технологію спілкування, синонімом якого все частіше називають міжособистісні відносини дорослих і дітей як у сфері конкретної діяльності (навчальної, ігрової, трудової, оздоровчої, художньо-естетичної), так і в ситуаціях «чистого» спілкування як специфічно людської діяльності.

У зв'язку з цим ми визначаємо педагогічне спілкування як спеціально організований на наукових засадах, керований учителем (вихователем, викладачем) процес обміну повідомленнями, досягнення взаєморозуміння, оптимальної взаємодії і взаємопізнання в різних видах діяльності суб'єктів навчально-виховної роботи з метою сприяння їхній якісній освіті, гармонійному розвитку та творчій самореалізації.

Звертаємо увагу хоча б на такі специфічні ознаки педагогічного спілкування, як наявність свідомого, цілеспрямованого управління комунікацією з боку вчителя, викладача чи вихователя, загальної конкретної мети спілкування, а також необхідність наукової обґрунтованості й високого професійного рівня комунікації, бо тільки такий рівень забезпечить реалізацію загальної мети – досконалу освіту і гармонійний розвиток вихованців, що безумовно сприяє самореалізації сутнісних сил особистості.

Мабуть, немає особливої потреби доводити, що педагогічне спілкування є творчим процесом. Для того щоб досягти такого рівня спілкування, яке можна назвати професійно-педагогічним, учителю (викладачу) потрібно розвинути цілу систему комунікативно-творчих здібностей, домінантно-творчу мотивацію, пройти практичну школу розвитку цих здібностей і перетворення їх

у різних реальних умовах у конкретні вміння. Педагогічна комунікація – творчість, оскільки вимагає мобілізації всіх інтелектуальних та емоційних ресурсів (чи не в цьому полягає причина, що деякі спеціалісти уникають справжнього професійного спілкування). Творчість потрібна на всіх етапах комунікації: і під час пізнання учнів (студентів), і в системі взаємодії з ними, і в управлінні власною поведінкою.

Погоджуючись з відомими позиціями вчених щодо перетворення взаємодії освітніх суб'єктів у неперервну співпрацю на діалогічній основі, ми не можемо не відзначити відсутності наукових пошуків основної, інтегративної якості педагогічного спілкування, яка б стала провідним чинником у досягненні освітньої мети, – самореалізації творчого потенціалу її суб'єктів.

Тому у статті маємо на *меті* подати результати пошуків вирішальної характеристики сучасного гуманістичного спілкування і його ядра – творчої взаємодії. Ми звернули увагу на часто приховані особливості справжнього, повноцінного і повнокровного діалогу тих, хто навчає, і тих, хто навчається. З позицій гуманістичної педагогіки і ті й інші недаремно розглядаються не інакше, як суб'єкти педагогічного процесу, тобто як незалежні, самостійні, ініціативні, відповідальні, творчі будівники цього процесу й одночасно особистісного потенціалу.

За всієї значущості гуманістичного й конструктивного діалогу для нашого життя і навчання його наукове дослідження не можна вважати вичерпним. Деякі результати розв'язання проблеми залишаються небезперечними й дискусійними. Педагоги, як ми переконались, ще не мають чітких відповідей на ряд принципівих запитань на зразок:

– Якими основними показниками і критеріями відзначається гуманістичний і плідний діалог? Чим він відрізняється від різних форм псевдодіалогу, який часто-густо успішно підміняє у взаєминах і праці діалог справжній, життєдайний, продуктивний?

– Як неформально і достатньо прозоро для педагога визначити особистісний підхід до учня чи студента в сучасних умовах?

– Чи претендують на рівноправне застосування методи дискусії й полеміки у шкільній практиці?

– Яке місце у діалогічній навчальній взаємодії з учнями посідають педагогічна допомога і протидія?

