

Тема 6. Майстерність взаємодії в педагогічному спілкуванні.

Особливості спілкування "педагог - учень"

Процес здобуття освіти — явище складне, багатогранне, динамічне. Його специфіка зумовлюється передусім розширеним спілкуванням, найбільшою, на думку Антуана де Сент Екзюпері, розкішшю на світі. Для викладача ця розкіш — не що інше, як професійна необхідність. З його допомогою здійснюється взаємовплив двох рівноправних суб'єктів — викладача й студента.

Ефективність цього взаємовпливу буде лише в тому випадку, коли у викладача переважатимуть позитивні естетичні почуття як показник людяності, гуманності, творчості, а відтак — працездатності та її результативності. Цей бік педагогічної професії близько стикається з мистецтвом, що завжди є поєднанням таланту й майстерності. Майстерність, як правило, — результат вишколу. Останній акумулює в собі кращі традиції і досвід багатьох поколінь, розвиває і підсумовує природні задатки студента та викладача, дає їм необхідні знання й навички, організовує і розвиває талант, робить його гнучким і чутливим до будь-якого творчого завдання

Аналізуючи досвід педагогічної діяльності представників педагогічної школи, варто сказати, що викладачеві недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Незаперечний той факт, що всі знання і практичні уміння викладача можуть передаватися студентам лише завдяки живому й безпосередньому спілкуванню з ними. Для багатьох викладачів очевидна істина: студенти нерідко переносять ставлення викладача на предмет, який він викладає. На цих стосунках вибудовується складна й об'ємна піраміда навчання і виховання, через них відбувається проникнення педагога в душевний світ студентів, щоб виробити у них первинні навички співтворців власної особистості. Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, моральні, психологічні, технологічні складники не завжди усвідомлюють педагоги як вартісний засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності.

Складовою педагогічної майстерності викладача є його мовлення. Це інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання: зробити складну тему заняття цікавою, а процес її вивчення привабливим; створити щирю атмосферу спілкування в аудиторії, встановити контакт, досягти взаємо порозуміння зі студентами; сформувати в них відчуття емоційної захищеності, вселити в них віру в себе.

Вимоги до комунікативних якості мовлення викладача зумовлені насамперед функціями, які воно виконує в педагогічній діяльності. Головні із них:

комунікативна - встановлення і регуляція взаємовідносин між викладачем та студентами, забезпечення гуманістичної спрямованості розвитку студентів;

психологічна - створення умов для забезпечення психологічної свободи студента, прояву індивідуальної своєрідності його особистості; зняття соціальних затисків, які заважають цьому;

пізнавальна - забезпечення повноцінного сприймання навчальної інформації студентами, формування в них особистісного, емоційно-ціннісного ставлення до знань;

організаційна - забезпечення раціональної організації навчально-практичної діяльності студентів.

Психологічна функція мовлення викладача тісно пов'язана з функцією комунікативною, але має дещо інші завдання. Можна сказати, що ці завдання якоюсь мірою психотерапевтичного характеру - створення умов для забезпечення психологічної свободи, вияву індивідуальної своєрідності, зняття соціальних затисків, які заважають цьому.

Йдеться передусім про ситуації, коли виникає потреба психологічно захистити студента: підкреслити повагу до нього як особистості, піднести його авторитет, зняти страх перед можливою невдачею, заохотити зусилля для досягнення успіху. Мовлення викладача в цих ситуаціях може бути тим інструментом, за допомогою якого знімається невпевненість студента в собі, ініціюються його активність, творчість, вселяється віра в можливості самореалізації, досягнення позитивних результатів у діяльності. Вибір мовленнєвих моделей викладачем тут здійснюється не з позиції "ви повинні", "зобов'язані", а з позиції "ви маєте право".

Наступна функція педагогічного мовлення забезпечення повноцінного сприймання навчальної інформації студентами. Відомо, що є пряма залежність між комунікативними особливостями мовлення викладача і характером пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення нового матеріалу. Мовлення викладача може допомогти зробити цю пильність акційною, цікавою для студента, а може ускладнити сприймання, поставити студента в позицію пасивного спостерігача на занятті.

Комунікативні здібності й уміння - це вміння спілкуватися, обмінюватися інформацією і на цій підставі встановлення педагогічно доцільних відносин і учасниками педагогічного проносу. Основні засоби спілкування слово, мова, міміка і жести. Іноді залучаються різні наочні прилади, технічні засоби. Основні компоненти комунікативного процесу:

сприйняття і розуміння іншої людини, але разом з тим і вміння "подавати себе", самовиражатися;

вміння наближувати точки зору свою і співрозмовника, настрої;

вміння керувати спілкуванням, вносити в нього потрібні корективи.

