

## ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ДІАЛОГ

*І. І. Гайдаржи*

*старший викладач кафедри*

*Органічних і фармацевтичних технологій*

**Постановка проблеми та її зв'язок з основними науковими напрямками.** Педагогічне спілкування - сукупність засобів і методів, що забезпечують реалізацію цілей і завдань виховання і навчання і визначають характер взаємодії педагога і учнів.

Педагогічне спілкування - специфічна форма спілкування, що має свої особливості, і в той же час підкоряється загальним психологічним закономірностям, властивим спілкуванню як формі взаємодії людини з іншими людьми, що включає комунікативний, інтерактивний і перцептивний компоненти.

Чи буде педагогічне спілкування оптимальним, залежить від педагога, від рівня його педагогічної майстерності та комунікативної культури.

**Аналіз публікацій з проблеми.** Для встановлення позитивних взаємин з учнями викладач повинен проявляти доброзичливість і повагу до кожного з учасників навчального процесу, бути причетним до перемог і поразок, успіхів і помилок учнів, співпереживати їм.

Процес спілкування викладача з учнями може відбуватися в двох крайніх варіантах:

- 1) взаєморозуміння, злагодженість виконання навчальної діяльності, розвиток здатності прогнозувати поведінку один одного
- 2) розлад, відчуженість, нездатність зрозуміти і передбачати поведінку один одного, поява конфліктів.

Під час педагогічного спілкування викладач здійснює керівництво учнями. Можна виділити шість основних стилів керівництва викладачем учнями:

- **автократичний** (самовладний стиль керівництва), коли викладач здійснює одноосібне управління колективом учнів, не дозволяючи їм висловлювати свої погляди і критичні зауваження, педагог послідовно пред'являє до учнів вимоги та здійснює жорсткий контроль за їх виконанням;

- **авторитарний** (владний) стиль керівництва характеризується вираженою владністю, директивністю дій, єдиноначальністю в прийнятті рішень, систематичним контролем за діями учнів. Процес спілкування виявляється жорстко регламентованим, загнаним в формально-офіційні рамки. Чітко розрізняються ролі: педагог - вихованець, якого навчають. Ідеал останніх – дисциплінований виконавець. При цьому стилі викладач допускає можливість для учнів брати участь в обговоренні питань навчальної або колективного життя, але рішення, в кінцевому рахунку, приймає викладач відповідно до своїх налаштувань;

- **демократичний стиль** характеризується словами «спільна творчість» і «дружнє ставлення». Діяльнісно-діалогова схема цього спілкування ставить педагога і учня в паритетне становище, коли ставляться загальні цілі і спільними зусиллями знаходяться рішення. В його основі лежить щирий інтерес до особистості партнера по спілкуванню, до аудиторії в цілому, шанобливе ставлення до кожного, відкритість контактам. Найбільш переважні такі якості, як самостійність, ініціативність, творчий підхід до справи. Цей стиль передбачає увагу і врахування викладачем думок учнів, він прагне зрозуміти їх, переконати, а не наказувати, веде діалогічне спілкування на рівних;

- **стиль ігнорування** характеризується тим, що викладач прагне, якомога менше втручатися в життєдіяльність учнів, практично усувається від керівництва ними, обмежуючись формальним виконанням обов'язків передачі навчальної та адміністративної інформації;

- **конформний стиль** проявляється в тому випадку, коли викладач усувається від керівництва групою учнів або йде на поводу їх бажань;

- **непослідовний, алогічний стиль** - викладач в залежності від зовнішніх обставин і власного емоційного стану здійснює будь-який з названих стилів керівництва, що веде до дезорганізації і ситуативності системи взаємин викладача з учнями, до появи конфліктних ситуацій [1].

Найчастіше в педагогічній практиці спостерігається поєднання стилів в тій чи іншій пропорції, коли домінує один з них.

З числа розроблених в останні роки за кордоном класифікацій стилів педагогічного спілкування цікавою видається типологія професійних позицій вчителів, запропонована М. Таленом [2].

