

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК КАТЕГОРІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Висвітлено психологічні аспекти педагогічного спілкування, проаналізовано суть, функції, сторони, стилі, комунікативна, інтерактивний та перцептивний складники педагогічного спілкування.

Ключові слова: педагогічне спілкування, психологія педагогічного спілкування, функції педагогічного спілкування, комунікативне, інтерактивне, рецептивне спілкування, стилі спілкування.

Ковальчук З. Я. Педагогическое общение как категория психологической науки. Освещаются основные психологические аспекты педагогического общения, рассматривается суть, функции, стороны, коммуникативная, интерактивная и перцептивная составляющие общения и его стили.

Ключевые слова: педагогическое общение, психология педагогического общения, функции педагогического общения, коммуникативное, интерактивное, рецептивное общение, стили общения.

Koval'chuk Z. Ya. Pedagogical Intercourse as Category of Psychological Science. Light up the basic psychological aspects of pedagogical intercourse, essence, functions, sides, is examined, communicative, interactive and перцептивна making intercourses and his styles.

Key words: pedagogical intercourse, psychology of pedagogical intercourse, functions of pedagogical intercourse, communicative, interactive, perceived intercourse, styles of intercourse.

Постановка наукової проблеми та її значення. Спілкування, як і діяльність, – потрібна й обов'язкова умова становлення, функціонування та розвитку суспільства, соціальних спільнот, окремої людини. Сучасний освітній процес характеризують спрямованість на гармонійне навчання, виховання та розвиток дитини, успішність реалізації якого залежить від педагогічного спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу, що створює потрібні передумови для активної самореалізації і педагога, і учнів у професійній та навчальній діяльності. Тому педагогічне спілкування загалом і його психологічне підґрунтя трактують як важливий чинник ефективності й оптимізації професійної, виховної, навчальної діяльності науково-педагогічних працівників та студентів.

Аналіз дослідження проблеми із цієї проблеми. У сучасній психології є різні підходи до розуміння психологічних основ педагогічного спілкування. Слід зазначити, що психологи здебільшого

(і вітчизняні, і зарубіжні) неоднозначно розуміють та розв'язують цю проблему. Серед них підкреслюють домінують щодо інших позицію трактування суті педагогічного спілкування: діяльнісний підхід (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, М. Лісіна, Б. Ломов, С. Рубінштейн, О. Смирнова та ін.); змістовий підхід (Г. Костюк, Н. Кузьміна, Л. Петровська та ін.); особистісний підхід – педагогічне спілкування як комплекс особистісних якостей (Г. Айзенк, П. Горностай, В. Зливков, Р. Петровська та ін.); спілкування як суб'єкт-суб'єктні відносини (Б. Анан'єв, О. Бодальов, Б. Паригін та ін.); діалогічний підхід у спілкуванні (М. Бахтін, Л. Виготський, С. Дмитрієва та ін.); педагогічна компетентність як готовність (установка) до діяльності (М. Ісаєнко, Г. Касянович, Д. Узнадзе та ін.); педагогічне спілкування як соціальний феномен (Г. Дьяконов, Л. Заскіна, Л. Змієвська, В. Кан-Калик та ін.).

Загальна психологія, психологія особистості та педагогічна психологія досліджують особливості розвитку спілкування (Б. Анан'єв, О. Бодальов, Б. Паригін та ін.), професійне спілкування (О. Леонт'єв, Я. Коломінський та ін.), педагогічну комунікацію (А. Маркова, І. Зимняя та ін.), психологію педагогічного спілкування (О. Леонт'єв, В. Кан-Калик, С. Максименко, А. Мудрик та ін.).

Водночас потребує розширеного й поглибленого вивчення проблема визначення психологічних основ педагогічного спілкування різними напрямками психологічної науки. Отже, **мета** статті – порівняльний аналіз підходів у психології поняття педагогічного спілкування, його стилів та функцій.

