

Олександр Шпак, доктор педагогічних наук, професор  
Національного педагогічного університету  
ім. М. П. Драгоманова  
м. Київ

Надія Угляренко, викладач  
Київського електромеханічного технікуму  
залізничного транспорту  
ім. М. Островського

## ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ: ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРИ

*У статті автори обґрунтовують місце, роль і соціально-дидактичне значення педагогічного феномену, визначають значимість навчально-виховних функцій у ньому, доводять реальне забезпечення його функціонування через культуру.*

*“Найбільша у світі розквіш – це розквіш людського спілкування” А.Де Сент-Екзюпері.*

**Постановка проблеми.** Кардинальні зміни, що відбуваються в сучасній Україні, потребують нової педагогіки людських взаємовідносин. Це актуальна проблема, бо від того, які напрямки будуть обрані в навчально-виховній системі, який стиль утверджуватиметься в ній, які пріоритети у формуванні та становленні особистості будуть визначені, залежатиме майбутнє держави. І тому утвердження морально-соціальних основ педагогічного спілкування – один зі шляхів підготовки нового покоління до активного дорослого життя. Щоб з'ясувати, що таке культура педагогічного спілкування, що нового, прогресивного в культурі людських взаємовідносин, щоб осмислити культуру управління і культуру педколективу, треба дати визначення цієї педагогічної категорії, осмислити закони, за якими вона розвивається, простежити і проаналізувати зміни її форм.

Культура (за Д. Григоришиним) – це все, що створило людське суспільство й існує завдяки фізичній і розумовій праці людей на відміну від явищ природи. Це ступінь досконалості, досягнений в опануванні тієї чи іншої галузі знання або діяльності. На нашу думку, висока внутрішня культура людини є, як правило, осмислена чітка моральна позиція, вміння мислити, оцінювати, бачити, слухати .. “читати очима і душею” думки партнера і, якщо потрібно і вимагають цього обставини, погоджуватись, стверджувати, заперечувати ... і продовжувати бути розумним учасником у полі функціонального спілкування.

Недаремно слово “культура” у давніх римлян спочатку означало “обробіток землі”, а вже

пізніше розширило своє значення. Проте в понятті “культура” зберігається і донині елемент праці, без якої немає справжньої культури.

Школа, можливо, є найскладнішим соціальним винаходом і її продуктом є люди. І цей продукт унікальний, складний, має свою структуру, знаннєві і моральні основи, свою позицію і генетичне право на її відстоювання. Саме яким шляхом, засобами, переконаннями, методами, проектним баченням, установкою і аргументацією він відстоює власну і державницьку позицію – значною мірою залежить культура педагогічного спілкування.

Для того, щоб добитися вагомих успіхів у навчанні, вихованні і розвитку учнів, необхідно приблизити їх до себе, встановити дружні стосунки. З боку педагога довіра повинна полягати у вияві до учнів поваги, доброзичливості, зацікавленості. Вони засновані на щирому переконанні в тому, що кожен вихованець, незважаючи на якісь проступки і недоліки в поведінці, володіє широкими можливостями розумового і морального розвитку. Сприятли довірі – не означає не помічати недоліки. Це означає вірити в людину і допомагати їй стати кращою.

Довіра з боку учнів повинна полягати у тому, що вони діляться з педагогом своїми думками, почуттями, розкривають ті чи інші сторони внутрішнього світу, намагаються поводити себе так, щоб виправдати виявлену довіру.

*Під професійно-педагогічним спілкуванням ми розуміємо систему способів та прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією,*

здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин. При цьому педагог виступає ініціатором цього процесу, організовує його і керує ним.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, новітніх наукових досліджень, шкільної практики переконує, що педагог як суб'єкт ініціювання, організації і управління педагогічним спілкуванням, яке передбачає виконання системи важливих функцій, не завжди може реалізувати всі функції спілкування – бути і джерелом інформації, і людиною, що пізнає іншу людину або групу людей, і організатором колективної діяльності та взаємовідносин.

Це створює певні проблеми у взаємостосунках педагога і учня, є однією з причин зародження і протікання конфліктів, веде до серйозних упушень в організації і дидактичному забезпеченні навчально-виховного процесу, формуванні особистості.

