**Курсова робота з теми**

**Психологічні особливості комунікативної сфери педагога**

**Вступ**

Процеси суспільного розвитку в нашій країні при орієнтації на якісно нову систему цінностей передбачають і перегляд підходів до підготовки педагогічних кадрів. На нинішньому етапі становлення й реформування системи освіти проблеми взаємодії між учнями і вчителями, їхніх стосунків зберігають значну актуальність. На початку професійної діяльності молодий учитель, як правило, зустрічається з труднощами комунікативного характеру, що не може не відбитися на ставленні до педагогічної діяльності взагалі. Існуюча система психологічної підготовки випускників педвузів, зокрема комунікативна підготовка, недостатньою мірою відповідає вимогам сучасної школи. Вона має забезпечувати достатній рівень сформованості в майбутніх учителів навичок практичного використання психологічних знань, що дасть змогу посилити ефективність подальшої професійної діяльності

Дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних учених (Б.Г. Ананьев, О.О. Бодальов, О.В. Киричук, Р.К. Клаус, О.О. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.М. М'ясищев, М.М. Обозов, A. Janowski, H. Heiland та ін.) показують, що активна практична взаємодія між людьми приводить до формування взаємин між ними за різноманітними формами модальності, які впливають фактично на всі аспекти життєдіяльності.

Природно, проблеми спілкування та взаємин відіграють особливо важливу роль у педагогічній діяльності. У психологічній літературі широко висвітлюються теоретичні, практичні аспекти стосунків між педагогами та школярами й питання психологічної підготовки майбутніх учителів.

Ш.А. Амонашвілі, Д.Ф. Ніколенко, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьміна, займалися вивченням проблеми залежності ефективності організації навчально-виховного процесу від рівня методичної підготовки, особистісних, професійних якостей, творчих умінь учителя, Н.А. Березовій, О.В. Киричук, Я.Л. Коломінський та ін. - здатністю вчителя оптимізувати взаємини між учнями за допомогою використання соціометричних та референтометричних методик.

Отже, актуальність проблеми комунікативної підготовки у професійному становленні вчителя вказує на необхідність вивчення її теоретичних і практичних аспектів з метою набуття майбутніми педагогами умінь діагностувати й коригувати взаємини зі своїми вихованцями.

Об’єкт дослідження: психологічні особливості комунікативної сфери педагога.

Предмет дослідження: комунікативна сфера педагога.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження комунікативної сфери педагога.

Гіпотеза: вплив індивідуальних характеристик педагога на його комунікативний стиль.

Для досягнення мети дослідження було поставлено наступні завдання:

Проаналізувати цілеспрямоване педагогічне спілкування як фактор ефективної організації виховного процесу.

Дати аналіз готовності педагога до спілкування.

Охарактеризувати технологію розвитку комунікативної компетентності.

Дослідити вплив індивідуальних характеристик педагога на його комунікативний стиль.

Для вирішення поставлених завдань у роботі застосовувались: методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі і тест-опитувальник Г. Айзенка ЕРі, методи теоретико-практичного аналізу, синтезу літератури.

Теоретична значущість роботи полягає в розширенні уявлень про проблеми педагогічного спілкування.

Практична значущість роботи полягає в тому, що матеріали та висновки дослідження можна використати для підвищення ефективності педагогічного спілкування.

Структура роботи. Робота містить вступ, два розділи, висновки, списку використаної літератури, додатків.

**РОЗДІЛ 1. Теоретичні проблеми психології педагогічного спілкування**

**.1 Цілеспрямоване педагогічне спілкування як фактор ефективності організації навчально-виховного процесу**

Специфіка навчально-виховного процесу за своєю суттю передбачає безпосередню взаємодію всіх його учасників. На першому плані тут постає саме професійне спілкування вчителів педагогічне спілкування. Так, О.О. Бодальов вказує на те, що в процесі спілкування досягається взаєморозуміння при виконанні роботи, росте здатність прогнозувати поведінку один одного в певних умовах, або навпаки, виникають конфлікти або моральні суперечності, проявляється нездатність передбачати поведінку партнера по спілкуванню. Також він говорить про те, що досягнення позитивного результату в спілкуванні, як правило, пов'язано з адекватним чуттєвим відображенням один одного, накопиченням і правильним узагальненням інформації. Негативний же результат у спілкуванні частіше є наслідком неадекватного відображення один одного суб'єктами спілкування, недостатнім і неправильним тлумаченням інформації, якою кожен із них володіє.

Аналізуючи працю Б.Ф. Ломова "Проблема общения в психологии", де розглядаються в комплексі методологічні, теоретичні, експериментальні і прикладні аспекти спілкування, можна сказати наступне. Категорія спілкування розкривається як суттєва сторона людського буття (відносини "суб'єкт - суб'єкт"). Спілкування тут є специфічною системою міжособистісної взаємодії. Характеризуючи далі підходи Б.Ф.Ломова щодо категорії спілкування і виходячи з такого бачення відносин "суб'єкт - суб'єкт" як специфічної міжособистісної взаємодії, можна сказати, що тут простежується схильність протиставляти спілкування діяльності.

О.О. Леонтьев вважає, що хоча спілкування і є специфічною формою діяльності, воно все-таки має діяльнісну природу. При цьому розділяються процеси, у яких спілкування є засобом організації спільної діяльності, і ті процеси, у яких спілкування є спільною діяльністю. Різниця між ними полягає в тому, що в першому випадку задоволення потреб відбувається в тій діяльності, для організації якої необхідне спілкування. У другому випадку спілкування становить для суб'єкта самостійну цінність.

При всій різноманітності підходів науковців щодо ролі й функції спілкування можна сказати, що всі вони зводяться до винятковості ролі спілкування як у розвитку, так і у функціонуванні особистості.

Розглядаючи категорії спілкування й діяльності в контексті педагогічної діяльності й педагогічного спілкування, можна стверджувати те, що між ними фактично неможливо провести чіткого розмежування. Між спілкуванням і діяльністю як різними сторонами життя існує маса переходів і перевтілень одної в іншу. В деяких видах діяльності в якості засобів і способів використовуються ті засоби і способи, які характерні для спілкування і навпаки .