Виклад основного матеріалу й обговорення отриманих результатів дослідження. Спілкування – надзвичайно складне й містке поняття. Педагогічна енциклопедія трактує його як взаємодію «двох або більше людей з метою встановлення і підтримки міжособистісних стосунків, досягнення загального результату спільної діяльності» [14, 69]. Із позиції діяльнісного підходу, «розуміння спілкування як один з аспектів людської діяльності, – зазначає М. Каган, – ґрунтується на твердому переконанні, що людина не здатна, зрозуміло, не жити для себе, для задоволення своїх особистих потреб, для самореалізації, самовияву, самоутвердження, вона не може, водночас, не жити й для інших, і лише у взаємозв'язку з іншими, в єдності з іншими, в колі інших вона здатна бути справжньою людиною» [4, 148].

Людське спілкування трактують не тільки як акт усвідомленого, раціонально оформленого мовою обміну інформацією, але і як безпосередній контакт між людьми. Воно різноманітне і за змістом, і за формою прояву. Спілкування може варіювати і від високих рівнів духовного взаємопроникнення партнерів, і до найбільш згорнутих та фрагментарних контактів. На соціальній суті спілкування наголошує О. Леонт'єв: «спілкування – процес або процеси, які здійснюються всередині певної соціальної спільноти – групи, колективу, суспільства загалом. Процеси, за своєю суттю, не міжіндивідуальні, а соціальні. Вони виникають у зв'язку із суспільною потребою. Спілкування – це те, що забезпечує колективну діяльність» [8, 23].

Професійні особливості педагогічного спілкування О. Леонт'єв визначає як професійне спілкування науково-педагогічних працівників із тими, хто навчається на занятті та поза ним (у процесі навчання і виховання), що має певні педагогічні функції та спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншу психологічну оптимізацію навчальної діяльності й відносин між педагогом та студентами всередині студентського колективу [9, 347].

І. Зимняя звертає увагу на те, що педагогічне спілкування «як форма навчального співробітництва є умовою оптимізації навчання і розвитку особистості тих, що навчаються» [3, 214].

Н. Басова виділяє чотири основні ознаки педагогічного спілкування у ВНЗ: «По-перше, це професійне спілкування викладача зі студентами на заняттях і поза ними, а також із викладачами в педагогічному колективі. По-друге, педагогічне спілкування у ВНЗ має певні педагогічні функції та спрямоване (якщо воно повноцінне) на створення сприятливого клімату. По-третє, спілкування спрямоване на психологічну оптимізацію навчальної діяльності. І, насамкінець, четвертою ознакою педагогічного спілкування є те, що воно спрямоване на психологічну оптимізацію між самими педагогами, педагогами та студентами й усередині студентських груп» [1, 347].

Педагогічне спілкування – основна форма педагогічного процесу. Його продуктивність визначається передовсім метою і цінностями спілкування, які мають прийняти всі суб'єкти педагогічного процесу як імператив їхньої індивідуальної поведінки. Основна мета педагогічного спілкування полягає і в передаванні суспільного та профе-

сійного досвіду (знань, навиків, умінь) від педагога учням, і в обміні особистісними смислами, пов'язаними з об'єктами, що вивчаються, життям загалом. Мета спілкування – те, заради чого в людини виникає цей вид активності, власне навчання і виховання, узгодження дій у спільній діяльності, установлення взаємовідносин та ін. Мета людського спілкування – задоволення не тільки біологічних потреб, а передусім соціальних, культурних, пізнавальних, творчих, інтелектуального росту та професійного розвитку тощо.

За своїм статусом учасники педагогічного спілкування діють із різних позицій: педагог організовує взаємодію, а учень сприймає, залучається до неї. «Для того, щоб учень став активним співучасником педагогічного процесу, потрібно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків, – наголошує О. Степанов, – який полягає в рівності психологічних позицій, взаємній гуманітарній спрямованості, активності педагога та його підлеглих, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань, готовності до прийняття аргументів співрозмовника, взаємодії з ним» [11, 347].