**Аналіз досліджень.** Проблема педагогічного спілкування, яка передбачає виконання системи важливих функцій, – обмін інформацією між педагогом та учнями, міжособистісне пізнання, організація та корекція взаємостосунків і спільної діяльності, здійснення виховного впливу, педагогічно доцільної само-презентації педагога – знаходить своє логічне наукове осмислення працях О. Захаренка, В. Кан-Калика [3], О. Леонтєва, В. Моляко, С. Максименка, А. Москаленко, А. Мудрика [4], О. Пехоти, В. Сухомлинського, В. Семиченко, Л. Савенкової та інших.

Автори розглядають різні аспекти педагогічного спілкування. Скажімо, як педагогічну проблему спілкування розглядали І. Зязюн [5], О. Киричук, А. Мудрик [4], Л. Новікова, спілкування як умову формування професійного мислення вчителя досліджено Г. Нагорною; В. Кан-Калик [3], М. Лісіна, Т. Мальковська обґрунтували дані про можливість педагогічного управління спілкуванням в учнівському колективі, а А. Москаленко детально спроектувала розвиток умінь педагогічного спілкування.

Здійснене дає можливість стверджувати, що в Україні накопичений певний досвід з розвитку організаційних і психологічних основ педагогічного спілкування. Проте, залишається недостатньо вивченою проблема культури цього феномену людських взаємовідносин.

**Мета статті.** Педагогічне спілкування має велике, часом, вирішальне значення у виховному процесі. Це пояснюється тим, що, крім ділової інформації, воно завжди – явно чи приховано – містить оцінку поведінки і особистісних якостей

учня.

Продумане педагогічне спілкування є не менш значним і впливовим засобом виховання, ніж, наприклад, цілеспрямоване формування переконань учнів.

На нашу думку, моральне дидактичне підґрунтя позитивних взаємовідносин між суб'єктом і об'єктом ґрунтується на індивідуальних якостях педагога (І.С.Кон):

- здатності до розуміння, емоційному відгукові із сердечністю;
- професійній компетентності педагога, рівневі його знань і якості викладання;
- вмінні справедливо розпоряджатися владою.

І все це в поєднанні дає моральне право вести мову про культуру вчителя, високий рівень його продуктивної педагогічної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічна оптимізація навчально-виховного процесу буде мати місце при спілкуванні, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, забезпечує комфортний емоційний клімат навчання і виховання, дозволяє максимально використати в навчальному процесі особистісні якості педагога. Для забезпечення психологічної оптимізації своєї діяльності педагог повинен володіти спеціальними вміннями, які засновані на теоретичних і практичних знаннях закономірностей і особливостей процесу педагогічного спілкування (комунікативні вміння) [1].

Ми прийшли до висновку, що для правильного розуміння і об'єктивної оцінки учнів кожному педагогові необхідно володіти наступними вміннями :

- бачити і виділяти в учнів важливі, але мало помітні для інших позитивні чи негативні сторони;
- орієнтуватися на психологічні особливості (спрямованість, мотиви, потреби, життєві цінності) при аналізові вчинків і поведінки учнів;
- виявляти систему провідних цілей і мотивів поведінки вихованців;
- оцінювати учнів об'єктивно, незалежно від їх успішності;
- передбачати поведінку учнів у конфліктній або нестандартній ситуації;
- думками ставити себе в психологічну ситуацію, яку переживають учні;
- усвідомлювати рівень впливу на учнів;
- бачити себе очима учнів.

Педагогічне спілкування – це спілкування педагогів з учнями у всіх ситуаціях шкільного життя. Воно може мати форму розпорядження,

## ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ: ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРИ

інструкції, поради, запланованої бесіди або спонтанної розмови, зауваження, питання, відповіді на питання тощо.

Педагогічне спілкування має надзвичайно велике, як ми вже підкресливали, часом вирішальне значення у виховному процесі. Це пояснюється тим, що, крім ділової інформації, воно завжди – явно чи приховано – містить оцінку поведінки і особистісних якостей учня. Скажімо, – слова учителя: “Ставлю тобі 4”, “Сідай на місце”, “Чому ти запізнився?” залежно від інтонації та міміки можуть мати для учня абсолютно різне значення. Оце оцінювання поведінки вихованців – а вони сприймають його як вияв ставлення до себе – робить педагогічне спілкування не менш значним і впливовим засобом виховання, ніж, наприклад, цілеспрямоване формування переконань учнів.