Психологи, досліджуючи педагогічне спілкування, вказують на характерні відмінності різних сторін спілкування, що становлять окремі складові цього процесу, але можуть використовуватися для виявлення відмінностей спілкування у різних людей. Сюди можна віднести психолого-педагогічну спостережливість, рівень глибини емпатії, точність соціальної перцепції ін. Часто науковці у своїх дослідженнях із проблем педагогічної психології вказують на те, що значна частина педагогічних прорахунків і труднощів визначається не стільки недоліками методичної підготовки вчительських кадрів, скільки деформацією сфери професійного педагогічного спілкування. У чому ж полягає специфіка педагогічного спілкування?

О.О. Леонтьев дає таке визначення: "Педагогічне спілкування - це професійне спілкування вчителя з учнями на уроці і поза ним (в процесі навчання і виховання), яке має певні педагогічні функції і. спрямоване (якщо воно повноцінне і оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і учнем і в учнівському колективі". Аналізуючи дослідження в галузі педагогічної психології, можна підтвердити те, над її специфічними проблемами активно працює багато науковців. Серед них чільне місце займають ті, які вивчають виявлення внутрішніх механізмів спілкування, здійснюють пошук закономірностей їх розвитку. Вивчається також і роль ідентифікації та види емпатії у педагогічному процесі [13, 96].

Важливу роль педагогічному спілкуванню у структурі педагогічної діяльності підкреслюють Щ.А. Амонашвілі, О.О. Леонтьев І.В. Страхов та ін. Вказують на психологічні характеристики особистості як на особливий фактор впливу педагогічного спілкування О.О. Бодальов, Я.Л. Коломінський.

Як пише Я.Л. Коломінський, при широкому розумінні спілкування воно у своєму педагогічному аспекті фактично збігається за змістом з поняттями виховання й соціалізації. Також він вказує на велику значущість у процесі спілкування комунікативного компонента, який може бути важливим чинником при організації навчальної діяльності й засвоєнні навчальної інформації.

Важливим у процесі педагогічного спілкування є ініціатива, різноманітність форм її прояву, способи управління нею та ін. Так, В.А. Кан-Калік вказує на найбільш перевірені способи управління у спілкуванні:

оперативність при організації початкового контакту з класом;

інтенсивність переходу від організаційних моментів (вітання, перевірка відвідування занять та ін.) до ділового, особистісного спілкування;

оперативність у досягненні психологічної єдності класу, формування почуття "МИ";

введення особистісної ініціативи у взаєминах з дітьми;

подолання стереотипних і ситуативних установок на окремих учнів;

організація контакту з усім класом;

постановка завдань і питань, які в початковий момент взаємодії здатні мобілізувати колектив;

забезпечення зовнішнього комунікативного вигляду: заохочуваність, зібраність, активність, доброзичливість та ін.;

реалізація мовних та невербальних засобів взаємодії, активне включення міміки;

постановка яскравих, привабливих цілей діяльності й визначення шляхів їх досягнення;

прояв розуміння ситуативного внутрішнього настрою учнів, врахування його, передача учням цього розуміння, досягнення загального й ситуативного взаєморозуміння, яке формує в учнів потребу у взаємодії з учителем.

Учитель має усвідомлювати те, що обмеження взаємодії з дітьми функціональними завданнями й недостатній активний вплив на їх особистість призводять до виникнення ускладнень і "перебоїв" під час спілкування [8, 26].

Перебіг успішного спілкування вчителя з учнями, позитивний вплив цього процесу на навчання і виховання останніх передбачає і розвиток комунікативних здібностей педагога. Так, Л.Я. Коломінський до найважливіших комунікативних характеристик особистості відносить інформованість та інформативність партнерів по спілкуванню.

О.О. Леонтьев, вивчаючи комунікативні вміння особистості, виділяє такі компоненти вміння спілкуватися:

вміння орієнтуватися в умовах спілкування;

вибір змісту акту спілкування;

вибір засобів передачі змісту актів спілкування;

підтримання зворотного зв'язку.

Часто у процесі взаємодії зворотний зв'язок є фактично показником успішного акту спілкування. Як вказує О.О. Бодальов, добре функціонуючий зворотний зв'язок виступає однією з необхідних умов успішної роботи вчителя, вихователя. Зневажливе ставлення до його налагодження призводить суб'єкта діяльності до дій наосліп, тому що відсутність зворотного зв'язку фактично означає відрив від дійсності. Коли з якоїсь причини механізм зворотного зв'язку починає працювати з "перебоями", людина, взаємодіючи з іншими, не фіксує їх дій, відображає їх вибірково, випадково, поза зв'язком один з одним, неправильно їх інтерпретує і, відповідно, неадекватно на них впливає. Тому контакт між людьми розлагоджується, порушується взаємодія [13, 125].

Успішність перебігу навчально-виховного процесу передбачає під час підготовки вчителів до занять з учнями, а особливо молодих вчителів і

студентів-практикантів, одночасно орієнтуватися на психологічні завдання й завдання спілкування, які доведеться розв'язувати в ході уроку. Працюючи над цим, як зазначає В.А. Кан-Калік, необхідно враховувати такі умови:

установка на майбутнє спілкування з класом завжди має бути оптимістичною (потрібно виявити, що у спілкуванні має бути цікавим,

корисним, приємним);

не допускати виникнення негативної установки на наступне спілкування з дітьми;

важливим в установці на спілкування з класом є органічне поєднання емоцій педагога;

необхідність поповнення кожного разу установки на спілкування, навіть якщо вчитель вже декілька років працює з одним і тим же класом [9, 34]

Тобто правильна тут психологічна установка на спілкування передбачає відкритість вчителя у ставленні до дітей, готовність до негативного контакту, зацікавленість у сьогоднішньому спілкуванні, готовність до взаємодії з ними та ін. Важливу роль у роботі вчителя з учнями відіграє стиль спілкування педагога з ними.