**Модель I – «Сократ».** Це вчитель з репутацією любителя суперечок і дискусій, навмисно їх провокує на заняттях. Йому властиві індивідуалізм, несистематичність в навчальному процесі через постійну конфронтацію; учні посилюють захист власних позицій, вчать їх відстоювати.

**Модель II – «Керівник групової дискусії».** Головним в навчально-виховному процесі вважає досягнення згоди і встановлення співпраці між учнями, відводячи собі роль посередника, для якого пошук демократичного згоди важливіший за результат дискусії.

**Модель III – «Майстер».** Учитель виступає як зразок для наслідування, що підлягає безумовному копіюванню і перш за все не стільки в навчальному процесі, скільки у ставленні до життя взагалі.

**Модель IV – «Генерал».** Уникає будь-якої двозначності, підкреслено вимогливий, жорстко домагається слухняності, так як вважає, що завжди і у всьому правий, а учень, як армійський новобранець, повинен беззаперечно підкорятися віддається наказам. За даними автора типології, цей стиль найбільш поширений, ніж всі разом узяті, в педагогічній практиці.

**Модель V – «Менеджер».** Стиль, що набув поширення в радикально орієнтованих школах і пов'язаний з атмосферою ефективної діяльності класу, заохоченням їх ініціативи і самостійності. Учитель прагне до обговорення з

кожним учнем сенсу розв'язуваної задачі, якісному контролю і оцінки кінцевого результату.

**Модель VI – «Тренер».** Атмосфера спілкування в класі пронизана духом корпоративності. Учні в даному випадку подібні гравцям однієї команди, де кожен окремо не важливий як індивідуальність, але всі разом вони можуть багато чого. Вчителю відводиться роль натхненника групових зусиль, для якого головне - кінцевий результат, блискучий успіх, перемога.

**Модель VII – «Гід».** Втілений образ ходячою енциклопедії. Лаконічний, точний, стриманий. Відповіді на всі питання йому відомі заздалегідь, як і самі питання. Технічно бездоганний і саме тому часто відверто нудний.

М. Тален спеціально вказує на підставу, закладену в типологізацію, – вибір ролі педагогом на підставі власних потреб, а не потреб учнів. [2]

#### **Функцій взаємодії суб'єктів педагогічного процесу при оптимальному педагогічному спілкуванні**

Існує шість основних функцій взаємодії суб'єктів педагогічного процесу при оптимальному педагогічному спілкуванні:

- **конструктивна** – педагогічна взаємодія викладача і учня під час обговорення і роз'яснення змісту знань і практичної значущості по предмету;
- **організаційна** – організація спільної навчальної діяльності викладача і учня, взаємної особистісної інформованості та спільної відповідальності за успіхи навчально-виховної діяльності;
- **комунікативно-стимулююча** – поєднання різних форм навчально-пізнавальної діяльності (індивідуальної, груповий, фронтальний), організація взаємодопомоги з метою педагогічного співробітництва; обізнаність учнів з тим, що вони повинні дізнатися, зрозуміти на занятті, чому навчитися;
- **інформаційно-навчальна** – показ зв'язку навчального предмета з виробництвом для правильного світорозуміння і орієнтації учня в події суспільного життя; рухливість рівня інформаційної ємності навчальних

занять і її повнота в поєднанні з емоційним викладом навчального матеріалу, опорою на наочно-чуттєву сферу учнів;

- **емоційно-коригуюча** – реалізація в процесі навчання принципів «відкритих перспектив» і «переможного» навчання в ході зміни видів навчальної діяльності; довірчого спілкування між викладачем і учням;

- **контрольно-оцінна** – організація взаємоконтролю навчає і навчається, спільне підведення підсумків і оцінка самоконтролем і самооцінкою [3].

Тепер розглянемо педагогічний діалог та його переваги перед монологічним спілкуванням під час навчального процесу. Спочатку дамо визначення поняттю «діалог».