Намагаючись коротко відповісти на ці запитання, ми насамперед виокремили важливі управлінські аспекти проблеми: конкретизація мети

виховуючого спілкування, виявлення сутності, основних показників і критеріїв діалогічного спілкування й навчання, прогнозування подальших кроків її вдосконалення. При цьому ми спиралась на управлінський закон пріоритету загальних принципів над окремими складовими системи виховання й навчання. Тому важливо було постійно орієнтуватись на провідні принципи гуманістичної освітньої парадигми – суб'єктності, відкритості, інтенсивної творчої самореалізації особистості, паритетності відносин між усіма учасниками процесу навчання й виховання, пріоритету евристичної самостійної діяльності у створенні власних знань і цінностей.

Проведені теоретичні й емпіричні дослідження, обговорення названої проблеми на науково-методичних семінарах середніх спеціалізованих шкіл № 25 і № 29 м. Суми, Сумського медичного коледжу, Сумської гімназії № 1, на кафедрах педагогіки і педагогічної творчості Сумського педагогічного університету ім. А.С.Макаренка дозволили осмислити й узагальнити деякі результати роботи.

Насамперед, разом з нашими співрозмовниками ми визначали мету педагогічного спілкування як досягнення високого або достатнього рівня комунікативної культури суб'єктів освіти заради їхньої успішної самореалізації в конкретній навчальній чи виховній діяльності. Мета сфери спілкування, з одного боку, згідно з вимогами сучасної управлінської теорії, набуває конкретних і вимірюваних характеристик завдяки культурологічному підходу до природи та якостей професійного спілкування. З другого боку, мета спілкування суб'єктів освіти (учнів, учителів, студентів, викладачів) не суперечить, а сприяє реалізації загальної мети сучасної освіти – створення необхідних умов для творчої самореалізації особистості.

Наступний управлінський крок – пошуки достатніх і необхідних чинників для досягнення означеної мети. Серед цих чинників, спираючись на провідні принципи гуманістичної освіти, першість, безумовно, належить особистісному підходу до людини, який ґрунтується на принципах суб'єктності, гуманності, паритетності, успішної самореалізації особистості. Хоча, на перший погляд, це є дивним, першорядна якість діалогу знаходилась не в самому його змісті, а поза ним, у надрах самої особистості як носія суперечливих цінностей, мотивів, складових сутнісних сил і культури індивіда. Отже, силу і слабкість діалогічної спроможності треба шукати, насамперед, не в самій діалогічній технології, а в сутності культури (загальної і психолого-педагогічної) її носія.

Використовуючи концептуальні ідеї В. Сухомлинського, І. Беха, Є. Бондаревської, С. Кульневича та інших дослідників проблем особистісно

зорієнтованої, гуманістичної парадигми освіти, ми не могли задовольнитися безперечними, але занадто загальними характеристиками особистісного підходу до спілкування зі студентами, учнями, колегами, які властиві традиційній педагогіці. Сучасному педагогу для оптимального управління спілкуванням потрібні більш конкретні, змістовно наповнені критерії особистісно зорієнтованого підходу до школяра чи студента, а не тільки відомі показники, що відображені у принципах такого підходу (людина – вища земна цінність, вона заслуговує віри, поваги і вимогливості, підтримки і критичної оцінки, надання їй самостійності і вільного вибору видів діяльності).

Оптимальне управління педагогічним процесом, зокрема спілкуванням з вихованцями, вимагає, на нашу думку, чітких, діагностично забезпечених характеристик, тобто виокремлення і чіткого розмежування рівнів, показників і критеріїв педагогічних категорій, явищ, процесів. Це означає, що такий аспект потрібний і для особистісно зорієнтованого підходу. Якщо ми, слідом за А. Макаренком, називаємо таку діалектично суперечливу якість зазначеного підходу, як єдність глибокої поваги і високої вимогливості до особистості колеги, учня, студента чи будь-кого з наших співрозмовників, то маємо розглядати цю якість як показник, що неодмінно вимагає більш детальних критеріальних характеристик для певного рівня (достатнього чи високого) реалізації особистісного підходу. При цьому показники розглядаються як узагальнені характеристики певної якості, а необхідні для них критерії – як деталізація, конкретизація, опредмечення названої якості (показника). Виходячи з цієї позиції, можна, наприклад, показник «єдність поваги і вимогливості» конкретизувати такими критеріями, як прояв педагогом глибокої поваги, насамперед, до самого себе, почуття власної гідності, яка синтезується з непідробною скромністю, самокритичністю, здібністю радіти успіхам іншого, зосереджувати увагу перш за все на моральних якостях вихованця, будь-яких його позитивних звершеннях тощо.