Основні ознаки педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні – це особистісна орієнтація співрозмовників (здатність бачити й розуміти співрозмовника); рівність психологічних позицій співрозмовників (не допускати домінування педагога в спілкуванні, він має визнавати право учня на власну думку, позицію); проникнення у світ почуттів і переживань, готовність прийняти точку зору співрозмовника (спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери прислуховуються одне до одного, розділяють почуття, співпереживають, що має особливий педагогічний ефект), нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції викладача).

Педагогічне спілкування, як і спілкування взагалі, – досить складний феномен, що потребує творчого підходу. Відповідно до логіки навчально-виховного процесу, професійне педагогічне спілкування, як стверджує В. Кан-Калик, має певну структуру, яка включає такі етапи:

1. Моделювання очікуваного спілкування з окремими вихованцями або цілим колективом. Його здійснює педагог на основі знань особливостей фізичного й соціально-психічного розвитку особистості вихованців, розуміння особливостей прояву їх характеру, обізнаності з рівнем розвитку учнівського колективу, передбачення можливих

зустрічних дій окремих вихованців або всього колективу. Цей етап можна назвати прогностичним.

2. Організація початкового етапу спілкування потребує швидкого залучення вихованців, учнівського колективу до процесу безпосередньої взаємодії. Цей етап називають «комунікативною атакою». Головне, щоб організація здійснювалася через конкретну діяльність і спрямовувалася на діяльність, що викликає в учнів інтерес.

3. Керівництво спілкуванням у педагогічному процесі передбачає підтримання ініціативи тих, хто навчається, у спілкуванні, внесення потрібних корективів, урахування соціальних умов, їхнього віку, індивідуальних особливостей, заохочення до активного спілкування.

4. Аналіз результатів спілкування має бути спрямований на зіставлення проведеної роботи з раніше визначеними завданнями, виділення й аналіз допущених помилок, обдумування шляхів і засобів подолання виявлених помилок у майбутньому [5, 55–56].

Педагогічне спілкування, зазначає Н. Шевандін, виконує певні функції, які виявляють його психолого-педагогічне призначення і специфіку, а саме:

– прагматична функція спілкування відображає потребнісно-мотиваційні причини й реалізується в педагогічній взаємодії науково-педагогічного працівника та вихованця в процесі спільної педагогічної діяльності, при цьому спілкування виступає найбільш важливою їхньою потребою;

– функція формування і розвитку відображає здатність спілкування чинити вплив на партнерів, розвивати та вдосконалювати їх у всіх відношеннях. Спілкуючись з учасниками навчально-виховного процесу, студенти засвоюють загальнолюдський досвід, соціальні норми, цінності, знання та способи діяльності, формуються як особистості. Педагогічне спілкування можна визначити як універсальну реальність, у котрій зароджуються, розвиваються та проявляються упродовж усього життя психічні процеси, стани й поведінка людини;

– функція підтвердження забезпечує всім суб'єктам педагогічного процесу реальну можливість пізнати, утвердити й реалізувати себе;

– функція об'єднання – роз'єднання суб'єктів педагогічного процесу, з одного боку, завдяки встановленню між ними контактів, сприяє передачі одне одному потрібних відомостей і налаштовує їх

на реалізацію спільних цілей, намірів, завдань, поєднуючи їх тим самим у єдине ціле, а з іншого – вона може виступати чинником диференціації та ізоляції суб'єктів педагогічного спілкування;

– функція організації та підтримки міжособистісних стосунків слугує інтересам установа, збереження, розвитку стійких та продуктивних зв'язків, контактів і взаємовідношень між учасниками педагогічного процесу в інтересах їхньої спільної діяльності;

– внутрішньоособистісна функція спілкування реалізується в спілкуванні індивіда із самим собою (через внутрішню або зовнішню мову, побудовану за типом діалогу), таке спілкування може трактуватись як універсальний спосіб мислення людини [15, 94–95].