Діалог виникає у процесі комунікації двох або кількох осіб, коли репліка-стимул спонукає співрозмовника до відповіді або дії, а репліка-реакція звучить у відповідь. Так завдяки постійній зміні ролей відбувається процес взаємного спілкування. Умовою здійснення діалогу є безпосередній контакт співрозмовників, кожен з яких по черговому слухає (сприймає), говорить. Зберігаючи у внутрішньому мовленні початок розмови (зміст попередніх реплік), кожен співрозмовник у внутрішньому мовленні планує смисл наступної репліки, основну тезу спілкування, логічно рухаючись до мети.

Діалогічне педагогічне спілкування є типом професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів.

**Педагогічний діалог** – дія в педагогічному процесі, яка дає змогу кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні.

Педагогічний діалог характеризують відвертість, гуманність, толерантність, доброзичливість, спільне бачення суб'єктами взаємодії ситуації, взаємна спрямованість на розв'язання проблеми, активність, за якої кожен не тільки відчуває вплив, а й сам впливає на іншого співрозмовника, готовність прийняти точку зору іншого тощо, рівність психологічних позицій

учителя й учнів, взаєморозуміння, проникнення у світ один одного, граматична неповнота речень, використання простих синтаксичних конструкцій. Здійснення діалогу можливе за наявності ціннісного його предмета, особистісно і життєво важливих проблем, розриву у знаннях, потреби у спілкуванні [3].

Діалог дає змогу висловитися, викласти свою думку. Його репліки враховують слова, позицію співрозмовника і є реакцією на них. У ньому суб'єкт впливу (педагог) завжди реалізує свою індивідуальну, особистісну позицію, водночас він повинен з повагою ставитися до думки учня (учнів), за необхідності вносити корективи у власну позицію. За таких умов учень реально стає повноцінним суб'єктом педагогічної діяльності.

Залежно від орієнтації (особистісна чи рольова), взаємозвернення (відкрите чи закрите), активності учасників педагогічне спілкування може розвиватися за двома основними типами: як діалогічне або монологічне. У монологічному спілкуванні відбувається поляризація за активністю: одні інструктують, наказують, диктують, інші - пасивно сприймають цей вплив; у діалогічному – активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві.

Порівняння монологічного та діалогічного спілкування наведено в таблиці 1.

Таблиця 1.

### Порівняння монологічного та діалогічного спілкування

Монологічне спілкування	Діалогічне спілкування
Статусне домінування, «суб'єкт-об'єктні» відносини	Особистісна рівність, «суб'єкт-суб'єктні» стосунки
Егоцентризм, зосередження на власних потребах, цілях і завданнях	Центрація не тільки на власні потреби, а й на потреби учнів, їх
Примус учнів за допомогою	конвергенція

<p>прихованого маніпулювання або відкритої агресії</p> <p>Догматизм, понадособистісна трансляція норм і знань, що підлягають беззастережному копіюванню і засвоєнню</p> <p>Ригідність і стереотипність методів і прийомів впливу.</p> <p>Переважання дисциплінарних прийомів</p> <p>Суб'єктивізм і жорстка поляризація оцінок, вузький спектр критеріїв оцінки</p>	<p>Накопичення потенціалу згоди і співпраці</p> <p>Свобода дискусії, передача норм і знань як особистісно пережитого досвіду, що вимагає індивідуального осмислення</p> <p>Прагнення до творчості, особистісного і професійного зростання, імпровізаційність, експериментування. Переважання прийомів, які організують самостійну діяльність учнів</p> <p>Прагнення до об'єктивного контролю результатів діяльності учнів, індивідуального підходу і врахування полімотивованості їх вчинків</p>
--	--

Монологічне спілкування руйнує можливість спільної взаємодії, етично повноцінного спілкування педагога і учнів і проходить через «зриви» в конфліктних ситуаціях, спроби їх подолання за допомогою прихованого маніпулювання і на завершення приводить педагога до утвердження своєї і тільки своєї точки зору в авторитарному монолозі.

