

ВПЛИВ ПОМИЛОК У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ НА САМООЦІНКУ СТУДЕНТІВ ВНЗ, ЇХНЮ ЕМОТИВНУ СФЕРУ Й МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ

INFLUENCE OF MISTAKES IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION ON SELF-ESTIMATION OF COLLEGE STUDENTS, THEIR EMOTIVE SPHERE AND MOTIVATION TO STUDY

У статті розглядаються проблеми педагогічного спілкування та його вплив на формування самооцінки студентів, їхню емотивну сферу й мотивацію до навчання. Ми вивчили та проаналізували наукову літературу, присвячену питанням педагогічного спілкування, навели приклади визначень цього феномена, поданих науковцями, і запропонували власне визначення.

Ми також дослідили питання особливостей педагогічного спілкування; комунікативні завдання викладача; функцію стереотипів у педагогічному спілкуванні; ролі, які можуть виконувати викладачі в процесі спілкування зі студентами; комунікативні бар'єри, які можуть виникати в процесі педагогічного спілкування; стилі педагогічного спілкування та їх ефективність.

Ми склали анкету «Педагогічне спілкування», питання якої мають мету виявити, які помилки педагогічного спілкування найбільше дратують студентів і як непрофесійне педагогічне спілкування впливає на самооцінку студентів ВНЗ, їхню емотивну сферу та мотивацію до навчання. Ми також порівняли результати анкетування серед студентів молодших і старших курсів.

Найбільш дратівливими аспектами спілкування викладачів для студентів молодших курсів виявилися застосування узагальненої оціночної лексики замість конструктивного аналізу навчальних результатів і невміння чи небажання доступно пояснити матеріал. Найбільш неприємним у мовленні викладача для студентів-старшокурсників є ведення розмови з позиції «Я завжди правий», «Я знаю все», невміння «почути» співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки. Другим пунктом за дратівливістю для студентів-старшокурсників є підвищення голосу.

Результати анкетування виявили, що недоліки в педагогічному спілкуванні значно впливають на погіршення настрою студента, зниження його самооцінки та мотивації до навчання. Серед студентів-старшокурсників цей негативний вплив виявився нижчим, ніж серед студентів молодших курсів. Це пояснюється більш стійкою емотивною сферою в студентів-старшокурсників, більш сформованою адекватною самооцінкою та краще сформованою внутрішньою мотивацією.

За результатами анкетування більшості студентів і молодших, і старших курсів подобається демократичний стиль педагогічного спілкування. Відсоток студентів старших курсів, що підтримують демократичний стиль, є вищим. Це пов'язано з тим, що в них краще сформована внутрішня мотивація та самоорганізація, як наслідок, вони менше потребують зовнішніх стимулів у процесі навчання.

Ключові слова: педагогічне спілкування, стиль педагогічного спілкування, комуніка-

тивні бар'єри, самооцінка, мотивація, емотивна сфера, студенти ВНЗ.

The article deals with the problems of pedagogical communication and its influence on building of students' self-estimation, their emotive sphere and motivation to study. We studied and analyzed scientific literature devoted to the pedagogical communication problems, wrote examples of this phenomenon definitions given by scientists, and suggested our definition.

We also researched the problems of pedagogical communication peculiarities; teachers' communicative tasks; function of stereotypes in pedagogical communication; roles that teachers can play in the process of their communication with students; communicative barriers that can appear during pedagogical communication; styles of pedagogical communication and their effectiveness.

We compiled a questionnaire "Pedagogical communication", whose questions aim to find out what mistakes in the process of pedagogical communication have the most annoying effect on students and in what way unprofessional pedagogical communication influences self-estimation of college students, their emotive sphere and motivation to study. We also compared the results of questionnaire survey among junior and senior college students.

The most annoying aspects of teachers' communication for junior students turned out to be the use of resumptive evaluative vocabulary instead of constructive analysis of academic results and inability or unwillingness to explain material lucidly. The most unpleasant for senior students is communication of the teacher from position "I am always right" and "I know everything", inability to "hear" the communication partner, to change their (teachers') point of view, admit their mistakes. The second most annoying point for senior students is shouting at them.