Роль педагогічного спілкування серед інших компонентів процесу виховання історично зростає. Це пов'язано з тим, що разом з демократизацією суспільних відносин постійно розвивається почуття власної гідності та чутливість до міжособистісних відносин кожної людини, тому авторитарний стиль все частіше сприймається учнями як прояв зневажливого ставлення до них, як відхилення від норми. У масовій педагогічній практиці минулого характер спілкування вважався другорядним явищем – головне завдання полягало у передачі навчальної інформації, у тому, щоб робити “справу”. Відповідним було і ставлення вихованців, і, хоча їм, звісно, більше подобалися врівноважені і приватні педагоги, суворість і різкість вважалися нормою. Зараз педагог не може розраховувати на успіх, якщо він своєю манерою спілкування викликає в учнів негативні емоції.

Для багатьох педагогів спілкування є найслабкішим місцем педагогічної технології, і саме такі педагоги не бачать у спілкуванні ніякої проблеми. Конфлікти, що виникають з учнями, вони пояснюють невихованістю останніх, не бажаючи бачити власних помилок. Підхід у таких педагогів простий: розмовляти з учнями треба відповідно до того так, як вони того заслуговують: із дисциплінованими – спокійно і ввічливо, з порушниками – суворо, вимогливо і різко, критика ніколи не буде зайвою і надмірною [3].

Такий підхід нібито має свою логіку, але вона не витримує перевірки життям. Педагогічне спілкування має спиратися на розуміння ролі психологічного захисту учня, який підтримує досить високу самооцінку учня і примушує його вороже сприймати навіть справедливую критику. Педагогічне спілкування – це мистецтво

дипломатії, спрямоване на те, щоб уникнути психологічного захисту учня, “сміслового бар'єру” на педагога. Це дуже складне завдання, але професіоналізм педагога саме постає в умінні спілкуватися, не викликаючи психологічного захисту вихованця. У тому, щоб сказати: “Мені набридло панькатися з тобою. В тебе немає ні сорому, ні совісті. Я не знаю, що з тебе вийде в житті!” – немає ніякого педагогічного мистецтва, це типова реакція непрофесіонала. Педагогіка тому і здається батькам безхитрісною наукою, що вони часто бачать такий тип спілкування у педагогів.

Спілкування педагога з учнями складає певну манеру, що залежить від темпераменту, характеру і загальної культури педагога. Ця манера не може бути строго визначеною та уніфікованою. Є педагоги щирі і доброзичливі, стримані і холодно ввічливі, бурхливі у проявах своїх емоцій, іронічні – і всі вони можуть досягати плідних контактів з вихованцями. Теорія про те, що педагог повинен бути бездоганно витриманим і не виявляти своїх емоцій, що мала розповсюдження на початку ХХ століття, не знайшла підтримки в науці і практиці. А.С.Макаренко досить рішуче відстоював право педагога на природний прояв своєї особистості (але не на емоційну розбещеність, істеричність, галасливість). Й самі діти люблять яскраві та оригінальні особистості, а не тих, про кого кажуть “ні риба, ні м'ясо”.

Головною вадою педагогічного спілкування є помилкові переконання та установки, що втілюються в поведінку і в узагальненому вигляді заслуговують назви “педагогіка покарань”.

“Педагогіка покарань” є наслідком стереотипів авторитарного виховання, що переважали в практиці минулих часів. Покарання були найбільш типовою реакцією на небажану поведінку (і не тільки стосовно дітей), яка спрацювала майже автоматично. Покарання поставало “науковою”, всіма визнаною необхідністю протягом всієї багатотисячної історії людства і тільки у XVIII – XIX століттях голос проти цього лиха залунав досить відчутно. Зараз обмеження покарань є аксіомою наукової педагогіки, але в практичній поведінці педагогів побудження до покарань з'являються на кожному кроці.

Йдеться не про ті покарання (зауваження, записи в щоденнику тощо), які педагоги свідомо – виправдано чи ні – використовують у своїй роботі, а про приховані, найчастіше неусвідомлені словесні або мімічні негативні реакції на учнівську поведінку. Ці покарання діють на учнів інколи сильніше, ніж цілеспрямовані негативні заходи, але їхня дія часто виявляється

## ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ: ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРИ

протилежною очікуваній, тобто викликає протидію. Розглянемо типові види неусвідомлених покарань.