Діалогічне спілкування спрямоване на встановлення відносин співробітництва – спочатку через «підлаштування» до партнера по спілкуванню, безкорисливо-альтруїстичне зосередження на ньому і потім висхідну до безоціночного прийняття його, визнання принципової рівності особистісних (а не статусних) позицій педагога і учня, їх рівноцінності в довірчому діалозі і спільну творчість [2].

Учитель нерідко вдається саме до авторитарних вказівок, настанов, пояснень. За цих умов спілкування може бути зведене до одноголосся



педагога. Діалог передбачає багатоголосся, поліфонію думок, висловлювань, дій усіх його учасників.

Основні функції педагогічного діалогу полягають у передаванні інформації, соціального досвіду, культурної спадщини людства і конкретного оточення адекватними засобами, в результаті чого й формується певний світогляд; у регулюванні стосунків, формуванні взаєморозуміння як результату комунікації; забезпеченні саморегуляції та саморозвитку особистості на основі “діалогу з собою” (рефлексивна функція), прийнятті вчителем учня як цінності, орієнтації на його неповторність тощо [4].

Провідна роль в організації діалогу належить педагогу, який має бути підготовленим, зацікавленим у результатах взаємодії з учнями. Педагог може бути орієнтований на особистість (суб’єктність) учня, але при цьому він навчає, а учень вчиться. Рівновага партнерів педагогічного діалогу зумовлена зацікавленістю обох сторін, кожна з яких усвідомлює інтерес у співрозмовникові. Проте межі діалогу в партнерстві “вчитель – учень” визначає вчитель. Такі партнери стають співробітниками, але з різними знаннями, досвідом, цілями діалогу.

Технологія організації діалогу передбачає уявлення комунікативної ситуації (Де відбувається діалог? Хто партнер у діалозі? Яка мета діалогу?). Особа, яка вступає в діалог, має потребу щось з’ясувати, повідомити, переконати, до чогось спонукати. Мотив спричинює найрізноманітніші вияви спілкування: запитання – відповідь, прохання – згода (відмова), пропозиція – згода (незгода) тощо.

Зорієнтувавшись у комунікативній ситуації, вчитель планує своє висловлення, тобто продумує його тему, основну думку, форму і стиль. Схему комунікативної ситуації подано на рисунку 1.

Педагогічне спілкування має ознаки діалогічності, якщо воно відповідає таким критеріям:

1. Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами. Це передбачає визнання активної ролі, реальної участі учня в



процесі комунікації. За таких обставин учитель та учень діють як партнери, спільно організовуючи пошук, діяльність, аналізуючи і виправляючи помилки.



Рисунок 1. Комунікативна ситуація

Педагог не зводить своїх дій до оцінювання поведінки учня, вказівок на необхідність і способи її поліпшення. Він надає учневі інформацію про це, а той оцінює свої дії. Йдеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства, що забезпечує співробітництво, рівність та активність обох сторін.

У педагогічному діалозі вчитель обирає позицію співрозмовника, який, будучи джерелом інформації, лідером спілкування, не лише визнає право учня на помилки, на власне ставлення до діяльності як партнера у спілкуванні, а й стимулює його самостійність у судженнях. Він повинен вміло реалізовувати суб'єкт-суб'єктні стосунки, забезпечуючи двобічну активність у взаємодії; цілеспрямовано передавати ініціативу співрозмовникові, викликати його спонтанні реакції; дбати про єдність учасників діалогу, знаходячи спільне поле взаємодії і створюючи почуття “ми”; орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх; доцільно застосовувати поради, активізуючи зацікавленість учнів у них. У процесі діалогу він має змогу формувати етичне, духовне в поведінці й спілкуванні учнів, розвивати їх смак до слова, жесту, міміки, інтонації.

2. Зосередженість педагога на співрозмовникові та взаємовплив їх поглядів. Особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників. Учень перебуває в колі своїх потреб, діє задля їх задоволення (намагання самоутвердитися, пізнати нове тощо), учитель зосереджує свої зусилля на потребах учня. За такого спілкування в центр його уваги потрапляє особа співрозмовника, його мета, мотиви, кут зору, рівень підготовки до діяльності [4].