Ці вміння виступають як узагальнена властивість особистості — товариськість. Педагогічне спілкування вирішує ті самі завдання навчання і виховання, що й педагогічна діяльність, використовуючи засоби взаємодії з тими, яких навчають, створює атмосферу праці викладача

Педагогічне спілкування містить у собі завдання і засоби взаємодії зі студентами, прийоми самоаналізу.

Виділяють такі етапи спілкування:

- орієнтація в ситуації спілкування;
- прояв ініціативи або комунікативна атака;
- самоконтроль у спілкуванні;

- здійснення спілкування, аналіз його результатів.

Ці вміння також є важливими психологічними показниками професійної компетентності педагога:

- інтерес до особистості того, кого навчають;
- однакове співробітництво з усіма студентами;
- педагогічний такт;
- товариськість;
- знання гуманістичних норм своєї професії і дотримання їх.

Важлива психологічна характеристика педагога — творчість у спілкуванні, пошук нових завдань і способів взаємодії зі студентами. У процесі спілкування педагог опановує новими сторонами професійної позиції:

"психотерапевт";
гуманіст;
фасилітатор.

Індивідуально-психологічні особливості тих, кого навчають, і педагогічних ситуацій вимушують викладача вищої школи бути витриманим, тактовним, вміти володіти собою. Сукупність усіх цих якостей визначається як емоційна стійкість. Її відсутність — одне з істотних протипоказань педагогічної професії.

Ось як описує доцільну комунікативну поведінку педагога І.А. Зязюн: "Мовлення викладача має відповідати низці педагогічних вимог, а саме: бути логічним, доступним, чітким, переконливим. І річ тут не тільки в тому, щоб забезпечити активне сприйняття його студентами. Педагогічна доцільність мовлення викладача на певному етапі заняття полягає в тому, щоб не тільки передати студентам знання, а й сформулювати в них емоційно-ціннісне ставлення до них, викликати потребу керуватися цими знаннями у своєму житті, зробити їх основою власних переконань, Розв'язати це завдання викладач зможе лише тоді, коли він буде не просто інформувати, транслювати знання, а й впливати на свідомість, почуття студентів, спонукати їх до співроздумів і співпереживань під час сприйняття навчального матеріалу. Основним засобом діяльності викладача при цьому є мовлення".

Поставимо запитання: "Чи завжди можна зустріти такого викладача, який володіє відповідною технікою спілкування?". На жаль, у масовій викладацькій практиці — не завжди. Ми можемо спостерігати заняття, на яких мовлення викладача перенасичене штампами, сухими фразами з підручника; воно не спрямоване на студентів, не звернене до їхнього розуму, серця, а в кращому випадку орієнтує на засвоєння мінімуму навчальної інформації. Знання студентів залишаються формальними. Невиразне мовлення викладача, невідповідність його невербальної поведінки (міміки, пантоміміки, пози) змістові того, про що він говорить, не сприяють активізації навчального слухання студентів. У таких випадках кажуть, що викладач не створив умов для того, щоб студенти змогли осмислити знання як особисту цінність. Викладач не спонукав їх до роздумів над почутим, не збудив емоційних переживань, почуттів, які супроводжували б процес пізнання нового. Скажімо так — особистість студента, його мотиви навчання, орієнтації, інтелект, емоційно-

вольова сфера не були включені повністю в процес сприйняття нових знань. Якусь нову інформацію студенти отримали, але ці знання лишилися в їхній свідомості лише як сума абстрактних понять, не пов'язаних з їхнім реальним буттям, інтересами, хоча зазначимо, що формально викладач свою функцію виконав, виклавши студентам програмний матеріал.

На ефективність пізнавальної діяльності студентів впливає також їх самопочуття на занятті, психолого-емоційний стан. Студенти, які відчують себе впевнено, спокійно, розкуто, активніші в пізнанні, мають більше можливостей для творчої діяльності. Тому зрозуміла думка сучасних вчених про те, як важливо створити на занятті кожному умови для успіху. У розв'язанні цих завдань величезне значення має мовлення викладача, стиль його комунікативної поведінки. Якщо вона будується на засадах коректності, поваги до студента, розуміння його індивідуальності, то краще забезпечується його розвиток, тому що він відчуває себе особистістю, в його діяльності зацікавлені викладачі, інші студенти.