Мабуть, найбільш поширеними з них є “профілактичні покарання”, тобто критичні зауваження або погрози щодо порушень, які ще тільки можуть відбутися. “Будь охайним, – каже вчителька не дуже с таранному учневі, – бо знову напишеш, як курка лапою”. Учень дійсно може написати погано, але ж він ще цього не зробив, і така впевненість є для нього образливою. Вчительці здається, що вона звертає увагу учня на можливі недоліки, попереджує його, але насправді її слова сприймаються як несправедливі і викликають протест. Вихованці чекають від педагога-професіонала справедливості і віри в їхні кращі якості, а не впевненості в помилках і порушеннях. Мотивом цих слів вчительки є не тільки і не стільки бажання попередити учня, скільки неусвідомлена реакція покарання. Так, цей учень завжди пише, як “курка лапою” і на цей раз, напевно, зробить таким же чином, але висловлювати впевненість у цьому педагог немає ніякого права. В юриспруденції існує поняття презумпції невинності: людину не можна вважати злочинцем, поки її провинна не доведена; ось щось подібне і має бути в педагогіці.

Різновидом профілактичних покарань є перебільшення і узагальнення негативних вчинків учнів, надзвичайно поширені серед педагогів. Перебільшення лунають як звичні звороти мови, майже штампи. Замість “мене занепокоює твоя поведінка” можна почути: “Ти розучився поводити себе нормально”, замість: “На тебе були неодноразові скарги” діти чують: “Від тебе вся школа плаче” тощо. Педагоги не замислюються над тим, що звороти: “У тебе в голові одні дурниці”, “Ти зовсім втратив совість”, “Я б на твоєму місці згоріла від сорому”, “Від тебе не дочекаєшся нічого путнього” не відповідають дійсності, бо немає такого учня, у якого б в голові були одні дурниці і зовсім не було сорому. Ці гіперболи, на думку педагогів, мають жахнути учнів і викликати гостре бажання виправитися, але, як правило, цього не відбувається. У перебільшеннях і негативних узагальненнях учні, природно, бачать несправедливість, яку допускає той, хто має бути зразком справедливості, тобто це ображає їх і начебто дає їм право на сперечання і порушення дисципліни.

Аби відчувати несправедливість негативних перебільшень і узагальнень, можна уявити ситуацію, коли після відвідання невдалого уроку, директор школи каже вчительці, що у неї зовсім

немає бажання сумлінно працювати. Будь-який вчитель відчує гостре почуття образи. Розуміючи це, педагоги в спілкуванні між собою виявляють поміркованість, обережність у виразах і тактовність, у той час як у ставленні до учнів перебільшення і негативні узагальнення вважаються нормальним педагогічним прийомом.

Одним із варіантів цієї вади спілкування є уявне доведення негативної поведінки учнів до абсурду, наприклад, “Ти ще ноги поклади на парту!”. Педагогові здається просто попередженням, але для учнів воно лунає досить образливо, має агресивне забарвлення.

До цієї ж категорії засобів “караючої педагогіки” можна віднести різні види перекривляння педагогами слів учня, завдяки чому ці слова набувають вигляду нісенітниць і безглуздя. “Я не встиг виконати завдання” – каже учень. “Не встиг виконати”, – повторює учитель таким тоном яким могла б казати людина з явними психічними вадами. Іноді педагог спеціально підхоплюють якісь слова учня, надаючи їм знущального відтінку і створюючи імідж учня як примітивної, але претенціозної людини. Розмовляючи з товаришем, на уроці, учень вживає вираз “член парламенту”. Почувши це, педагог каже: “Трипини розмови, “член парламенту”.

Часто профілактичні покарання постають у формі іронії і висміювання учнів не за якусь провинну, а у будь-якому зручному випадку, аби учні побоювались гострого язика педагога і не наважувались сперечатися. Педагоги не вважають іронію покаранням, та вихованці сприймають це саме так, бо вчитель, на їх погляд, завжди оцінює поведінку учнів, а не просто тренується в дотепності за їх рахунок. Серед педагогів є дуже дотепні люди, і часто вони роблять з цього дійсно гостру зброю, пишаючись своєю здатністю до іронії. Існують просто майстри висміювання, які не пропускають випадок іронічно обіграти недоліки вихованців не тільки у ставленні до навчання, а й у зовнішньому вигляді, мові, звичках, роблячи з таких учнів мішені глузування товаришів. У педагогічному середовищі рідко засуджують таку поведінку колег, вважаючи, що завжди корисно показати вихованцям інтелектуальну перевагу педагогів.