У психологічній літературі стиль спілкування розглядається як індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії вчителя, які формують певне ставлення до нього учнів. При цьому зміст стилю спілкування визначається й особистісними характеристиками самого вчителя і реалізацією ставлень до нього учнів. У стилях спілкування проявляються особливості комунікативно-перцептивних можливостей вчителя, особливості класного колективу і кожного учня зокрема, характер взаємин учителя зі своїми вихованцями, його творча індивідуальність тощо.

У багатьох психологічних дослідженнях вказується на позитивний вплив у навчально-виховному процесі демократичного стилю спілкування, а на негативні тенденції - у процесі застосування авторитарного й пасивного стилів. Зокрема, підкреслюється, що такі стилі гальмують розвиток психічної активності особистості, її адекватної самооцінки, супроводжуються негативними тенденціями в стосунках між однокласниками, коли їхнім учителям притаманні такі стилі.

У багатьох видах діяльності, які включають у себе взаємини людей, і особливо у педагогічній діяльності, простежується тісний взаємозв'язок стилю спілкування з кінцевим результатом такої діяльності. Фактично, той чи інший стиль є системою методів і засобів спілкування. Розглядаючи проблему стилю спілкування, В.В. Власенко звертає увагу на співвідношення між стабільністю дій і вчинків педагога з притаманним йому стилем керівництва й динамікою його взаємин і взаємооцінок з вихованцями. При цьому, з одного боку, постає питання: яке ставлення школярів до вчителів закріплюється, стає постійним? Яким чином воно проявляється у безпосередній взаємодії? Якими саме школярами? З другого боку, - яку систему ставлень до учнів "конструює" педагог? Як вона змінюється у процесі спілкування? Як "накладається" на ставленні до нього самих учнів? Автор тут вказує на практичну значущість висвітлення таких питань. Зокрема, у тому, що вчителю суб'єктивно важливо ставити перед собою завдання змінити стиль керівництва, а ось відкоригувати взаємини і взаємооцінки з урахуванням характерного для нього стилю - завдання цілком прийнятне й доступне.

Підкреслюючи важливість стилю спілкування для здійснення ефективного навчально-виховного процесу, варто вказати й на те, наскільки вчитель вдало побудує діалог зі своїми вихованцями. Адже, як вказує Т.Д. Щербан у своєму дослідженні, ефективне розв'язання тих завдань, що стоять сьогодні перед школою, можливе за умови не будь-якого, а лише певного типу управління вчителем діяльності учнів. Сутність такого продуктивного, рефлексивного управління полягає в тому, що вчитель має поставити учня в позицію активного суб'єкта власної діяльності, здійснюваної у загальній системі колективної роботи; розвивати можливості учнів до самоуправління (саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю) власною діяльністю; організовувати процес навчання як розв'язання навчально-пізнавальних проблем на основі творчої взаємодії (діалогу) з учнями[1, 17].

Продовжуючи думку автора, можна сказати, що така позиція передбачає певну рівність позицій учня і вчителя, визнання і прийняття активної ролі учня у процесі навчання і виховання.

Не менш важливим у педагогічному процесі є взаємини вчителя зі своїми колегами, які, за словами В.А. Кан-Калика, істотно впливають на загально-психологічний клімат під час виконання завдань навчання і виховання. При цьому потрібно бути максимально доброзичливим у ставленні до інших членів педагогічного колективу, прагнути до співпраці, шукати те, що зближує, а не те, що роз'єднує, постійно настроюватися на бажання спільної творчої діяльності, знаходити в досвіді своїх колег найбільш цінне, цікаве, корисне.

У всіх описаних вище дослідженнях педагогічного спілкування автори звертають увагу на його вплив при формуванні ефективного навчально-виховного процесу. Адже спілкування, як зазначають у своїй роботі А.А. Деркач і Н.В. Кузьміна, торкається чи не всіх основних сторін міжособистісної взаємодії. Так, зокрема, вони вказують, що спілкування виступає не стільки як обмін інформацією, скільки процес взаємодії і взаємовпливу, залежно від характеру змістової і кількісної сторін "індивідуального" відображення з утворенням форми колективного мислення людей. Під час спілкування, внаслідок систематичних контактів у ході спільної діяльності її учасники отримують різноманітні знання про себе, своїх друзів, способи найбільш раціонального розв'язання поставлених завдань. У спілкуванні проявляються емоційні стани й переживання кожного учасника стосовно інших, виробляються вміння діяти в інтересах колективу та ін.

Аналіз літературних джерел показує, що вчені приділяють велику увагу проблемам спілкування, також вказують на його особливу роль при розв'язанні навчальних і виховних завдань, на вміння педагогів його ефективно використовувати в роботі зі своїми вихованцями. Все це вказує на важливу роль підготовки майбутніх вчителів до міжособистісної перцепції у своїй професійній діяльності, а також поліпшення форм і методів відповідної роботи.

педагог комунікативний компетентність

**1.2 Готовність до спілкування як необхідна умова професійної діяльності педагога**

На порозі нового тисячоліття школа зіткнулася з численними новаціями: термін навчання, система контролю та оцінювання знань, нові навчальні плани, програми, підручники тощо. Та лишається незмінною одвічна проблема підвищення рівня професійності педагога, його педагогічного спілкування.

Аналіз наявних досліджень з проблем спілкування переконує, що практично всі педагогічні здібності пов'язані з комунікативною діяльністю, комунікативними вміннями вчителя. Отже, готовність педагога до спілкування є важливою умовою до реалізації всіх інших його педагогічних здібностей.

На основі аналізу досліджень С. Єлканова, І. Зязюна, В. Кан-Калика можна виокремити низку типових труднощів у вияві комунікативних умінь педагога:

. Адаптація до педагогічної діяльності.

. Проблема першого знайомства з класом.

. Вивчення колективу класу (незнання методів виховання чи невміння їх застосування).

. Організація контакту з класом.

. Вибір правильного тону і стилю взаємостосунків.

. Управління своєю поведінкою у школі в різних ситуаціях.