Протилежний ефект виникає тоді, коли мовлення викладача перенасичене наказами, заборонами, що супроводжується інтонаціями незадоволення, роздратованості "вчительські" вирази зі словами "помовчіть", "перестаньте", "сидіть тихо", "припиніть", "закрийте роти". Не надає натхнення студентам і звичка деяких викладачів перебивати відповіді оціночними репліками негативного характеру "Ви, як завжди, нічого не робите", "І куди тільки дивляться ваші батьки?", "Вам цього не зрозуміти" тощо). На перший погляд ці безвинні викладацькі вислови дисциплінарного характеру мають на меті застерегти студентів від непередуманих дій. Однак таке сприйняття мовлення вчителя помилкове. Воно призводить не тільки до руйнування відносин між викладачем та студентом, а й до зниження пізнавальної активності студентів, а інколи й інтересу до навчання взагалі. Нерідко студенти, знаючи особливості такої мовленнєвої поведінки викладача, вже ніяк не реагують на зауваження навіть тоді, коли вони доцільні.

Педагог як актор

Педагогічну діяльність слід ототожнювати з театром одного актора. Тому для педагога важливо усвідомити принципи театральної дії, її закони. При цьому може добре прислужитися система К.С. Станіславського, яка розглядає органічну природу театральної творчості через природу людини-творця, актора. У ній вперше розв'язується питання свідомого оволодіння підсвідомим, довільним процесом творчості, виявом таланту особистості в діяльності. Система К.С. Станіславського — наука не лише про акторську творчість, а й про те, як, спираючись на об'єктивні закони, плекати, розвивати, збагачувати різні здібності, і не лише сценічні. Вона — важливий засіб підвищення коефіцієнта корисної дії у творчій діяльності.

Той, хто працює на педагогічній ниві, стикається з тим, що в теорії педагогіки немає розділу, присвяченого розвитку практичних вмінь на підсвідомому рівні. Якоюсь мірою цьому може зарадити театральна педагогіка.

Однак своєрідно, завдяки постійному тренінгові. Здібності на рівні підсвідомості формуються постійною напруженою працею.

Для педагогічного мистецтва, найбільш спорідненого з театральним у виконавському цілеспрямуванні, є питання "Як поставити рівень підсвідомого в рівень свідомого, і використовувати це для досягнення найефективнішого науково-педагогічного і виховного результату?".

В даному випадку, звичайно, на першому місці в оволодінні майстерністю мистецького впливу на аудиторію, вирішальна роль належить наявності природних задатків виконавців мистецької дії, а лише потім здатність удосконалювати їх, яка набувається в процесі навчання, виховання, практичної діяльності.

Що ж таке педагогічний талант? Таких визначень достатньо в історико-філософських, педагогічних, етико-естетичних дослідженнях. Однак у цьому разі нас більше цікавить проекція визначення таланту в театральній педагогіці на педагогічну діяльність. У визначенні таланту має остаточно визначитись і подібність акторського та педагогічного мистецтва.

Скористаймося поглядом В.І. Немировича-Данченка: "Мистецтво актора складне до надзвичайності, і дані, за допомогою яких актор оволодіває глядачами, різнобічні: заразливість, особиста чарівність, правильність інтуїції, дикція, пластичність, краса жесту, здатність до характерності, праця, любов до справи, смак тощо".

Безумовно, ці властивості необхідні і педагогові основній дійовій особі в театрі одного актора. Брак бодай однієї з перелічених ознак зменшить педагогічну впливовість. Іншими словами, педагогові не завадить мати найкращі складники обдарованого актора.

Слід підкреслити ще одну важливу рису таланту в мистецтвах, які ґрунтуються на спілкуванні, — заразливість. Відомо, що за кожною людиною, за її творчими здобутками прихована неповторність з її своєрідністю і відмінностями. Особливий вияв цієї неповторності спостерігаємо в умінні однієї людини заражати інших переконаністю, вербальною дією, почуттями. Завдяки заразливості спрацьовує головний закон міжособистісного спілкування — закон сумісності.

К.С. Станіславський неодноразово визначав заразливість актора як особистісну чарівність, як силу притягання: "Чи знаєте ви таких акторів, яким варто лише з'явитися на сцені, і глядачі їх уже люблять? За що? За красу? Але часто-густо її немає. За голос? І його нерідко бракує. За талант? Він не завжди заслуговує захоплення. За що ж? За ту невловиму властивість, яку ми називаємо чарівністю. Це привабливість, яку не можна пояснити, як у актора, у якого навіть недоліки перетворюються на чесноти, які копіюють його шанувальники. Ця властивість називається "сценічною", а не життєвою чарівністю".