Ще один прояв “педагогіки покарань” – характеристика особистості замість характеристики вчинків. Не “ти лінуєшся”, а “ти ледащо”, не “бешкетуєш”, а “бешкетник”. Не треба особливо заглиблюватися у наукову психологію, щоб зрозуміти різницю. “Ледащо”, “бешкетник”, “хуліган”, “брехун”, “нахаба” – все це сприймається

як сталі характеристики особистості, в той час, як “бешкетуєш”, “порушуєш” означає дії, що є тимчасовими. Різницю між виразами “ти говориш дурниці” і “ти – дурень” миттєво розуміє кожен. Застосування критичних іменників замість дієслів порушує принцип доброзичливості і оптимізму в оцінці учнів і тим самим ще раз підриває їх віру в доброту та справедливість педагогів і дорослих взагалі.

Одного разу вчителька сказала учневі 9-го класу, що він нахаба, і почула у відповідь: “Нахабство – друге щастя”. В учительській вона прокоментувала цей вчинок, обурюючись моральними переконаннями цього учня. Насправді вислів “Нахабство – друге щастя” був просто найшвидшою реакцією (першою, що виникла в голові учня) на надмірно різке і образливе слово вчительки, а не справжнім переконанням. Застосування образливих ярликів, як правило, провокує саме таку реакцію. Якби вчителька сказала, наприклад: “Твої вчинки здаються мені нахабними”, – ймовірність того, що учень замислиться, а не відповість захисною реакцією, була б значно вища.

Широко розповсюджений стереотип поведінки педагогів, який можна назвати “рефлексом подолання”. Він проявляється у тому, що вони намагаються в різних ситуаціях змусити учнів зайвий раз сримати своє бажання, відступити, відчуті свою залежність. Педагоги з подібними установками незадоволені, коли учні легко і просто досягають своєї мети. Ось поставити зайвий раз перешкоду, зв’язати з якоюсь додатковою умовою здається таким педагогам найбільш доцільним. Це знаходить прояв у сонях дрібниць: затримати учнів зайву хвилину наприкінці уроку або самопідготовки, примусити декілька разів прохати те, що можна було б дозволити зразу, не спитати учня на уроці, коли він піднімає руку тощо. За всім цим стоїть неусвідомлене прагнення проявити свою волю і владу, тобто покарати. Учні дуже добре відчують цю мотивацію, кажучи про учителя: “Хоче показати свою владу. Робить нам назло”.

Взагалі головний принцип “педагогіки покарань”, який рідко висловлюється, але постійно “працює” в педагогічному спілкуванні, можна висловити приблизно так: “Учнів треба тримати в страху, краще припустити перебільшення в покаранні, ніж розпустити вихованців, не можна залишати без покарання жодної провини”. Виходячи з цього, педагоги намагаються будь-яким чином карати грубощі, суперечки та інші прояви непокори. Примусити учня скоритися, вибачитися, заплакати, розкаятися вважається

першорядним завданням за різних сутичок і конфліктів. Це стає начебто надзавданням конфліктних ситуацій, витискуючи всі інші завдання корекції поведінки вихованців.

Прагнення покарати винного за будь-яку ціну часто обертається таким непедагогічним проявом, як приниження учня за рахунок його посередніх здібностей або фізичних вад. Неможливо сказати, що педагоги роблять це навмисно, але, коли вони не знаходять інших засобів, то йдуть і на це. Так, наприклад, учень дошкуляє вчителю постійними розмовами на уроці. Зауваження не допомагають, ставити “двійку” – неправильно, випроводити з класу – проти цього виступає адміністрація. Не знаходячи інших засобів, роздратований учитель робить найбільш образливе зауваження, яке він спроможний вигадати, наприклад: “Якби твій мозок працював так, як твій язик”, або: “Тебе ледве видно з-за парти, але ти перший базіка у класі” тощо.

Проявом “караючої педагогіки” є й формування негативної установки педагогів на “важких”, тобто недисциплінованих і слабо встигаючих учнів. Така установка, хоча вона, здебільшого, і не усвідомлюється педагогом, має цілий ряд наслідків:

- педагог дає “поганому” учневі менше часу на відповідь, не дає йому подумати;
- якщо дається неправильна відповідь, педагог не пропонує підказку, а зразу ж питає іншого учня або відповідає сам;
- він “ліберальничає”, позитивно оцінюючи неправильну відповідь;
- у той же час він частіше лає “поганого” учня за неправильні відповіді;
- педагог відповідно рідше хвалить учня за правильну відповідь;
- намагається не реагувати на відповідь “поганого” учня, викликає іншого, не помічаючи піднятої руки;
- рідше посміхається такому учневі, менше дивиться йому в очі.