Проведені педагогічні спостереження підтвердили не тільки теоретичний сенс такого підходу до оцінки педагогічних явищ, а й практичну його цінність для побудови й реалізації особистісного підходу у спілкуванні й діяльності.

Особистісний підхід виявляється і в досягненні цілісного спілкування. Бо часто-густо вчитель чи вихователь, захопившись однією функцією спілкування, наприклад повідомленням інформації, забуває, що одночасно з цим має вестись будівництво містка до взаєморозуміння, прихильності до себе. І тоді інформація, вимовлена байдуже чи поспішно, падає на сухий кам'янистий ґрунт

байдужості до думок і почуттів учителя. І зерно знань, звичайно, не зійде, а безодня нерозуміння стане ще ширшою і небезпечною. Тому вчитель-творець заздалегідь прогнозує і планує цілісне спілкування, щоб забезпечити і обмін інформацією (а не тільки її односторонню передачу), і спільний пошук відповіді на проблемне (евристичне) запитання, і тактовне, шанобливе ставлення одне до одного. Тільки тоді виникають ланки повноцінного спілкування: взаємообмін, взаєморозуміння, взаємопідтримка, взаємодія.

Діти охоче співпрацюють з контактним, терплячим, творчим наставником, бо юні душі завжди готові заглибитися у світ творчих пошуків, якщо вони пропонуються в умовах психологічної безпеки, довіри, комфорту емоцій. Не забуваймо, що творчість як створення нового для дітей та юнацтва була і є для них первинною діяльністю, тобто більш привабливою, приємною, захоплюючою, ніж робота репродуктивна. Як свідчать наші дослідження, творча діяльність, загальна для дітей і дорослих, тобто співтворчість, є найкращою умовою цілісного спілкування з високим розвивальним результатом.

Чи існує той головний шлях, який би, подібно дорозі до храму, вивів учителя на жадану висоту – професійно-творчий рівень спілкування? Пропонуючи свій варіант досягнення професійної культури спілкування, ми виходили з гіпотези про те, що підготовку до сходження на орбіту справжньої комунікації не можна захаращувати зайвими деталями, багатьма вузькими стежками, а треба знайти найбільш ощадливу й ефективну дорогу. На основі концепцій системного і цілісного підходу до будь-якої складної проблеми ми припускали, що треба, насамперед, обрати шлях оволодіння загальним підходом до спілкування, лаконічної теорії комунікативної діяльності.

Запрошуючи до роздумів щодо провідного шляху професійно досконалого спілкування, ми звертаємо увагу на кардинальне переосмислення сучасною педагогічною наукою цілей педагогічної діяльності школи та ВНЗ. Ми довго і важко йшли до того, щоб, зрештою звільнившись від кайданів стереотипів і забобонів минулого й сучасного, побачити справжній ідеал – нормальну особистість, без ореолів і фальшивих прикрас, як мету наших освітніх і виховних зусиль. А особистість у сучасному розумінні – це завжди унікальна, не схожа на інших, вільна від потреб рівняння на Держинського, Рузвельта чи Гагаріна індивідуальність. Це людина, яка постійно розгортає свої по суті безмежні інтелектуальні і творчі можливості, використовує законне право вибору альтернатив, по-своєму сприймає й перетворює загальнолюдські норми й цінності. Це суб'єкт, а не об'єкт будь-якої діяльності, у тому числі навчальної. Тому особистість у справжньому, а не спотвореному значенні цього

слова неможливо «сформувати», «викувати», «виховати» чужим розумом і руками. Особистість не можна створити в іншій людині, її можна створити тільки в собі. Такий підхід до особистості розкривається теорією і практикою синергетики, провідними ідеями творчої самореалізації дітей і дорослих, яка визнається у Національній доктрині розвитку вітчизняної освіти провідною метою навчально-виховних зусиль школи і держави.