Що ж може бути причиною популярності багатьох викладачів серед своїх студентів? Впадає в очі одна повторюваність, що чарівність — невід'ємна риса і педагога. Вона може не збігатися з життєвою, кінематографічною, телевізійною і навіть сценічною. Це специфічна педагогічна чарівність. У деяких педагогів

переважає інтелектуальна чарівність. У їхніх очах, рисах обличчя, поставі, рухах, в усій істоті відбивається робота думки, мудрість, шляхетність духовних інтересів. У інших переважає чарівність наївності, дитячої безпосередності. Є педагоги з чарівністю трагічності, комічності, піднесеності. Важливо, щоб чарівність у педагогічній діяльності викликала позитивні естетичні почуття, найважливіші чинники сумісності суб'єктів навчально-виховного процесу.

У спілкуванні педагог мусить обов'язково збагачувати студентів інтелектуально, морально, естетично, діяльнісно. Звичайно, педагог цього не виконає або виконає недоброякісно, якщо не володітиме системою вмінь, навичок, необхідних для правильного пізнання й оцінки інших людей. Спілкування обов'язково передбачає формування у педагога та студентів образів одне одного і понять про особистісні властивості кожного учасника спілкування; воно несе в собі естетичну характеристику - зовнішню і внутрішню подібність учасників спілкування, зумовлює певне до себе ставлення; у спілкуванні виявляється і поведінковий компонент— слова і справи, адресовані педагогом учням і навпаки. Ці три компоненти - пізнавальний, естетичний і поведінковий — нерозривно пов'язані між собою.

Аналіз навчально-виховних дій талановитих викладачів показує, що однією з важливих передумов педагогічної сумісності є сила естетичних почуттів, сила переживань педагога на рівні фахової і сугестивної дії. Чим яскравіші, різноманітніші переживання педагога на лекції, семінарському чи практичному занятті, тим більше він самоутверджується в свідомості студента. Робота педагога — завжди творчість. Поза естетичним почуттям вона немислима. Тому розвиток почуттєвої сфери педагога, формування його естетичного досвіду — найважливіший із складників його педагогічної майстерності.

У педагогічній діяльності взаємини з аудиторією залежать від самопочуття педагога. Його виникнення як у актора, так і в педагога ускладнюється тим, що і тому й іншому майже постійно доводиться працювати з відомим матеріалом, а захопитися уже знайомим і звичним дуже важко. Постає питання: як зберегти себе у творчому благополуччі і подати матеріал, неначе вперше? Як зробити постійно повторюваний процес по-новому творчим?

Творче самопочуття в педагогічній чи акторській дії з відомим, повторюваним матеріалом завжди хвилювало і практиків, і теоретиків. Не випадково про це писав К. Д. Ушинський: "Повторюючи двадцятий раз одне й те саме, вчитель, звичайно, не може говорити з тим натхненням, яке збуджує симпатію і увагу слухачів; а тим часом він не має жодної методики, яка допомогла б йому відчувати і підтримувати цю увагу". І до цього часу в педагогіці бракує таких методик, за винятком, щоправда, театральної педагогіки.

Творчому самопочуттю і актора, і педагога, особливо в перші роки їхньої творчої діяльності, заважає м'язове напруження. Своєрідні судоми м'язів найбільше руйнують органіку творчої природи, погіршують здатність мислення, заважають вияву естетичних почуттів. Тому таким важливим є для

актора і педагога розслаблення, або релаксація. У цьому може зарадити лише спеціальний тренінг.

Методи завоювання уваги

Педагогічний процес ставить перед пересічним педагогом вимогу — він, педагог, повинен володіти арсеналом засобів для донесення студентам свого досвіду. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Крім слів, голосу, інтонації, в розпорядженні педагога є ще жест, рух, ритміка тощо. Але найперше і найвагоміше - очі! Насамперед вони допомагають приковувати до себе увагу.

Психологія педагогічної майстерності виділяє кілька методів завоювання уваги аудиторії, одні з них — пасивний і агресивний .

Пасивний метод полягає в тому, щоб фокусувати увагу аудиторії на своїй особистості. Послідовним, логічно струнким роздумом, поміркованою почуттєвістю збирається увага аудиторії в єдину педагогічну дію.

Агресивний метод протилежний пасивному. Цим шляхом ідуть сильні, розумні, експресивні педагоги. Їх почуття і воля звільняються через інтелект могутнім плином і миттєво привертають до себе увагу аудиторії. З тренованою переконаністю такий педагог неначе гіпнотизує слухачів. Хоч у цілому гіпнотизування й короткочасне, однак різними засобами його можна підтримувати стільки, скільки потрібно для розв'язання педагогічної задачі. Інколи для цього використовуються темпорит-ми і своєрідна педагогічна монотонність. За допомогою яких педагог ніби "врубується" у свідомість слухачів, присипляючи, а потім напружуючи її, доводячи себе і слухачів до кульмінації почуттєвих переживань. Ця кульмінація і сприяє формуванню установок і переконань особистості, їх вияви зумовлюються тренованістю педагога, рівнем його психотехніки.