Мова багатьох педагогів немовби насичена “караючими” виразами, і складається враження, ніби вони не вміють звертатися до учнів без погроз. Замість: “Я нагадую вам...” або “Я попереджую вас, щоб ви не забули помити руки” використовується: “Якщо хтось не помие руки...” або “Спробуйте тільки не помити руки...”. Досить типовим є застосування погрозливих конструкцій зі словом “мені”, наприклад: “Щоб мені були зроблені всі завдання”, “І дивіться мені, щоб все було у порядку”.

Зрозуміло, що, чуючи кожного дня подібні

вирази, учні звикають бачити у педагогах караючу силу, проти якої можна тільки захищатися, а не ставитися з довірою і повною відвертістю. Оскільки “караюча педагогіка” оточує учнів з першого класу і вдома у батьківському виконанні, психологічний захист вихованців постійно міцніє. Вони все менше реагують на критику та погрози, так що педагогам дійсно буває важко домогтися виконання своїх вимог. Складається “порочне коло”, коли покарання породжують захист, який, у свою чергу, посилює необхідність тиску на вихованців.

Ще одним типовим недоліком педагогічного спілкування є прагнення (здебільшого неусвідомлене) педагога продемонструвати свою зверхність над учнями, тобто те, що одержало в психології назву “прибудови зверху”. Це прагнення виявляється у безлічі елементів поведінки педагога: висловлюваннях, інтонації, міміці. Педагоги, які звикли “прибудовуватись”, використовують будь-яку нагоду, аби підкреслити нерозвиненість і неосвіченість учнів, їхні слабкі сторони, наївність, недосвідченість. Це робиться не в тих випадках, коли треба усунути зарозумілість учня (а таке буває), але за звичкою, внаслідок підсвідомої потреби. Здавалося б, учителів ні до чого доводити свою перевагу, бо вона і так зрозуміла: у нього влада, знання, життєвий досвід, проте чимало педагогів, роблять це постійно. Такі люди “прибудовуються” не тільки над учнями, але, якщо стосунки з іншими людьми є їхньою особистою справою, то “прибудова” над вихованцями – це професійна вада.

На уроці української мови у 9 класі вчителька пропонує учениці підрахувати кількість підкреслених однорідних членів у реченні, яке написано на дошці. Учениця допускає помилку. “Ну, Галино, каже вчитель те, що ти не знаєш мови, мені відомо, але що ти така слабка в математиці – для мене новина”. Яка педагогічна мета цього висловлювання? Невже вчителька вважає, що після цього дівчинка почне тренуватись в усному рахуванні? Свідомої мети тут і немає, а є звична, стереотипна реакція “прибудови зверху”. Вчителька зайвий раз задовольняє своє самолюбство, бо підтекстом є порівняння її – освіченої, впевненої у собі, інтелектуальної – з цією дівчиною, яка навіть не може правильно порахувати в межах десяти.

Слід згадати і такий дефект педагогічного спілкування, як переривання учнів під час розмови. На перший погляд, переривання здається несуттєвою помилкою, дрібницею, але

насправді це дуже серйозна перешкода для нормальних стосунків педагога з вихованцями, як і для стосунків людей взагалі. Переривання є дуже негативним і небезпечним явищем, тому що воно не виступає такою зрозумілою вадю спілкування, як, скажімо, роздратований тон або різкі вирази. Багато хто вважає його проявом невимушеності, жвавості і навіть сучасного, демократичного мовного стилю. Насправді переривання ґрунтується на підсвідомій установці “Перервати – значить перемогти”. Коли розмова набуває хоч трохи дискусійного і загостреного характеру, воно починає поглиблювати конфронтацію між співрозмовниками, сприймаючись тим, кого переривають, вже не просто як прояв певної манери розмови, а як засіб боротьби, с проба будь що опинитися “зверху”.

Переривання дуже розповсюджене в спілкуванні дорослих, тому педагоги не бачать великого гріха в тому, що переривають учнів, у той час, як в очах останніх – це демонстрація необмеженої влади педагога. Азбучною істиною спілкування є те, що уважне вислуховування чимось незадоволеного або агресивного партнера вже значною мірою усуває його негативний настрій та наміри, тобто є психотерапевтичним і виховуючим засобом.