. Уміння звертатися до дітей у ході педагогічної діяльності.

. Майстерне володіння словом.

. Професійно-лексична підготовка.

. Органічне поєднання дій та спілкування з дітьми.

. Уміння спілкуватися в різноманітних ситуаціях (на перерві, під час роботи гуртків, проведення батьківських зборів тощо).

. Уміння діяти оперативно, гнучко.

. Уміння орієнтуватися в психологічній атмосфері, настроях дітей.

. Здатність захоплювати дітей навчальним матеріалом.

. Уміння швидко емоційно переключатися в потрібних ситуаціях.

. Мімічна, пластична виразниць і привабливість.

. Уміння вирішувати завдання творчого характеру.

. Педагогічна спостережливість і проникливість.

. Професійне педагогічне мислення.

. Уміння грати з учнями.

. Наявність здібностей до подолання внутрішньої тривоги (роздратованості), негативних установок на окремих учнів.

. Уміння правильно спланувати власний робочий час.

. Уміння адекватно виявляти і передавати педагогічне відчуття (гніву, радості, подиву, захоплення).

. Уміння прогнозувати.

. Робота в ситуації емоційного напруження.

Виокремлені труднощі та інші, виділені дослідниками (С. Єлканов, В. Кан-Калик, А. Капська та ін.), свідчать, що педагогічне спілкування на професійному рівні здійснюється непросто. Тому вчителю важливо працювати над його розвитком та самовихованням комунікативних умінь і здібностей, водночас з вдосконаленням пізнавальних, інформаційних, організаторських умінь та здібностей, що складають зміст професійного самовиховання.

Відзначаємо доречність міркування А. Капської, «що в будь-якій діяльності учителя вихователя проявляються ті чи інші елементи майстерності живого слова». Дослідниця, не заперечуючи інших функцій фахівця школи будь-якого типу, робить акцент на значущості трьох головних характеристик його діяльності (іпостасях): педагога, організатора і мовника.

Свого часу А. Макаренко рекомендував учителеві самовдосконалюватися, оволодівати мистецтвом красномовства, поведінки, спілкування в різних аудиторіях. Вчений щиро зізнавався, що він не мав таланту педагога, але майстром своєї справи став у результаті наполегливої праці, в тому числі й над удосконаленням комунікативних умінь

Учитель-початківець повинен пам'ятати, що учні виносять зі стін школи не тільки пізнавальну інформацію, яку їм дав учитель, а й атмосферу спілкування (настрій, враження від зустрічі з педагогом, пам'ять про його погляд, інтонацію, міміку, тон мовлення) [18, 3].

Отже, готовність майбутнього педагога до комунікативної діяльності є не тільки результатом професійної підготовки студентів, а й її метою і важливим компонентом у формуванні особистості вчителя-вихователя. Студент, маючи чітку педагогічну спрямованість, формується не як майстер слова взагалі, а як фахівець, який зможе виявити готовність реалізувати комунікативні вміння у педагогічній діяльності. Означені вміння вважаються складнішими, ніж пізнавальні та конструктивні, оскільки останні є одним із показників комунікативних умінь. Готовність педагога до реалізації комунікативних умінь, використання їх як чинника педагогічного впливу є складною системою єдності структурних компонентів професійно-педагогічного спілкування. Комунікативні уміння необхідні для організації педагогічно доцільних взаємних стосунків з учасниками педагогічного процесу.

Визначення рівня комунікативних умінь педагога - це один із чинників його професійно-педагогічної готовності.

Теоретичні дослідження засвідчують, що до змісту комунікативних умінь входять уміння розуміти іншу людину, самовираження, уміння вступати в контакти вести спілкування. Тобто тут передбачаються такі часткові вміння «читати на обличчі», з тону, за жестами, мімікою, також бачити туги тощо. Важливим є також моделювання психічного стану особистості співрозмовника.

Один із визнаних шляхів оволодіння умінням «читати на обличчі» - індивідуальна життєва практика, спостереження, спеціальні вправи. Процес самовиховання комунікативних умінь передбачає і готовність до організації словесної діяльності.

У самовихованні комунікативних умінь майбутнього педагога значне місце посідає досвід повсякденного спілкування, особливо якщо його використовувати усвідомлено і цілеспрямовано. Однак будуть доцільними і спеціальні педагогічні вправи.

Відомо, що знати й уміти - це не одне й те ж саме. Практична психолого-педагогічна діяльність вчителів забезпечить самовиховання умінь і навичок педагогічного спілкування. На основі досягнень психолого-педагогічної теорії можна виділити у самовихованні комунікативних умінь низку етапів.

Перший етап передбачає розвиток здібностей до рефлексії, до усвідомлення власної поведінки у спілкуванні, до з'ясування різниці між змістом і технікою спілкування, внутрішнього стану особистості та його зовнішніх проявів.

Для результативного комунікативного самовиховання важливо вникнути в особливості власної комунікабельності, осмислити рівень її сформованості як професійно-особистісної якості. Вчитель може скористатися програмою самоаналізу, запропонованою у книзі В. Кан-Калика «Учителю о педагогическом общении».

Вести спостереження за своїми комунікативними ділами, спостерігати за формами самовираження інших людей, активний спосіб оволодіння різноманітними прийомами комунікації та саморегуляції. На цьому етапі педагог вчиться дивитися на себе ніби збоку, очима дітей.

Другий етап пов'язаний із самовихованням умінь відчувати інтелектуальний, емоційний, морально-вольовий стан дітей, стимулювати їх.

Третій етап передбачає не тільки розвиток умінь сприймати, встановлювати контакти, а й обов'язково активно впливати на учнів, оволодівати способами впливу.

Досконалість педагогічної техніки, адекватність впливу педагогічної мети і завдань, їх відповідність морально-психологічній ситуації свідчать про достатній рівень сформованості уміння активно впливати на учнів. Результативність спілкування залежить від дотримання норм педагогічної етики і від якостей особистості. Кожен педагог повинен пам'ятати, що він працює в конкретному класі, з конкретним учнем, який є окремою цікавою особистістю [19, 135].