Зрозуміло, що кожний педагог виробляє свої індивідуальні засоби, користуючись якими він гранично наближається до одухотвореності і досягає найвищого ступеня.

Педагогічна дія у навчально-виховному процесі вигідно відрізняється від такої ж дії в театрі наявністю постійного колективу. Тому педагогові, справляючи вплив на особистість, важливо використовувати психологічну силу колективу, пам'ятати про постійний рух колективу, "закон поступу" його, безперервний розвиток.

Один з принципів організації і виховання в колективі - "принцип паралельної педагогічної дії". "Виховуючи окрему особистість, ми повинні дбати про виховання всього колективу. Практично ці два завдання вирішуватимуться лише спільно і лише в одному загальному цілепокладанні".

Керуючи колективом, спрямовуючи його діяльність, педагог повинен володіти певними якостями, що сприяли б його сумісності з колективом і окремими студентами, які входять до нього. Передусім це вміння володіти собою, керувати своєю поведінкою. Цілком зрозуміло, що педагога слід спеціально готувати до цього.

Дослідник проблем поведінкової активності педагог В.А. Кан-Калік пропонує дотримуватися певних загальних правил для оптимізації спілкування з студентами :

- до аудиторії заходити бадьорим, упевненим, енергійним;
 - загальне самопочуття в початковий період спілкування бадьоре, продуктивне, впевнене;
 - наявний комунікативний настрій: яскраво виражена готовність до спілкування;
 - енергійно виявляється комунікативна ініціатива, емоційний настрій на діяльність, прагнення передати цей стан студентам;
 - в аудиторії створюється необхідний емоційний настрій;
 - здійснюється органічне керування власним самопочуттям у проведенні заняття і спілкуванні з студентами (рівний емоційний настрій, здатність до керування самопочуттям, незважаючи на несприятливі обставини, тощо);
 - домагатися продуктивності спілкування;
 - здійснюється керування спілкуванням (оперативність, гнучкість, відчуття власного стилю спілкування, уміння поєднувати спілкування з методом впливу);
 - мова (яскрава, образна, педагогічне доцільна, висококультурна);
 - міміка (енергійна, виразна, педагогічно доцільна);
 - пантоміміка (виразна, адекватна жестикуляції, пластична, насичені емоційно жести).
- До переліченого слід додати бодай дві пропозиції:
- блискуче знання матеріалу;
 - чітке дотримання міри.

Особливості міжособистісного спілкування педагога і учня

Серед цих особливостей спочатку варто зазначити, причини упередженого ставлення педагога до студента. Упередженість недопустима у педагогічному спілкуванні. Вона є наслідком особливої психологічної установки викладача, учасником якої часто бував він сам.

Наведемо декілька причин такої установки.

Неправдиві стереотипи до сприйняття людини за зовнішніми даними. Скажімо, цей — в окулярах, значить розумний, цей — спортсмен з вигляду, значить нерозумний та ін. Установка на зовнішність часто стає причиною помилок, що з рештою відображаються в педагогічних прорахунках.

Приписування достоїнств чи недоліків людині, виходячи лише з її соціального статусу. У цьому випадку студенти опиняються не в, кращому становищі: їх соціальний статус менший від нашого.

Суб'єктивізм, штампи, трафарети, попередня інформація, яку педагог отримує про студента (або іншого педагога). Слідуючи за ними, педагог стає на неправильний шлях педагогічного спілкування або взагалі виявляється за його межами. Необхідно перевірити будь-яку інформацію і переоцінити попередні установки, щоб пізнати реальну людину, її плюси і мінуси і будувати

спілкування, опираючись на плюси, усвідомлюючи, що кожна людина в чомусь є кращою за інших, в тому числі кращою від тебе самого.

Бар'єри в спілкуванні "викладач-студент"

Володіння таємницями педагогічного спілкування — завдання досить важке для викладача-початківця. На шляху до досягнення цієї мети він натрапляє на різні перешкоди. Які ж їх причини?