Манера спілкування педагога з учнями залежить, у найбільш загальному плані, від двох факторів: переконань, позиції педагога, з одного боку, і його особистісних рис темпераменту, характеру, інтелекту, з іншого [2].

Розглядаючи перший фактор, треба сказати, що позиція багатьох педагогів щодо манери спілкування є досить суперечливою. В принципі, вони визнають необхідність гуманного спілкування, але вважають, що за реальних умов сучасної масової школи для такого спілкування немає можливостей. Оця друга, частина їхньої позиції є головною причиною широко розповсюдженої “педагогіки покарань”.

Інший фактор – індивідуальні особливості спілкування потребують більш детального розгляду. Про це в наступній публікації.

**Висновок.** Педагогічне спілкування – складна і унікальна психолого-педагогічна категорія. Опанування її сутнісного дає широку можливість педагогу здійснювати розумну, цілеспрямовану і результативну організацію навчально-виховного процесу, закладати фундамент, а згодом будувати комфортний мікроклімат у взаємовідносинах з учнями.

О. О. Леонтьєв відзначає, що “оптимальне педагогічне спілкування – таке спілкування вчителя (і ширше – педагогічного колективу) зі

## **ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ВПЛИВУ НА РЕФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**

школярами в процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню психологічного бар'єра), забезпечує управління соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні властивості вчителя."

Основна маса педагогів за своїм стилем звернення до учнів знаходиться між педагогами з продуктивним і непродуктивним педагогічним спілкуванням.

Вони можуть і повинні розвивати і вдосконалювати вміння правильного спілкування з людьми:

- виявляти гнучкість у поведінці щодо всіх учнів;
- визначати ефект мовного впливу на учнів;
- впливати переконаністю доказів;
- бути тактовним у спілкуванні;
- контролювати свою поведінку в емоційному, збудженому стані;

- вміти завжди дати внутрішню відповідь якби ти вчинив...;

- знаходити правильний тон, якщо учні знаходяться в збудженому стані.

- вміти і бути готовим розгледіти в учневі рівноправного партнера з властивими йому особистісними рисами характеру, темпераменту, інтелекту, діями і поглядами у майбутнє.

1. Амонашвили Ш. А. *Психологические основы педагогики сотрудничества*. – К., 1991.

2. Грехнев В. С. *Культура педагогического общения*. – М., 1990.

3. Кан-Калик В. А. *Учителю о педагогическом общении*. – М., 1987.

4. Мудрик А. В. *Общение как фактор воспитания школьников*. – М., 1984.

5. *Основы педагогического мастерства*. Под ред. И. А. Зижона. – К., 1987.

6. Синиця І. О. *Педагогічний такт і майстерність учителя*. – К., 1991.

7. Честных Ю. Н. *Путь к сердцу ученика*. – М., 1991.

**Володимир Ковальчук, кандидат педагогічних наук, доцент**

*Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*

## **ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ВПЛИВУ НА РЕФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**

*У статті автор звертається до важливої для гармонійного розвитку вітчизняної освіти і культури проблеми розвитку і поліпшення системи освіти в школі, оскільки саме загальноосвітня підготовка і сформовані в школі світоглядні стереотипи і цінності вжиті-реши відіграють важливу роль і подальшому формуванні професійних якостей сучасного вчительського корпусу. Автор робить наголос на визначенні основних принципів і, відповідно, засобів такого реформування.*

**Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій.** Суспільно значимі вимоги до професійних і особистісних якостей майбутнього вчителя визначаються насамперед визначеними у суспільстві стандартами змісту освіти. Залежно від того, чому потрібно навчати дітей, що вони повинні знати, розв'язується і питання, яким має бути вчитель. У 1993 році було прийнято Державну національну програму "Освіта" [5], яка визначала основні напрями реформування змісту шкільної освіти в Україні

наприкінці ХХ ст.

Найбільш важливим, на нашу думку, є початок процесу навчання. Його аналіз доволі ґрунтовно і переконливо здійснює у своїй роботі знаний педагог, теоретик і практик навчання у молодших класах О. Савченко [9]. Вона вважає, що через засвоєння змісту освіти особистість готується до збереження й розвитку культури у широкому її розумінні. Тому зміст шкільної освіти, навіть у початковій школі, не може бути вузьким. Він має жити різними джерелами, серед них