Учитель-професіонал спроможний активно впливати на розвиток особистості, якщо він здатний переосмислити саме значення слова «виховання», якщо сам досяг досконалості як особистість, тобто інтелектуального і морального багатства, професійних знань, здібностей та вмінь, постійної високої потреби у самовдосконаленні. Учитель-особистість переконаний, що виховання – це не суб'єкт-об'єктні відносини вихователя й вихованця, не спеціальні душєратівні бесіди, а перш за все взаємодія особистостей в конкретній і цікавій для обох сторін діяльності – навчальній, художній, спортивній, дослідницькій. Мета такого виховання-дії – розвиток особистості, активної, творчої, гуманної, вмілої.

У такому аспекті можна визначити *виховання як спеціально організований вплив на процес гармонійного розвитку і самореалізації особистості в різних видах спільної діяльності вчителя й учнів* (у тому числі й спілкування). Якщо мета виховання – розвинена особистість, яка постійно реалізує свій творчий потенціал, то визначальний підхід до виховання неодмінно має стати особистісним. Отже, і в педагогічному спілкуванні як частині навчально-виховного процесу основним орієнтиром, провідним законом має бути *особистісний* підхід до вихованців – усіх разом і до кожного окремо. Такий підхід полегшує створення оптимального механізму професійного спілкування. Особистісний підхід, як показано вище, – це важливий ключ до таємниць міжособистих відносин, та, як і всі педагогічні пристрої і механізми, він не передається по естафеті, з нього не зробиш копію, він не може бути поставлений на безперервний потік. Та все ж таки у нього є універсальні ознаки, сформувавши які, можна успішно підніматися сходами професійної культури спілкування. На вершині цього ієрархічного ланцюга якостей, на нашу думку, є здатність учителя до самооцінки і самобудови себе як особистості. Проведені нами спостереження й експерименти довели, що скрушених професійних невдач найчастіше зазнають ті вчителі, в яких бракує повного усвідомлення себе особистістю. З позицій проведеної експертної оцінки, такі особи відзначаються недостатньо

розвинутим почуттям власної гідності і професійної спроможності, неадекватністю самооцінки своїх дій у різних педагогічних ситуаціях, зайвим песимізмом. Учитель-особистість, навпаки, помітний розвинутим почуттям власної гідності й значущості, що поєднується з адекватною самооцінкою й скромністю, постійною напруженою роботою над удосконаленням свого характеру, подоланням власної пересічності, буденності, банальності. Тільки вчитель-особистість спроможний домогтися (безперечно, за умови активної роботи) справді особистісного підходу до вихованців, тобто вбачати в кожному з них багату емоціями й розумом, унікальну особу, найважливішу земну цінність. При цьому вчитель-особистість активно й постійно розкриває для свого учня перш за все його (учня) досягнення, шляхетність його почуттів і знахідок розуму, щоб вихованець поступово прозрівав до бачення в собі особистості і таким чином визнавав особистістю кожного із своїх ровесників і старших за віком, ставився до них з повагою і подякою. Удосконалення себе як педагога означає вдосконалення себе як особистості. І лише усвідомлюючи себе такою особистістю, можна побачити особистість в іншій людині, можна освоїти головну висоту спілкування – *діалог*.

Саме *особистісно-діалогічний* стиль мислення і поведінки ми розглядаємо як основу педагогічної діяльності, зокрема педагогічного спілкування. Цей стиль відзначається швидше не сумою, а множенням особистісного підходу на творчі здібності й уміння вчителя вести професійний діалог з учнями, колегами, батьками, з будь-якою людиною, будь-якою аудиторією.