Розгляньмо можливі бар'єри в спілкуванні викладача. Вони виникають непомітно, і спершу викладач може не усвідомлювати їх. Однак якщо причину, що породжує бар'єри в спілкуванні, не усунуто, то це призводить до формування негативного стилю спілкування. У зв'язку з цим важливо знати, що ж може викликати комунікації як бар'єр. Серед багатьох чинників, котрі впливають на особливості організації взаємодії між викладачем та студентом, особливе значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний). Відповідно до цього у спілкуванні педагога виокремлюють соціальний, психологічний, фізичний і смисловий бар'єри,

Соціальний бар'єр зумовлений домінуванням рольової позиції викладача в системі педагогічної взаємодії. Викладач підноситься над особистістю студента, постійно демонструє свій соціальний статус. Фізичний бар'єр пов'язаний з організацією фізичного простору взаємодії. Так, неправильно організований простір спілкування спричинює ізолюваність викладача. Він неначе віддаляє себе від студентів, намагаючись сховатися за стіл, стілець чи в куток. Смисловий бар'єр, як правило, пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття студентів мовленням викладача, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, що використовуються без коментаря. Це стає причиною зниження інтересу у слухачів, утворює дистанцію у взаємодії. Найтипівіші з них:

бар'єр незбігу настанов: викладач приходить на заняття із цікавим задумом, захоплений ним, а студенти байдужі, незібрані, неуважні, внаслідок чого недосвідчений викладач роздратований, нервує;

бар'єр боязні аудиторії: характерний для викладачів-початківців, вони непогано володіють матеріалом, добре підготувалися до заняття, але сама думка про безпосередній контакт зі студентами лякає їх;

бар'єр відсутності контакту, викладач входить до аудиторії і замість того, щоб швидко організувати взаємодію зі студентами, починає діяти "автономно" (наприклад, пише пояснення на дошці);

бар'єр звуження функцій спілкування: педагог враховує тільки інформаційні завдання спілкування, залишаючи поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції спілкування;

бар'єр негативної установки на аудиторію;

бар'єр попереднього негативного досвіду: спілкування з аудиторією чи студентом;

бар'єр боязні педагогічних помилок (запізнитися на заняття, не вкластися в час, неправильно оцінити відповідь студента тощо);

бар'єр наслідування, молодий викладач наслідує манери спілкування іншого педагога, не враховуючи власної педагогічної індивідуальності.

Наявність зазначених бар'єрів спілкування, як правило, породжує малоефективні моделі спілкування викладача і студентів.

Моделі спілкування

Модель першу умовно називають "Монблан", тому що педагог підноситься над аудиторією, як гірська вершина. Він відірваний від студентів, мало цікавиться особистістю студента та своїми взаєминами з ним. Спілкування зводиться лише до повідомлення інформації. Подібна модель формалізує всю систему навчально-виховного процесу, формує в студентів пасивну позицію у педагогічній взаємодії.

Модель друга — "Китайська стіна". Характеризує таке спілкування педагога зі студентом, коли педагог намагається підкреслити свою зверхність, виявляє зневажливе ставлення до нього.

Модель третя — "Локатор". За цієї моделі переважає вибірковість викладача в організації взаємовідносин зі студентами. Він зосереджує свою увагу або на групі слабких або, навпаки, сильних студентів. Внаслідок цього не створюється цілісна й безперервна система спілкування.

Модель четверта — "Робот". Вона характеризує поведінку педагога, який цілеспрямовано й послідовно діє на підставі певної програми, незважаючи на обставини, що вимагають змін у спілкуванні.

Модель п'ята — "Я сам". Сутність цієї моделі організації педагогічної взаємодії полягає в тому, що викладач постає в ролі головної дійової особи, нерідко гальмуючи цим усі вияви ініціативи з боку студентів.

Модель шоста — "Гамлет" — характеризує дії викладача, для якого властиві постійні сумніви: чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на те чи те зауваження тощо.

Модель сьома — "Друг". Тут викладач може втратити діловий контакт у спілкуванні.

Модель восьма — "Глухар" — характеризує педагога, який під час взаємодії зі студентами чує лише себе, не спрямований на студента, не усвідомлює його переживань та потреб у ситуації контакту.

Учбові конфлікти

Важко уникнути суперечностей між індивідуальностями, тому часто виникають конфліктні ситуації між викладачем та студентом, їх ще називають учбові конфлікти. А якщо конфліктна ситуація вже виникла, то яку лінію поведінки слід обрати, щоб не загострювати стосунків?

Конфлікт виникає не одразу, початок його ми можемо відчувати в якомусь інциденті, непорозумінні. Ще немає відкритого протистояння, відчуються лише невдоволення, нестриманість студентів. Але на це слід реагувати, бо студенти вже усвідомили цю ситуацію як конфлікт, що заважає їм задовольняти власні потреби. Якщо викладач вчасно зміни не усвідомить в ставленні студента, ситуація може набути деструктивного характеру. Що насамперед слід робити?

Усвідомивши, що порушено баланс в інтересах педагога і студентів, слід проаналізувати випадок, не доводячи його до загострення, до виникнення конфліктної ситуації, коли відбувається зіткнення думок. Виявляються ініціатори, які висловлюють думку частини невдоволених. Викладач ще в змозі використати обставини для набуття студентами позитивного досвіду. Увага, здатність бачити "жало конфлікту", усвідомлення сутності причин і прагнення усунути суперечності, зблизивши інтереси, — тактика викладача.