Успішним педагогічне спілкування стає тоді, вважає О. Бодальов, коли педагогові притаманні такі якості: спрямованість на людину, вміння врахувати своєрідність кожного учня і на цій основі здійснювати вибір відповідних способів взаємодії; самодостатній обсяг уваги, вміння її розподіляти, її висока стійкість; спостережливість щодо інших людей: здатність фіксувати найменші зміни в зовнішній поведінці, виявляти зміни в настрої і т. ін.; пам'ять на імена, обличчя, особливості емоційних реакцій; мислення, здатність аналізувати вчинки людини, усвідомлювати мотиви їх здійснення, визначати її поведінку в різних ситуаціях і умовах; інтуїція, що допомагає зрозуміти особливості, які характеризують особистість іншої людини через їхнє безпосереднє спостереження; уява, вміння поставити себе на місце співрозмовника, здатність проникнути в його внутрішній світ, подивитися на навколишнє оточення його очима; вихованість емоційної сфери, вміння співчувати іншим людям: відчувати чужий біль як свій, чужі радощі, позитивні й негативні переживання; вміння вибирати стосовно студента найбільш адекватні способи поведінки, творчий підхід до вибору засобів впливу на нього. Часто-густо вередування, нечемність не є типовими для особистості, це реакція на стиль поведінки вчителя чи батьків [2, 187–188].

Досліджуючи психологічні особливості змісту педагогічного спілкування, В. Г. Крисько зазначає, що вони проявляються в єдності міжособистісної, когнітивної, комунікативно-інформаційної, емотивної і конативної сторін.

Міжособистісна сторона спілкування відображає взаємодію студента з безпосереднім оточенням: педагогами, товаришами по

студентській групі, ровесниками, батьками, старшими, родичами; спільнотами, з котрими він пов'язаний упродовж навчання і життя. Завдяки їм студент засвоює соціально-вікові, статево-рольові, національно-етнічні, релігійні, емоційно-естетичні, формує професійні еталони та стереотипи спілкування й діяльності тощо.

Когнітивна сторона спілкування дає змогу отримати відповіді на те, хто співбесідник, чого від нього можна очікувати та багато іншого, пов'язаного з особистістю партнера зі спілкування. Вона охоплює не тільки пізнання іншої людини, а й самопізнання, тому що в процесі спілкування формуються образи-уявлення про себе й партнерів, котрі беруть участь та регулюють педагогічний процес.

Комунікативно-інформаційний бік спілкування представляє обмін різними уявленнями, ідеями, інтересами, настроями, почуттями, настановами тощо. В умовах педагогічного спілкування учень набуває досвіду щодо передавання інформації, її формування, уточнення, розвитку.

Емотивна сторона спілкування пов'язана з функціонуванням емоцій і почуттів, настроїв та станів в особистих контактах партнерів. Вони проявляються у виразних рухах суб'єктів спілкування, їхніх діях, учинках, поведінці. Через них проявляються взаємні відносини, що стають своєрідним соціально-психологічним фоном педагогічної взаємодії, визначаючи успіх спільної діяльності.

Конативний (поведінковий) бік має за мету узгодження внутрішніх і зовнішніх суперечностей у позиціях суб'єктів спілкування. Вона забезпечує керований вплив на особистість студента в навчально-виховному процесі, розкриває прагнення індивіда до певних цінностей, виражає спонукальні сили людини, регулює взаємовідносини партнерів у навчально-виховній діяльності [7, 107–108].

Як кожне явище, педагогічне спілкування характеризується відповідною структурою, яка складається з комунікативної, інтерактивної й перцептивної сторін. Зрозуміло, що кожна з них не існує ізольовано одна від іншої і виділення їх здійснюється лише для аналізу. Усі вони виділяються в малих групах – навчальних колективах, тобто в умовах безпосереднього контакту між людьми.