В організації діалогу важливе використання прийомів атракції (лат. *attrahere* – приваблювати), які передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої сформувалося емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, любові). Завоюванню симпатії сприяють: використання прийому “власного імені” (звучання його підсвідомо викликає приємні емоції, свідчить про повагу до особистості); привітна, щира усмішка (підбадьорення, заохочення, розуміння) як сигнал партнерові по спілкуванню (“я твій друг”); приховування негативних емоцій, навіть обґрунтованих; використання механізмів навіювання (переконання) з метою формування у співрозмовника віри у свої сили, впевненості у наявності позитивних рис

(прийом компліменту); терпляче співчутливе вислуховування співрозмовника, що дає йому змогу задовольнити потребу в самовираженні, формує позитивне ставлення до вчителя.

Зосередженість на співрозмовникові передбачає готовність змінювати свої наміри, думки відповідно до зустрічних реакцій. Уважний до реакції дитини вчитель досягає взаємодії в площині її інтересів, пропонує шляхи розв'язання її проблем. Не менш важлива при цьому уява, яка дає змогу побачити себе на місці співрозмовника, з'ясувати, наскільки зрозумілим буде для нього сказане. Уміння бачити ситуацію очима дитини є важливою рисою педагога. В її формуванні велике значення має *інтуїція* — здатність бачити особливості іншої людини через безпосереднє споглядання, без логічної аргументації [4].

Процес міжособистісного розуміння значною мірою реалізується в емоційній сфері, оскільки почуття, співчуття і співпереживання допомагають адекватніше розуміти інших людей. Уміння сприйняти почуття іншого як власні, здатність до емоційного відгуку – необхідний компонент педагогічного спілкування і специфічний засіб пізнання людини людиною. Діалог має відбуватися в гуманній формі, коли вчитель, спілкуючись із учнем як із суб'єктом, намагається зрозуміти його, розібратися і прийняти його позицію, пояснити йому свою.

3. Персоніфікована манера висловлювання (“Я вважаю”, “Я гадаю”, “Я хочу порадитися з вами”). Згідно з її вимогами діалог повинен мати відкриту позицію, що передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та учнів до особистого досвіду, висловлення не лише думки, а й ставлення до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

4. Поліфонія взаємодії. Це означає, що кожен учасник комунікації повинен мати змогу викласти власну позицію, шукати рішення у процесі взаємодії з урахуванням усіх думок. За таких умов неможливе монологічне спілкування, яке репрезентує лише думку вчителя. В індивідуальній бесіді з учнем поліфонія реалізується у формі розвиваючої допомоги, надавши яку

вчитель не розв'язує його проблеми, а відкриває учневі простір для власних зусиль, праці душі.

5. Двоплановість позиції педагога в спілкуванні. Під час спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й із собою (внутрішній), аналізує ефективність втілення власного задуму, що сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування.

При розв'язанні навчальних завдань педагогічний діалог дає вчителю змогу забезпечити реальний психологічний контакт з учнями, формувати їх позитивну мотивацію навчання, створювати обстановку колективного пізнавального пошуку; при розв'язанні виховних завдань — налагоджує виховні та педагогічні відносини, психологічний контакт між учителем та учнями, формує міжособистісні відносини. Завдяки діалогу створюються ситуації, які стимулюють самоосвіту і самовиховання особистості, долаються соціально-психологічні фактори, що стримують розвиток особистості у процесі спілкування (скутість, сором'язливість, невпевненість), здійснюється соціально-психологічна корекція її розвитку і становлення найважливіших особистісних якостей, розвиток мовлення й мислення [3].

Діалогічність спілкування з учнями ґрунтується на педагогічному оптимізмі, відкритості, щирості і природності у спілкуванні, сприйнятті учнів як партнерів, прагненні до взаєморозуміння і співробітництва. Діалог, у процесі якого відбувається обмін не тільки знаннями, але й особистісними смислами, співпраця і співтворчість, забезпечує гуманістичний, демократичний стиль спілкування у системі "учитель – учень".