Необачність у конфліктній ситуації може призвести до накопичення пристрастей, некерованої поведінки, відкритого протистояння і бажання розірвати стосунки. Тоді спалахує конфлікт, за яким — тяжка і велика праця з відновлення ділових стосунків.

Кожний конфлікт у педагогічній практиці — гостра ситуація, яка, однак, завдяки підвищеній емоційності може сприяти усвідомленню моральних законів. Отже, важливо подивитися на конфлікт як на спонтанно виниклі або спеціально створювані суперечності у стосунках між викладачем та студентами, які за умови конструктивного розв'язання приводять до позитивних змін у стосунках його учасників, їхнього розвитку і розвитку всього колективу. Викладач не повинен боятися конфлікту, якщо він виникає, слід опановувати технологію поведінки у конфліктній ситуації.

Конфлікт виникає не одразу, початком його буває інцидент, непорозуміння, коли ще немає відкритого протистояння, наявні лише невдоволення, нестриманість студентів. Але це не можна обходити увагою, бо нерідко студенти трактують таку ситуацію як конфлікт. Якщо викладач не усвідомить цього і вчасно не внесе коректив у ситуацію, вона може набути деструктивного характеру. Належно продумані, делікатні превентивні дії знімають напругу, відкривають простір для позитивних емоцій. Часто ефективним буває компроміс, взаємний аналіз ситуації.

Реальний механізм налагодження нормальних відносин полягає в запобіганні конфліктним ситуаціям завдяки правильній психологічній тактиці у спілкуванні зі студентами, навіть "зарядженими" на протистояння.

Погашенню, усуненню конфліктів сприяє переключення уваги з проблем, які спровокували його ділові чи інші питання щодо яких відсутній різнобій поглядів.

Навіть за найнапруженішої ситуації викладач мав би пам'ятати мудрість: "Перш ніж грюкати дверима, подумай, як зайдеш знову до аудиторії!".

Для ефективного подолання конфліктної ситуації викладачеві необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнутих до конфлікту людей. Психолого-педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

Конкуренція або суперництво, прагнення стати центром ситуації. За цієї позиції погляди, потреби інших учасників ситуації не сприймаються як значущі. Кожен обстоює свою думку, поведінку як єдино правильну, ігноруючи міркування інших. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи інтереси інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.

Уникнення. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою. Часто при цьому послуговуються тезою, що "поганий мир кращий за добру сварку". Така стратегія не завжди свідчить про намір ухилитися від вирішення проблеми. Вона може бути й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, коли вирішення її доцільніше відкласти на пізніше. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій у колективі.

Пристосування. Йдеться про взаємне пристосування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

Співробітництво. Головне для нього — прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння. Ця стратегія є найефективнішою для налагодження добрих стосунків, але потребує більше часу, ніж інші. Крім того, обидві сторони повинні вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати одне одного, виробити альтернативні варіанти дій.

Компроміс. Виявляється в намаганні не загострювати ситуації в конфлікті, взаємно поступаючись інтересами. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків. Партнери не враховують глибинних потреб, інтересів, а задовольняються зовнішньою стороною поведінки.

Педагог повинен вміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки й водночас обстоювати власну позицію, розширюючи арсенал стилів, а не діяти за єдиним стандартом.

Розглянемо стратегії вирішення конфлікту діяльності, конфлікту поведінки, вчинку, конфлікту взаємин.

Конфлікти діяльності. Ймовірні варіанти педагогічної тактики:

відстрочення виконання педагогічної вимоги, коли педагог не наполягає на негайному виконанні його розпорядження і висловлює впевненість у тому, що студент і сам зрозуміє його необхідність. Замість погроз і образ застосовують віру в розсудливість студента;

компроміс виявляється або в послабленні вимоги, дозволі на її часткове виконання, або невиконанні її за певних умов;

поступка. Зумовлюється тим, що викладач ніби погоджується з аргументами студента або розуміє його почуття і скасовує своє рішення, не висувуючи ніяких умов, висловлюючи віру в його поведінку в майбутньому.

Конфлікти поведінки, вчинку. Вирішують складніше, бо в них втягуються здебільшого "важкі" студенти. Найважливішим при цьому є уникнення стереотипів, перебільшень, негативних узагальнень. Студенти сприймають негативні зауваження як вияв недобррозичливості з боку викладачів та відповідають грубощами, пустощами, підтримуючи тим самим стан конфлікту.

Студенти з важкими рисами характеру (збудливістю, образливістю, надмірним потягом до самоствердження, потребують збільшеної уваги до себе.