Отже, важливим у самовихованні комунікативних умінь є вироблення індивідуального почерку, стилю спілкування з урахуванням особливостей розвитку учнів та своєї індивідуальності. У спілкуванні педагога з вихованцями завжди має панувати непідробний інтерес до особистості дитини, яка постійно вдосконалюється, змінюється.

Оволодіння засобами і способами самовиховання комунікативних умінь - процес тривалий і поступовий, однак він повністю залежить від самого педагога. Постійне прагнення вчителя досягнути більшої влади над собою, успіху в професійній діяльності, за умови систематичного і успішно організованого самовиховання, принесе позитивні результати у підвищенні не тільки рівня комунікативних умінь, а й усієї системи вмінь педагогічного спілкування.

**1.3 Технологія розвитку комунікативної компетентності педагога**

Теоретичний аналіз проблем професійно-педагогічної діяльності та педагогічного спілкування дозволяє виділити ряд теоретичних положень та методичних вимог, виходячи з яких слід розвивати комунікативну компетентність вчителів, організовуючи неперервне підвищення їх кваліфікації.

Передусім зауважимо, що дорослі, будучи суб'єктами основної - трудової - діяльності, схильні також переносити це і на інші види діяльності. Для вчителів основним видом діяльності є професійно-педагогічна діяльність, а учіння у всьому різноманітті своїх форм виступає лише допоміжною діяльністю, необхідною для успішного виконання основної. Пізнавальні інтереси дорослих, що повністю справедливо і для вчителів, концентруються навколо потреби зрозуміти різноманітні явища життя та професійної діяльності, осмислити власний (рівно як і інших) життєвий та професійний досвід, виробити позицію щодо різноманітних подій та явищ, навчитися використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності. Учіння, таким чином, у більшості випадків розглядається вчителем через призму основної діяльності, а його результати співвідносяться з практичними потребами та особистісною значущістю. Відповідно ефективність процесу підвищення кваліфікації вчителів взагалі, рівно як і розвитку їх комунікативної компетентності зокрема, істотно залежатиме від того, наскільки, зони будуть самостійними у визначенні цілей, виборі форм і методів, регуляції самого процесу та оцінці результатів цього процесу.

Основним ефектом учіння дорослих є узагальнення та систематизація практичних знань, розвиток гнучкості мислення, зокрема, професійного. Відповідно результатом підвищення кваліфікації-вчителів має стати не функціональний, а концептуальний розвиток, що знаходить своє вираження у розширенні та поглибленні їх уявлень і понять про оточуючу дійсність, у формуванні цінностей, смислових утворень та ідеалів, у збагаченні власної концепції життя та освоєнні технологій її практичної реалізації [12, 97].

Як показано у чисельних психолого-педагогічних дослідженнях, центральним елементом мислення вчителя є прийняття педагогічного рішення. Засвоєні теоретичні знання" (методологічні, психолого-педагогічні, методичні, фахові) при цьому використовуються, як правило, не прямо, а у "знятому" вигляді, через трансформування у специфічну систему, побудовану відповідно до логіки практичного розв'язання педагогічної задачі. Саме остання і виступає безпосередньою когнітивною основою професійного мислення вчителя.

Логіка руху теоретичних знань під час вироблення педагогічних рішень така: загальна спрямованість задається провідними психолого-педагогічними ідеями, освоєними учителем на рівні особистісних переконань (вони визначають спосіб бачення конкретної педагогічної ситуації, дозволяють виділити характерні для кожної ситуації проблеми тощо); ідеї знаходять своє втілення у конструктивно-методичні схеми рішення, які враховують особливості конкретних педагогічних ситуацій; реальним виявленням останніх, що є основою регулювання практичної взаємодії з учнями, виступає оперативний образ ситуації у якому відображені як конструктивно-методична схема рішення, так і особливості конкретної ситуації взаємодії учителя з учнем. Відповідно до теорії Л.С. Виготського, людина оволодіває поняттями (інтеріорізує останні) спочатку у процесі розгорнутого діалогу з іншими, який поступово стає діалогом внутрішнім. У ході такого внутрішнього спілкування словесні висловлювання скорочуються згортається перетворюючись у своєрідні ідіоми, згущення, зрозумілі лише самому індивіду. Саме ці індивідуальні утворення визначають характер сприймання людиною тих чи інших об'єктів і явищ. Описані «згущення» часто бувають немовними, а то і просто помилковими. Сказане певною мірою відноситься і до когнітивних основ професійного мислення вчителя. Для того щоб вносити до них необхідні корективи, слід спочатку екстеоризувати ці індивідуальні утворення, знову вивести їх у зовнішній вимір. Основною умовою цього виступає розгорнутий діалог з іншими людьми [7, 35].

Слід нагадати, що однією з найважливіших психологічних умов усвідомлення критичного аналізу та конструктивного вдосконалення власної професійної є рефлексивне ставлення учителя до неї. На думку дослідників, рефлексивні процеси у діяльності вчителя проявляються передусім в процесі практичної взаємодії вчителя з учнем, коли вчитель намагається адекватно зрозуміти і цілеспрямовано регулювати думки, почуття та вчинки учнів; в процесі самоаналізу і самооцінки вчителем власної діяльності та себе як її суб'єкта.

Все це вимагає такої методики неперервної педагогічної освіти, при якій учителі набували б досвіду: дослідження основ конструювання конкретних педагогічних рішень; участі в активній взаємодії з іншими учасниками процесу пошуку рішень; співвіднесення загальних теоретичних положень зі зразками і варіантами конкретних педагогічних рішень, в яких ті положення знайшли своє втілення.

У контексті сказаного слід також мати на увазі, що педагогічна професія належить до соціономічних видів праці, де спілкування є професійно значущою, суттєвою стороною. Після мисленого розв'язання задачі учитель розв'язує комунікативну задачу по організації безпосередньої взаємодії з учнями, змістом якої виступає обмін інформацією, пізнання особистості учня, здійснення виховних впливів, створення оптимальних умов для розвитку їх мотивації до навчання і забезпечення творчого характеру їх учбової діяльності.