Відомі дослідники проблем діалогу як основи творчого мислення В. Біблер, М. Бубер, Г. Буш, С. Курганов наполягають на розвитку і зміцненні в практиці навчання й виховання активної ролі учня в діалозі.

Ми переконались на експериментальному матеріалі й досвіді кращих педагогів, що, по-перше, діалог неможливий без сильних мотивів учнів, тобто дозрілих внутрішніх спонукальних імпульсів. По-друге, показником діалогу є запитання чи репліка учня, що не збігаються з уже відомим знанням чи думкою. Практика вперто відкидала зручний шлях розвинути активну боротьбу думок тільки за рахунок «хитрих» учительських запитань. Запитання вчителя – лише прелюдія, підготовка ґрунту для діалогу, але не його початок...

Збагачує теорію діалогу концепція Б. Єрунова і Н. Посталюк про такі форми, як *конструктивний діалог і полеміка*. Якщо перший ґрунтується на світоглядній спільності учасників дискусії, бажанні розвивати власні позиції за рахунок думок інших, виключенні будь-якої ворожнечі до відмінної точки

зору, то полеміка відзначається єдиним прагненням: переконати за всяку ціну у власній правоті, примусити противника капітулювати. Позиції сторін, що полемізують, розведені до протистояння, і діалектичний синтез думок неможливий.

Ступінь зараження полемічним синдромом серед наших співвітчизників досить високий, а войовничий полемічний зуд серйозно заважає нормальному діалогу, дружній дискусії і, зрештою, розвитку гуманно-творчого стилю спілкування, поведінки, діяльності.

Розширює і поглиблює теорію діалогу концепція американського психолога Еріка Берна про три компоненти «Я» – Дитина, Батько, Дорослий. Найбільш стійкий, природний і педагогічно доречний є зв'язок Дорослий – Дорослий. Так спілкується творчий учитель і з колегами, і з керівництвом, і з учнем – як з рівними партнерами, з чітким урахуванням конкретної ситуації, щиро, розкуто й одночасно з підкресленою чемністю й повагою до співрозмовника.

Різномірні зв'язки завжди менш міцні, вони легко розладнуються і призводять до конфліктів.

У творчій особистості вчителя доміганта Дорослого гармонійно включає і по-своєму перетворює такі якості Дитини у вчителя, як безпосередність, щирість емоцій, особливо радості, захопленості, свіжість образного мислення, любов до мистецтва та ігрових форм діяльності. Ці якості не тільки не заважають учителю бути Дорослим, але, навпаки, створюють більш привабливий для дітей образ наставника. Іншими словами, щоб стати повноцінним Дорослим, треба в дитячі й підліткові роки бути повноцінною Дитиною, одержати необхідні для розвитку «доз» ласки, любові, уваги, піклування дорослих і дітей. Не випадково діти, яких у ніжні роки обійшли любов'ю та увагою, у зрілий період, як правило, відзначаються жорстким, а то й жорстоким характером, нерозвиненим почуттям гумору, слабкою емпатією.

Особистісно-діалогічний підхід до міжособистої комунікації формує й однойменний *стиль* спілкування. Стиль від підходу відрізняється так само, як принцип від методу навчання й виховання. Стиль комунікації – це достатньо стійка система методів, прийомів, засобів спілкування, що відзначаються підпорядкованістю певній ідеї, цінностям (у даному випадку – принципам особистісно-діалогічного підходу, творчого діалогізму комунікації, таким цінностям, як пріоритет людини, її самостійності, гуманності, товаришескості тощо).

Особистісно-діалогічний стиль ґрунтується на взаємовідносинах

комунікантів як повноцінних особистостей, що спочатку ставляться одне до одного як до неповторних цінностей, поважають гідність співрозмовника, його інтереси, настрої, а потім уже втілюють ці ставлення в конкретні слова, інтонації, жести тощо. Таке спілкування, в основі якого лежить *ставлення* до людини, названо терміном «*метаспілкування*».