Сучасна психологічна наука визначає спілкування як обмін інформацією (комунікація, від лат. *communiko* – «спілкуючись із кимось»), як взаємодію (інтерація, від латинського *intraction* – «взає-

модія»), як сприймання, пізнання та розуміння людини людиною (перцепція, від лат. *perceptio* – «сприймання, пізнавання»).

Комунікативна сторона спілкування полягає в активному обміні інформацією між індивідами, які спілкуються, обмінюються різними уявленнями, ідеями, інтересами, настроями, почуттями, установками. Інтерактивний бік означає організацію взаємодії між індивідами, котрі спілкуються, тобто обмінюються не тільки знаннями, ідеями, а й діями. А. Радугін зазначає, що «інтерактивна сторона спілкування» – це термін, який означає характеристику тих компонентів спілкування, які пов'язані із взаємодією людей, із безпосередньою організацією їхньої спільної діяльності [13, 154].

Перцептивна сторона спілкування – процес сприйняття і пізнання партнерами зі спілкування одне з одним і встановлення на цій основі взаєморозуміння. Так, І. Кон зазначає: «Не побачивши в учневі чогось цінного й цікавого, властивого лише йому, вчитель, по суті, не може виховати його, оскільки в цьому разі в педагога немає точки опори для людського контакту зі своїм учнем» [6, 180].

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

Л. Орбан-Лембрик виділяє такі стилі спілкування: авторитарний, демократичний, ліберальний [12, 181]. В. Москаленко аналізує ритуальне, монологічне й діалогічне спілкування [10, 379].

Найповнішу класифікацію навів В. Кан-Калік. Він характеризує такі стилі педагогічного спілкування:

– діалогічний (активність, контактність і висока ефективність спілкування; педагогічний оптимізм, опора на позитивний потенціал учня, поєднання доброзичливої вимогливості з довірою до його самостійності; упевнена відкритість, щирість і природність у спілкуванні; безкорислива чуйність та емоційне сприйняття учнів як партнерів зі спілкування, прагнення до взаєморозуміння та співпраці; глибоке й адекватне сприйняття та розуміння поведінки учня, його особистої проблематики, урахування полімотивованості його вчинків; цілісний вплив на особистість вихованця та його ціннісно-смыслову орієнтацію; висока імпровізованість у спілкуванні, готовність до новизни, орієнтація на діалог, дискусію, обговорення; прагнення до

власного професійного зростання; достатньо висока й адекватна самооцінка, розвинуте почуття гумору);

– альтруїстичний (повне підпорядкування себе завданням професійної діяльності, відданість роботі й учням у поєднанні з недовірою до їхньої самостійності, підміна їхніх зусиль власною активністю, виховання в учнів залежності від себе; потреба в емоційній близькості, чуйність і навіть жертвність у поєднанні з байдужістю до того, як його розуміють учні; відсутність прагнення до власного особистісного та професійного зростання; низький рівень рефлексії власної поведінки);

– конформістський (поведінкове, депроблематизоване й безконфліктне спілкування з вихованцями без чітко визначених педагогічних та комунікативних цілей, яке часто переходить у пасивне реагування на зміни ситуацій; відсутність прагнення до глибокого розуміння учнів, підміна його орієнтацією на некритичну «злагоду» (у багатьох випадках – зменшення потрібної дистанції до мінімуму, до панібратства); зовнішня формальна доброзичливість за внутрішньої байдужості або підвищеної занепокоєності; орієнтація на репродуктивну діяльність, прагнення відповідати наявним стандартам («бути не гіршим за інших»); поступливість, невпевненість, недостатня вимогливість, відсутність ініціативи; лабільна або низька самооцінка);

– пасивний (холодна відчуженість, гранична стриманість, підкреслена дистантність, орієнтування на поверхове рольове спілкування з учнями; відсутність потреби в емоційному включенні у спілкування, замкненість і байдужість до вихованців, низька сензитивність щодо емоційно-психічних станів («емоційна глухота»); висока самооцінка в поєднанні з прихованою незадоволеністю спілкуванням);