Проблемам педагогічного спілкування присвячені дослідження багатьох вітчизняних психологів (Г.О. Балка, М.Є. Боришевського, В.М. Галузка, М.М. Заброцького, М.Н. Корнєва, О.В. Киричука, Л.Є. Орбан, Л.М. Савенкової, Т.С. Яценко та ін.).В їх працях обґрунтовується, що повноцінне спілкування вчителя з учнем, яке може забезпечити вирішення сучасних педагогічних задач, включає два взаємопов'язаних, однак істотно відмінних рівнів. Перший з них зовнішній, операційний, пов'язаний з рольовою поведінкою учасників спілкування, інший - внутрішній, глибинний, пов'язаний зі смисловими утвореннями особистості, та такий, що визначає операційний.

Окрім того повноцінне педагогічне спілкування містить як сторону, що фундується на «суб'єкт - об'єктній» схемі (за типом розпоряджень, вимог, інструкцій тощо), при якій партнеру по спілкуванню відводиться роль об'єкту впливів та маніпуляцій , так і сторону основану на «суб'єкт - суб'єктній» схемі, при якій визначається принципова рівноправність партнерів по спілкуванню.

Існує також тісний взаємозв'язок між результатами діяльності та типом спілкування, який супроводжує цю діяльність. В численних експериментальних дослідженнях переконливо показано, що «суб'єкт - об'єктна» схема педагогічної взаємодії зумовлює репродуктивну форму засвоєння учнями досвіду, тоді як формування продуктивних, творчих утворень є наслідком «суб'єкт - суб'єктної» схеми педагогічної взаємодії.

Таким чином комунікативної компетентності педагога з необхідністю вимагає формування як «суб'єкт - об'єктної», репродуктивної, операційної складової, так і «суб'єкт - суб'єктної», продуктивної , пов'язаної з особистісними смисловими установками.

У соціальній психології досить поширеною є традиція розрізняти комунікативну, перцептивну та інтерактивну складові процесу спілкування. В силу сказаного розвиток комунікативної компетентності доцільно розглядати в цьому плані, виділяючи розвиток перцептивної, комунікативної та інтерактивної її складових. Соціально-перцептивна сторона спілкування, відповідно, перцептивна компонента, як неодноразово підкреслювалося у психологічній літературі, є визначальною в структурі комунікативної компетентності особистості [5, 28].

Узагальнення сказаного вище дозволяє дійти висновку, що розвиток комунікативної компетентності учителів доцільно здійснювати в рамках загальної роботи по формуванню їх професійної компетентності. При цьому впровадження у процес підвищення кваліфікації роботи груп психолого-педагогічного тренінгу, створюючи сприятливі умови для концептуального розвитку педагогів, позитивно впливає на формування у них продуктивного рівня комунікативної компетентності. У змістовному плані таке навчання має забезпечувати рефлексію власних когнітивних передумов прийняття педагогічних рішень, їх осмислення, узагальнення і корекцію; психолого- педагогічний тренінг, спрямований на операціоналізацію психолого-педагогічних знань. Формування уміння використовувати знання для аналізу педагогічних ситуацій та прийняття педагогічних рішень.

**РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження комунікативної сфери педагога**

**.1 Соціально-психологічні характеристики вибірки дослідження**

Вибірка дослідження формувалася на основі педагогічного персоналу Дитячого виховного закладу № 5 «Пізнайко» м. Луцька. В дослідженні взяло участь 35 працівників дошкільного закладу жіночої статі різного вікового складу.

Чисельність вибірки дослідження становила 35 осіб. Це колектив педагогів, організаторів, вихователів, помічників вихователів. Вибірку складають особи з різним стажем роботи. До неї входять як молоді спеціалісти , так і працівники з стажем понад 25 років.

В процесі проведення дослідження виявилося, що не всі респонденти поставилися відповідально. Тому весь комплекс дослідницьких процедур виконало лише 33 особи.

**2.2 Аналіз методичного забезпечення дослідження**

Дослідження комунікативної сфери педагога здійснювалось за допомогою методики діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі. Ця методика спрямована на виявлення переважаючого типу ставлення до людей в самооцінці і взаємо оцінці. Для представлення основних соціальних орієнтацій Т. Лірі розробив умовну схему у вигляді круга, розділеного на сектори в даному крузі по горизонталі і вертикалі позначені чотири орієнтації: домінування - покірність, дружелюбність - ворожість. В свою чергу ці сектори розділені на вісім - відповідно більш особистим відносинам. Схема заснована на припущені, що чим ближче результати до центру, тим сильніший взаємозв’язок цих двох змінних. Сума балів кожної орієнтації переводиться в індекс, де домінують вертикальні і горизонтальні осі.

Опитувальник містить 128 оціночних суджень, із яких в кожному з восьми типів відносин утворюється 16 пунктів, упорядкованих за зростаючою інтенсивністю. Методика побудована так, що судження направлені на виявлення будь-якого типу відносин, розміщених не поряд, а певним чином: вони групуються по 4 і повторюються через рівну кількість визначень. Максимальна оцінка рівня 16 балів.

Методика була представлена респондентам на окремих бланках. Їм пропонувалося вказати ті твердження, які відповідають його уявленню про себе, відносяться іншій людині чи її ідеалу.

Також при проведенні дослідження був використаний «Тест-опитувальник Г. Айзенка ЕРі». Опитувальник призначений для дослідження екстраверсії - інтроверсії і нейротизму. Автор двох факторної моделі особистості Г. Айзенк в якості показників основних якостей особистості використав екстраверсію - інтроверсію і нейротизм. Бланк складає 57 питань, із яких 24 зв’язані зі шкалою екстраверсії - інтроверсії, ще 24 - зі шкалою нейротизма, а решта 9 входять в Л-шкалу, призначену для оцінки відвертості відповіді на питання. Кожний респондент отримав бланк та інструкцію, що передбачала необхідність відмітити твердження, з якими він згідний.