Коли вчитель намагається розв'язати конфлікт між учнями і з'ясовує, наприклад, хто перший образив, а хто стояв осторонь й не заступився за товариша, він ризикує зазнати невдачі, тому що кожне слово й кожний вчинок були реакцією на вчинок і слово другого учня. Правильніше було б зразу почати з метаспілкування, тобто виявити, як учні ставляться одне до одного і чому саме так.

Особистісно-діалогічний стиль спілкування вимагає від учителя виділити окремого учня з безликої маси класу, поставитись до нього серйозно, з увагою, зацікавитись його проблемами і турботами, як власними. За сучасного наповнення класів, превалювання групових форм навчання завжди існує загроза, що багато дітей можуть відчувати себе загубленими, забутими і залежно від темпераменту драматизувати відчуженість або компенсувати її задирливою поведінкою. Учитель з достатньо розвинутою здібністю до емпатії завжди сприймає проблеми учня, якими б вони не здавались дрібними для дорослого, як дуже близькі, якщо прагне позитивного ставлення до себе з боку учня. Чим би останній не захоплювався – конструюванням, футболом, грою на баяні чи поштовими марками, – учитель завжди має тему для розмови зі своїм вихованцем.

Згадаємо стару дитячу притчу. Жив-був маленький хлопчик, і якось на канікули він приїхав погостювати до своєї тітки. Одного разу до тітки прийшов дуже поважний чоловік, і вони повели довгу, серйозну розмову, а хлопчик сидів у кутку і слухав відкривши рота, хоч нічого ніколи не розумів. Поважний дядечко помітив хлопчика, вибачився, перервав розмову, підійшов до нього і спитав, як його ім'я, чим він цікавиться. В той період свого життя хлопчик захоплювався човниками, і вони повели довгу кваліфіковану розмову про човни. Коли гість пішов, хлопчик сказав:

– Тьотю, яка хороша людина. Це здорово, що він теж цікавиться човнами, як і я.

– Що ти, мій любий? Він ніколи в житті не цікавився човнами.

– То навіщо він стільки говорив зі мною про них?

– Щоб тобі було приємно. Коли ти станеш дорослим, ти будеш робити так, як він.

Особистісно-діалогічний стиль спілкування вимагає підтримки у

дорослого й малого почуття власної значущості, важливості тієї справи, якою він займається. Тому вчитель підкреслює не стільки помилки, скільки успіхи учня, демонструє справжню віру в його сили, здібності, обдарованість, спонукає його не скаржитись, а дерзати.

Особистісно-діалогічний стиль спілкування, крім загальних принципів, що викладені вище, має і кілька загальних правил, які можна вилучити з різних джерел науки і мистецтва спілкування.

– *Правило перше*: переконуючи своїх співрозмовників, особливо учнів, уміло добирай вірогідні факти, їх зіставляй, аналізуй, виводь нові факти.

– *Правило друге*: впливаючи на свідомість, намагайся говорити образно, надавай наочні приклади, не забувай пояснити, для чого це потрібно твоєму учню.