Тому демонстрація викладачем миролюбних намірів є ефективним засобом погашення конфлікту.

Конфлікти взаємин — найважчі щодо їх усунення через вияв упередженості, ворожнечі. Ці почуття заважають і студентів, і педагогові бути привітними та приязними, без чого важко поліпшити стосунки. Виправлення їх є найважчим випробуванням професіоналізму педагога, оскільки він повинен стати вище від почуттів образи, неприязні та показати студентів культуру, шляхетність у стосунках. Переломним моментом при цьому може стати розмова зі студентом, у якій викладач відверто визнає свої помилки чи упередженість до нього, вибачається, пропонує забути образи.

Далі потрібно зміцнити нові стосунки посиленням співробітництва та дружнього спілкування через:

"Я-звернення", в якому викладач використовує форму не вимоги або зауваження ("Не розмовляйте!", "Припиняйте витівки!"), а у м'якій манері висловлює власні враження та побажання, пов'язані з небажаною поведінкою студента ("Мені б не хотілося, щоб ви розмовляли", "Ваша поведінка мене непокоїть"). Хоча, на перший погляд, може здаватися, що між зауваженням і "Я-зверненням" немає відмінності, проте вона досить істотна. Враження викладача є начебто його власною справою, яка безпосередньо не стосується вихованця, що сприяє позитивному сприйняттю ним слів викладача. Застосовується певна маніпуляція, обхідний маневр, що є в подібних випадках педагогічно доцільним і корисним.

"Ми-підхід"— прийом, за допомогою якого викладач представляє проблему студента як спільну, начебто підключається до неї. Замість "Не розмовляйте" він говорить: "Давайте спробуємо не розмовляти", замість "Вам треба замислитися над своєю поведінкою"— "Нам треба поміркувати, як можна поводити себе краще". Це створює в студента враження спільності, а не розмежування з викладачем.

Чотириступенева формула прохання, її складові: я бачу..., я відчуваю..., я потребую..., я хотів би... "Я бачу, що ви недостатньо старанно готуєтесь; я відчуваю тривогу за ваші результати; мені потрібна більша впевненість у тому, що у вас все буде гаразд; я хотів би попросити вас приділяти навчанню більше уваги". Така форма створює більш переконливе обґрунтування вимоги викладача, ніж традиційне зауваження або вказівка.

Проблема спілкування з'являється у педагогів найчастіше в "гострих" випадках, коли студент та викладач або обидва незадоволені чи роздратовані, як, наприклад, після кількох зауважень, зроблених студентів за порушення дисципліни. В таких ситуаціях слід дотримуватись правил:

- необхідно вдало вибрати час для розмови. Розмова "по гарячих слідах" приречена на невдачу, тому що роздратованість — поганий союзник. Викладачеві потрібно набратися терпіння і знайти час для розмови (гострота пройде, вихованець заспокоїться). Крім того, за цей час він сам зрозуміє помилковість власної поведінки; — обрати вдале місце для розмови. Розмова зі студентом на очах у групи викликає у нього бажання продемонструвати сміливість і незалежність. Невдалою для щирої розмови є присутність інших

викладачів, які розпочинають висловлювати власні коментарі і претензії до студента.

Методи вирішення конфліктів

За конфліктної ситуації викладач може спрямувати свою активність на краще розуміння свого співрозмовника, регуляцію особистого психологічного стану для погашення конфлікту. В першому випадку вирішити конфліктну ситуацію можна, відновивши взаєморозуміння. Проблема відновлення взаєморозуміння не є простою, її вирішенню сприяє володіння й використання кількох методів.

Метод інтроспекції. Полягає у вмінні поставити себе на місце іншого, уявити його думки, почуття, зробити висновки про мотиви та зовнішні подразники його поведінки. Цей метод досить ефективний, але межує із загрозою прийняти власні думки та почуття за думки і почуття іншої людини, неправильно відтворити образ опонента. Ставлячи себе на місце іншого, потрібно порівнювати дії та поведінку людини з уявленнями про неї.

Метод емпатії. Заснований на техніці проникнення у переживання іншої людини. Ефективно послуговуються ним емоційні, здатні до інтуїтивного мислення особи, котрі, довіряючи своєму інтуїтивному відчуттю, завчасно зупиняють інтелектуальні інтерпретації.

Метод логічного аналізу. Зорієнтований на людей з раціональним мисленням. Щоб зрозуміти співрозмовника, така людина відтворює систему інтелектуальних уявлень про нього, ситуацію, в якій він перебуває. В іншому випадку викладач, зберігаючи внутрішній спокій та стабільність, намагається уникнути конфлікту.