**.3 Результати дослідження та їх психологічна інтерпретація**

Проведене дослідження дало можливість виявити ряд особливостей, характерних для комунікативної сфери працівників дошкільного закладу. За результатами опрацьованих даних теста-опитувальника Г.Айзенка ЕРі виявлена наступна особливість вибірки. Шкала Екстраверсії - 10,7б., шкала Нейротизму - 12,8б. Зауважимо, результати представлені за середніми показниками та внесені в таблицю 1.

Таблиця 1

|  |  |
| --- | --- |
| № п\п | Шкали |
|  | Екстраверсія | Нейротизм |
|  | Е | Н |
| 301 | 10 | 17 |
| 302 | 10 | 15 |
| 303 | 12 | 8 |
| 304 | 21 | 17 |
| 305 | 12 | 13 |
| 306 | 8 | 9 |
| 307 | 12 | 10 |
| 308 | 13 | 10 |
| 309 | 11 | 19 |
| 310 | 11 | 19 |
| 311 | 9 | 15 |
| 312 | 13 | 18 |
| 313 | 15 | 14 |
| 314 | 11 | 15 |
| 315 | 8 | 12 |
| 316 | 8 | 6 |
| 317 | 0 | 0 |
| 318 | 9 | 14 |
| 319 | 12 | 9 |
| 320 | 12 | 11 |
| 321 | 9 | 13 |
| 322 | 9 | 14 |
| 323 | 11 | 11 |
| 324 | 9 | 8 |
| 325 | 16 | 21 |
| 326 | 15 | 20 |
| 327 | 13 | 14 |
| 328 | 6 | 18 |
| 329 | 11 | 9 |
| 330 | 12 | 14 |
| 331 | 12 | 10 |
| 332 | 14 | 17 |
| 333 | 13 | 15 |
| 334 | 8 | 14 |
| 335 | 0 | 0 |
| Середнє значення | 10,7 | 12,8 |

Середнє значення по шкалі «Екстраверсія» становить є характерним для потенційного інтроверта, флегматика, якому притаманна замкнутість, соціальна пасивність, схильність до самоаналізу, небалакучість, вони краще справляються з монотонною роботою, більш обережні, педантичні. Середнє значення за шкалою «Нейротизму» характеризує вибірку як нормостеніка.

За методикою діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі ми отримали такі результати (див. табл. 2), які представлені середніми показниками: авторитарний тип - 6,9б., егоїстичний - 4,2б., агресивний - 4,6б., підозрілий - 5б., підкоряючий - 6,8б., залежний - 6,5б., дружелюбний - 8,3б., альтруїстичний - 8,7б.

Таблиця 2 - Результати за методикою діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі

|  |  |
| --- | --- |
| № п\п | Діагностика міжособистісних відносин Т.Лірі |
|  | Авторитарний | Егоїстичний | Агресивний | Підозрілий | Підкоряючий | Залежний | Дружелюбний | Альтруїстичний |
|  | І | ІІ | III | IV | V | VI | VII | VIII |
| 301 | 10 | 7 | 6 | 8 | 7 | 5 | 9 | 11 |
| 302 | 8 | 5 | 4 | 5 | 2 | 3 | 6 | 3 |
| 303 | 6 | 7 | 3 | 3 | 4 | 4 | 8 | 7 |
| 304 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 305 | 13 | 5 | 8 | 8 | 5 | 5 | 8 | 11 |
| 306 | 3 | 2 | 4 | 5 | 12 | 8 | 6 | 8 |
| 307 | 7 | 2 | 5 | 5 | 11 | 7 | 10 | 8 |
| 308 | 7 | 2 | 4 | 4 | 9 | 9 | 10 | 12 |
| 309 | 6 | 3 | 3 | 6 | 7 | 7 | 10 | 12 |
| 310 | 10 | 5 | 7 | 11 | 15 | 8 | 11 | 10 |
| 311 | 7 | 0 | 2 | 5 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 312 | 6 | 2 | 5 | 6 | 8 | 11 | 12 | 11 |
| 313 | 8 | 10 | 6 | 8 | 8 | 5 | 8 | 7 |
| 314 | 7 | 6 | 5 | 8 | 9 | 12 | 13 | 11 |
| 315 | 7 | 8 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 316 | 5 | 5 | 0 | 1 | 5 | 5 | 6 | 6 |
| 317 | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 | 6 | 5 | 4 |
| 318 | 6 | 5 | 5 | 6 | 8 | 6 | 10 | 15 |
| 319 | 7 | 5 | 6 | 3 | 7 | 6 | 7 | 10 |
| 320 | 7 | 2 | 3 | 6 | 9 | 7 | 11 | 14 |
| 321 | 10 | 4 | 8 | 9 | 8 | 10 | 6 | 11 |
| 322 | 10 | 6 | 7 | 2 | 4 | 5 | 7 | 9 |
| 323 | 6 | 3 | 6 | 5 | 11 | 9 | 10 | 7 |
| 324 | 6 | 4 | 6 | 2 | 7 | 9 | 13 | 13 |
| 325 | 6 | 3 | 8 | 10 | 3 | 8 | 7 | 4 |
| 326 | 10 | 7 | 7 | 7 | 3 | 6 | 8 | 6 |
| 327 | 12 | 5 | 8 | 2 | 6 | 5 | 13 | 12 |
| 328 | 4 | 1 | 1 | 0 | 6 | 11 | 13 | 11 |
| 329 | 6 | 6 | 4 | 4 | 9 | 8 | 9 | 13 |
| 330 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 331 | 10 | 4 | 7 | 7 | 1 | 3 | 8 | 6 |
| 332 | 5 | 5 | 4 | 4 | 13 | 10 | 12 | 13 |
| 333 | 11 | 7 | 7 | 10 | 10 | 7 | 10 | 15 |
| 334 | 6 | 4 | 3 | 7 | 10 | 10 | 9 | 10 |
| 335 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Середнє значення | 6,9 | 4,2 | 4,6 | 5 | 6,8 | 6,5 | 8,3 | 8,7 |

Графічно результати за методикою діагностики міжособистісних відносин Т.Лірі представлені на діаграмі 1.