– *Правило третє*: ніколи не говори «ні», зроби все, щоб й твій учень твій був позбавлений можливості вимовляти цю небезпечну для взаєморозуміння заперечну частку. У пригоді стане спосіб Сократа, сутність якого полягає в тому, що велике абстраговане «так» роздрібнюється на багато маленьких конкретних «так», і, відповідаючи ствердно на кожне запитання, учень не повинен жодного разу сказати «ні». Так, ідучи через численні очевидні ствердження і жодного разу ні в чому не сумніваючись, учень урешті-решт погодиться з тим, з чим відразу він, можливо, і не погодився б. Спосіб Сократа недавно одержав наукове обґрунтування: «так» і «ні» психологічно не рівні, погоджуватись завжди простіше, не погоджуватись більш відповідально. Якщо учень вимовляє «ні» чи тільки так думає, він дійсно не згодний, по сутності або формі, і внутрішньо напружується, що можна підтвердити на фізіологічному рівні. Коли він говорить «так», то це ще не означає, що він згодний, йому може бути все одно – це психологічний спокій і фізіологічна нейтральність. Отже, важливо не дозволити думати й говорити «ні», тому що перевести «ні» в «так» буде набагато важче. «Спробуйте примусити студента чи покупця, дитину, чоловіка чи жінку сказати спочатку «ні», і вам буде потрібне ангельське терпіння і мудрість, щоб перетворити це найжачене заперечення у ствердження» [4]. Нормальний, тобто особистісно спрямований, діалог вимагає не боротьби з альтернативною думкою, а зближення різних думок, бо кожна з них має право на існування, якщо ми справді поважаємо особистість учня. А тому ще один варіант, як уникнути «ні» та спонукати дітей до правильного рішення (це перевірено нами експериментально):

а) учитель тактовно висловлює свою думку про розв'язання конфлікту,

задачі або пропонує свій план дії;

б) учень (учні) у чомусь суттєво (або несуттєво) не згодні з учителем і заперечують йому;

в) учитель пропонує їм обґрунтувати свою позицію і в певних деталях або навіть у деяких важливих моментах погоджується з ними, демонструючи повагу до думок, пропозицій, поглядів дітей;

г) учитель, ураховуючи думки школярів, знову (але вже у більш варіативній формі) викладає свою позицію, роз'яснює її і просить учнів висловити своє ставлення до неї і знайти, можливо, позитивне в позиції вчителя;

д) учні в чомусь уже погоджуються з наставником і частково змінюють свій варіант рішення;

е) спокійне обговорення цих варіантів – першого, другого, третього, зближення позицій на основі уважного, шанобливого ставлення до всіх учасників діалогу;

ж) нарешті, ухвалення рішень (плану, проекту творчої справи тощо) з обов'язковою подякою вчителя за учнівські знахідки, ідеї, цікаві проекти діяльності.

Більше 50 учителів, 160 студентів-практикантів, 28 викладачів ВНЗ брали участь у розробці цього варіанта реалізації сократівського методу і перевірки його придатності в сучасній, досить загостреній соціально-економічною кризою шкільній реальності. Більша частина учасників експерименту відзначили значні складності в застосуванні цього зовнішньо простого методу, неминучі перешкоди – й у вигляді афективної, неадекватної поведінки сторін, і через низьку загальну культуру спілкування, панування стійких стереотипів комунікації (на зразок Батько – Дитина). І все ж таки практично 90% учасників цього невеликого педагогічного дослідження підтримали ідею поступового зближення позицій на основі не відкидання однієї з них, а аналогічного порівняння альтернативних думок, їх розвитку і корекції у процесі співтворчості педагогів та учнів. Цікаво, що в 8 з 10 випадків учні у результаті розгляду різних варіантів ухвалювали рішення, які їм пропонував учитель. При цьому успіх практичної реалізації прийнятого плану дій у подібних випадках посилювався й тим, що вчитель аж ніяк не підкреслював свою правоту, а, навпаки, дякував хлопцям і дівчатам за цікаві думки, які їм допомогли знайти правильний шлях. Причетність до авторства в розробці стратегії і тактики поведінки чи діяльності підвищували самооцінку школярів, суттєво збільшували вагу мотивів у корисних і важливих справах.

У китайців є прислів'я, що акумулює багатотомову мудрість Сходу:

«Далеко йде той, хто м'яко ступає». От і вчитель, м'яко ступаючи, не промовляючи «ні», не відкидаючи жодної пропозиції й заперечення, цілеспрямовано ставить свого співрозмовника в позицію, яку займає й сам: ніяких руйнівних «ні», уважний пошук «так», яке демонструє повагу до чужої думки, а отже, до її автора.