Ефективний педагогічний діалог пов'язаний з необхідністю долаття *бар'єрів діалогічної взаємодії* – перешкод, що заважають реалізації діалогу між партнерами. Серед них розрізняють:

– ситуаційні бар'єри діалогічної взаємодії (відокремленість партнерів у просторі);

– контрсугестивні бар'єри діалогічної взаємодії (недовіра, егоцентризм);

- тезаурусні бар'єри діалогічної взаємодії (безкультурність, низький рівень інтелектуального розвитку);
- інтеракційні бар'єри діалогічної взаємодії (невміння планувати й організовувати колективну взаємодію);
- бар'єри сприйняття в спілкуванні.

До бар'єрів сприйняття в спілкуванні слід віднести:

Ефект ореолу - поширення загального оцінного враження про людину на все його ще невідомі особистісні якості і властивості, дії і вчинки. Раніше склалося уявлення заважає по-справжньому зрозуміти людину.

Ефект першого враження – обумовленість сприйняття і оцінювання людини першим враженням про нього, яке може виявитися помилковим.

Ефект первинності – надання великого значення при сприйманні та оцінюванні незнайомого вихованця або групи тієї інформації про нього, яка надійшла раніше.

Ефект новизни – надання великого значення більш пізньої інформації при сприйнятті і оцінюванні знайомої людини.

Ефект проєкції – приписування своїх позитивних якостей приємним вихованцям або іншим людям, і своїх недоліків - неприємним.

Ефект стереотипізації – використання в процесі міжособистісного сприйняття сталого образу людини. Призводить до спрощення в пізнанні людини, побудови неточного образу іншої, до виникнення упередження [5].

Подолання їх потребує відповідної готовності, старань педагога. Складніше піддаються подоланню бар'єри, що залежать від якостей особистості, особливо контрсугестивні (недовіра, егоцентризм, антигуманний світогляд, відсутність почуття гумору). Досить складними у подоланні є тезаурусні бар'єри, в яких виражаються низький рівень інтелектуального розвитку, відсутність навичок творчої діяльності та ін. [4]

### **Висновки:**

1. Діалогічне педагогічне спілкування сприяє творчості, особистісному і професійному зростанню учнів, формує навички самостійного навчання.

2. В процесі діалогу вчителю необхідно зосередитися на особистості співрозмовника, розуміти його точку зору.

3. Стиль керівництва учнями вчитель обирає, залежно від поставлених завдань, а також індивідуальних особливостей учнів, але при цьому уникає непослідовного стилю керівництва.

### **Рекомендації:**

Враховуючи вищенаведене, можна дати такі рекомендації щодо педагогічного спілкування під час навчального процесу:

1. Слід оволодіти технологією організації педагогічного діалогу (розвинути в собі вміння оцінювати комунікативну ситуацію).

2. Необхідно пам'ятати про існуючі бар'єри сприйняття в педагогічному спілкуванні і вміти їх долати.

3. У процесі спілкування з учнями слід створювати доброзичливу атмосферу, стимулювати їхню творчу діяльність і відстоювання власних позицій, але не дозволяти їм бачити в собі однолітка.

### **Список літератури:**

1. Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.Й. Рувинского – М., – 1987. – С. 33-45.

2. Кан Калик В.А. Учителю о педагогическом общении – М., 1987 – С. 46 - 61, 101-105.

3. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения – М., 1987. – С. 19-21, 68-74.

4. Журавлев А.Л. Роль общительности личности в руководстве коллективом // Психологические исследования общения – М., 1985. – С. 179 – 191.

5. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Педагогическое\\_общение](https://ru.wikipedia.org/wiki/Педагогическое_общение)

6. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с., 291-298.

7. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей – М., 1989. С. 83-134.

8. Леви В. Искусство быть другим – М., 1986. – С. 83 – 93.