Діаграма 1

З результатів діагностики міжособистісних відносин можна зробити висновок, що в колективі переважаючим є альтруїстичний і дружелюбний стилі. Дані показники є досить позитивними, оскільки є характерними для людей відповідальних по відношенню до інших, делікатних, м’яких, добрих, співчутливих і турботливих. Для людей з даними типами відносин притаманна дружелюбність і люб’язність, орієнтація на прийняття і соціальне одобрення, схильність до співпраці, компромісного вирішення питань, що є досить важливим для представників педагогічної професії.

Відповідно до середніх показників авторитарного та підкоряючих блоків в колективі є як впевненні в собі особистості, наполегливі, так і скромні, сором’язливі, емоційно стримані, схильні до покори, працівників без власної думки, які покірно виконують свої обов’язки.

**Висновки**

Педагогічне спілкування - це професійне спілкування вчителя з учнями на уроці і поза ним (в процесі навчання і виховання), яке має певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне і оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і учнем і в учнівському колективі.

Успішність перебігу навчально-виховного процесу передбачає під час підготовки вчителів до занять з учнями, а особливо молодих вчителів і студентів-практикантів, одночасно орієнтуватися на психологічні завдання й завдання спілкування, які доведеться розв'язувати в ході уроку. Тобто правильна тут психологічна установка на спілкування передбачає відкритість вчителя у ставленні до дітей, готовність до негативного контакту, зацікавленість у сьогоднішньому спілкуванні, готовність до взаємодії з ними та ін.

Аналіз наявних досліджень з проблем спілкування переконує, що практично всі педагогічні здібності пов'язані з комунікативною діяльністю, комунікативними вміннями вчителя. Отже, готовність педагога до спілкування є важливою умовою до реалізації всіх інших його педагогічних здібностей.

Визначення рівня комунікативних умінь педагога - це один із чинників його професійно-педагогічної готовності.

Теоретичні дослідження засвідчують, що до змісту комунікативних умінь входять уміння розуміти іншу людину, самовираження, уміння вступати в контакти вести спілкування. Тобто тут передбачаються такі часткові вміння «читати на обличчі», з тону, за жестами, мімікою, також бачити туги тощо. Важливим є також моделювання психічного стану особистості співрозмовника.

Розвиток комунікативної компетентності учителів доцільно здійснювати в рамках загальної роботи по формуванню їх професійної компетентності. При цьому впровадження у процес підвищення кваліфікації роботи груп психолого-педагогічного тренінгу, створюючи сприятливі умови для концептуального розвитку педагогів, позитивно впливає на формування у них продуктивного рівня комунікативної компетентності. У змістовному плані таке навчання має забезпечувати рефлексію власних когнітивних передумов прийняття педагогічних рішень, їх осмислення, узагальнення і корекцію; психолого-педагогічний тренінг спрямований на операціоналізацію психолого-педагогічних знань. Формування уміння використовувати знання для аналізу педагогічних ситуацій та прийняття педагогічних рішень.

Теоретичний аналіз літератури із даної теми показав, що проблемі педагогічного спілкування в психології приділялося багато уваги.

Емпіричне дослідження дало можливість виявити окремі характеристики індивідуальних особливостей представників вибірки, та зумовленого ними стилю взаємодії з оточуючими.

Результати емпіричного дослідження показали, що в даному колективі переважають флегматичні особистості, потенційні інтроверти, нормостеніки, що схильні до педантизму, підвищеної обережності та соціальної пасивності.

Ці характеристики доповнюютьсь дружелюбним та альтруїстичним стилем, що є переважаючими серед представників вибірки. Проте притаманний даній вибірці і підкоряючий, авторитарний стиль взаємовідношення з іншими. Аналіз отриманих результатів в ході дослідження дає підстави стверджувати, що індивідуальні властивості педагога, тип темпераменту безпосередньо впливає на стиль його взаємодії з оточуючими.

**Список використаної літератури**

1. Борисова Л. Педагогічне спілкування // Психолог. - 2002. - № 4.

. Данилова Л. Співпраця психолога та педагога// Психолог. - 2002. - № 4.

. Добрович А.Б. Воспитателю о психологи и психогигиени обучения. - М., 1987. - 174 с.

. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя. - М., 1986.

. Забродський М.М. Розвиток комунікативної компетентності вчителя // Практична психологія і соціальна робота. - 2007. - № 1.

. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов н/Д., 1997. - 346 с.

. Злобина Е.Г. Общение как фактор развития личности. - К.,1982. - 174 с.

. Кан-Калык В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1987. - 191 с.

. Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А. Педагогическое общение как предмет теоритического и прикладного исследования // Вопр. Психологии. - 1985. - № 4.

. Капська А.Й. Педагогіка живого слова: Навч.-метод. посібник. - К., 1997. - 140с.

. Краткий словарь системы психологических понятий / Под. Ред. К.К. Платонова. - М., 1984. - 397 с.

. Куницына В.Н. Межличностное общение. - СПб,2000. - 297 с.

. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. - М., 1979. - 260 c.

. Паніна Н.В. Технологія соціологічного дослідження. Курс лекцій. - К.,1996. - 231 с.

. Практикум по общей, екпериментальной и прикладной психологи / Под. ред А.А. Крилова, С.А. Паничева. - СПб, 2000. - 560 с.

. Психологія: Підручник для педагогічних вузів // За ред. Г.С. Костюка. - К., 2000. - 416 с.

. Психологические тесты / Под. ред. А.А. Карелина. - М., 2003.

. Семенюк М. Cамовиховання комунікативних умінь педагога-початківця // Завуч. - 2002. - № 27.

. Психология: Словаръ / Под ред. А. Петровського, М. Ярошевского. - М., 1990.

. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування. - К.,2000. - 236 с.

. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагоическая психология. - Спб., 1999. - 234 с.

. Шеин С.А. Дилог как основа педагогического общения // Вопр. психологии . - 1991. - № 1.

. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися. - К., 1993. - 257 с.