Роздумуючи над порадами Д. Карнегі, учасники пошуку гідно оцінили його авторську сучасну інтерпретацію «методу Сократа» та ніяк не могли погодитись з тим, що ініціатор діалогу повинен постійно змушувати співбесідника говорити «так». Напевно, це перебір, спроба маніпулювати, отже, займати позицію Батька. Мабуть, потрібно не примушувати за допомогою маніпулятивних засобів, а відкрито говорити «так», знаходячи не вигадані, а реальні вартості певної позиції. Якщо є бажання, ці вартості можна завжди знайти.

– *Правило четверте*: уникай суперечок, як уникають гримучих змій та землетрусів. «У дев'яти випадках з десяти після закінчення суперечки кожний з її учасників переконується в своїй абсолютній правоті ще твердіше, ніж раніше». Це зауваження Д. Карнегі повсякчас підтверджується практикою, у тому числі й педагогічною. Але ж у суперечці народжується істина, – зауважить хтось. І це відомо ще із часів Стародавньої Греції. Так, це відомо всім. Та мало хто знає, що ця магічна формула набула своєї абсолютної незаперечності в епоху пізнього Середньовіччя, коли випускник богословського університету, щоб отримати диплом, повинен був узяти гору у важкій суперечці зі спеціально призначеним опонентом – «адвокатом диявола». Останній намагався збити його зі святої віри, а він цю віру палко обстоював.

У цивілізованих колах суперечка (спір, сперечання), тобто прагнення довести іншому, що він глибоко помиляється, успішно замінюється доброзичливою дискусією зі спірних питань, де ніколи не згасає повага, такт, доброзичливість до опонента.

– *Правило п'яте*: випереджай критику самокритикою. Досвідчений учитель так і діє. Мимоволі помилившись, він не тішиться ілюзією, що учні не помітили цього. Він чесно й відкрито визнає помилку, а авторитет його не тільки не зменшується, а все більше міцніє, як і вплив на учнів.

– *Правило шосте*: систематично заохочуй, хвали вихованця за кожний, навіть скромний успіх, щоб підбадьорити його, щоб цей успіх був зафіксований у його свідомості, щоб підвищилась самооцінка і почуття значущості. Уникай прямої критики, зроби так, щоб навіть серйозний недолік у людині виглядав для неї таким, що легко виправляється.

Таким чином, з позицій управлінського підходу професійно-педагогічне спілкування має справді тотальний характер, бо пронизує всі клітини навчально-освітнього процесу і в більшості випадків визначає його яскравий успіх або скрушну невдачу. Оволодіння ідеями й технологіями гуманістичного спілкування – це незаперечний шлях до ствердження духовності, гуманізму, творчості і вчителя, і учня.

Професійне спілкування – це безперечно творча діяльність, бо має справу з безліччю заздалегідь не передбачених ситуацій, з розв'язанням нескінченного ряду творчих задач і потребує мобілізації всіх інтелектуальних та емоційних ресурсів, повної самовіддачі.

Основою професійно-педагогічного спілкування є особистісно-діалогічний стиль мислення і поведінки. Він відзначається множенням особистісного підходу до людини на творчі здібності й уміння вести діалог з учнями, колегами, батьками, будь-якою людиною, будь-якою аудиторією.

Для становлення такого стилю спілкування важливо здійснити комплекс управлінських кроків, пов'язаних з прогнозуванням, цілепокладанням, структурою формуючих і діагностичних дій.

Подальше розкриття змісту особистісно-діалогічного стилю в різних сферах і формах педагогічної діяльності є перспективним завданням наших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань, 1988. – С. 149 – 191.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – С. 68 – 123.
3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
4. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. – Днепропетровск: Титул, 1996. – С. 193 – 402.
5. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. – М.: Просвещение, 1989. – 183 с.
6. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості. – Суми: Мрія, 1995. – 212 с.
7. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М.: Просвещение, 1991. – 215 с.