– маніпулятивний (егоцентрична спрямованість, висока потреба в досягненні успіху, підкреслена вимогливість, замасковане приховане самолюбство; високий рівень розвитку комунікативних умінь і вмиле використання останніх для прихованого маніпулювання партнерами зі спілкування; усвідомлення сильних і слабких сторін вихованців у поєднанні з власною закритістю, нещирістю; достатньо розвинена рефлексія власної поведінки, високі самооцінка й самоконтроль);

– авторитарно-могологічний: прагнення до домінування, орієнтація на «виховання примушування», домінування дисциплінарних методів і прийомів над організуючими; егоцентризм, нетерпимість до помилок, заперечень із боку учнів, відсутність педагогічного такту, агресивність; суб'єктивізм в оцінках, жорстока поляризація останніх; ригідність, орієнтація на репродуктивну діяльність, стереотипізація педагогічних впливів; низька сензитивність і рефлексія власної поведінки, висока самооцінка;

– конфліктний (несприйняття спілкування у своїй професійній діяльності, педагогічний песимізм, роздратовано-імпульсивне відштовхування вихованців, скарги на їхню ворожість та «невиправність», прагнення звести спілкування з ними до мінімуму і прояв агресивності, коли не можна уникнути такого спілкування; емоційні «зриви», інформативне перекладання відповідальності за невдачі в спілкуванні на студентів або ж на «об'єктивні» обставини; низька самооцінка і самоконтроль [5, 97–100].

Вищим рівнем, найбільш продуктивним щодо організації навчально-педагогічного процесу і притаманного йому розвивального, виховувального та творчого потенціалу є діалогічний стиль педагогічного спілкування.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Педагогічне спілкування – специфічний вид спілкування людей у процесі навчально-виховної діяльності та співробітництва. Педагогічне спілкування є складним за суттю, структурою, функціями, змістовими сторонами, стилями психолого-педагогічним явищем.

Педагогічне спілкування як один з елементів загальної культури і як психолого-педагогічний різновид людської діяльності становить собою складний соціально зумовлений процес обміну думками й почуттями між учасниками навчально-виховного процесу в різних сферах їхньої педагогічної діяльності, яка реалізується за допомогою різноманітних засобів комунікації.

Перспективи дослідження – поглиблення теоретичних уявлень про стильову організацію педагогічного спілкування вчителя й учня у системі відносин «суб'єкт–суб'єкт» як плідної основи ефективного навчання та виховання учнів, удосконалення процесуальних технологій педагогічного спілкування, розв'язання бар'єрів педагогічного спілкування.

Література

1. Басова Н. В. Педагогическая и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов н/Дону: Феникс. – 2000. – 416 с.
2. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. : Ин-т практ. психологии, Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перероб. – М. : Изд. корп. «Логос», 2000. – 384 с.
4. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
5. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 278 с.
6. Кон И. С. Психология старшеклассника : пособие для учителей / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1980. – 192 с.
7. Крысько В. Г. Социальная психология : учеб. для вузов / В. Г. Крысько. – 2-е изд. – СПб. : 2007. – 432 с.
8. Леонтьев А. А. Психология общения : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / А. А. Леонтьев – 5-е изд., стер. – М. : Смысл ; Изд. центр «Академия», 2008. – 368 с.
9. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение / А. Н. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
10. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 624 с.
11. Степанов О. М. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2011. – 416 с.
12. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. – К. : Академвидав, 2005. – 448 с.
13. Психология и педагогика / под ред. А. А. Радугина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Центр, – 2002. – 256 с.
14. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х т. Т. 1. – М. : Большая пед. энцикл. – 1993. – 980 с.
15. Шевандин Н. И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие / Н. И. Шевандин. – Ч. I. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 544 с.