The questionnaire survey results found out that drawbacks of pedagogical communication cause significantly deterioration of students' mood, decrease in their self-estimation and motivation to study. This negative influence turned out to be less on senior students than on junior ones. We explain this by steadier emotive sphere of senior students (than junior ones), their better built adequate self-estimation and better intrinsic motivation.

According to the questionnaire survey results the majority of students (both junior and senior) prefer democratic style of pedagogical communication. The percentage of senior students that support democratic style is higher. It is connected with better built intrinsic motivation and self-organization of senior students than junior ones and, as a result, they need fewer external incentives during learning process than junior students.

Key words: pedagogical communication, style of pedagogical communication, communicative barriers, self-estimation, motivation, emotive sphere, college students.

УДК 37.015:159.923
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.37>

Якимчук Ю.В.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Хмельницький національний
університет

Рудоман О.А.

к.філол.н., доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Хмельницький національний
університет

Постановка проблеми. Ефективність навчально-виховного процесу у ВНЗ залежить від багатьох чинників, одним з яких є організація педагогічного спілкування, яке має велике значення для становлення особистості майбутнього фахівця, формування у студента адекватної самооцінки, психологічної підтримки студента, розвитку його мотивації до отримання нових знань; педагогічне спілкування є прикладом, який стане основою професійної комунікативної комунікації майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання педагогічного спілкування не є новим у педагогічній психології. Науковці дали визначення поняття «педагогічне спілкування» (О.О. Леонтьєв) [9], визначили цілі та значення педагогічного спілкування, його структурні компоненти (Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко) [11], описали рівні педагогічного спілкування (С.С. Вітвицька) [3]. Також вивчалися бар'єри педагогічної комунікації (Л.В. Барановська) [1]. Результатом дослідження Н.Л. Merdian та J.K. Warrion [14] стало створення моделі ефективної комунікації між студентами та викладачами.

Незважаючи на значну кількість праць, присвячених цій проблемі, помилки в організації педагогічного спілкуванні часто призводять до конфліктних ситуацій між викладачем і студентами, втрати інтересу до предмета, довіри до викладача як до особистості чи професіонала.

Постановка завдання. Метою статті є дослідити питання впливу помилок у педагогічному спілкуванні на самооцінку студентів ВНЗ, їхню емотивну сферу та мотивацію до навчання й порівняти показники цього впливу на студентів молодших і старших курсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожна професійна діяльність має свою специфіку, що відбивається на спілкуванні її учасників. Для діяльності педагога необхідна низка спеціальних умінь: уміння оцінити студента (учня) загалом, оцінити окремі риси його/її особистості; уміння «читати» пози, жести, міміку, уміння оцінити самого себе: свої знання, здібності, характер та інші риси особистості; уміння оцінити, як педагога сприймають інші; уміння адекватно оцінити ситуацію спілкування: спостерігати за ситуацією, вибирати найбільш інформативні її ознаки та звертати на них увагу, оцінювати не тільки зовнішню сторону ситуації, а й психологічний підтекст.

Репертуар комунікативних умінь педагога є надзвичайно широким: (1) доступно доносити нову інформацію до студентів (логічно викладати матеріал; підкріплювати інформацію необхідними прикладами; намагатися вибирати тезаурус, який співпадає з тезаурусом студентів; при викладанні інформації

застосовувати знання про засоби, які допомагають краще її запам'ятати); (2) організувати взаємини в групі (створити умови для свободи вираження думок, для виявлення ініціативи членів групи, для обговорення однокорупниками проблем, пов'язаних із навчанням); (3) мотивувати студентів до навчальної діяльності (демонструвати студентам, які вміння вони набули; відкрито і зрозуміло висловлювати свою позицію так, щоб при цьому не знижувалася самооцінка студента; слухати й чути студента, не переривати його/її мовлення та навчальних дій); (4) оцінювати роботу студента (бачити досягнення кожного, оцінювати не здібності й особистість студента загалом, а зусилля, спрямовані на виконання завдання та результат цих зусиль; порівнювати студента не з іншими, а його/її теперішні результати з попередніми; (5) забезпечувати власний вплив (діяти в умовах публічного виступу; застосовувати засоби невербальної комунікації, прийоми риторики; застосовувати переважно організуючі впливи, а не оціночні чи дисциплінарні; впливати на студента опосередковано, створюючи умови для появи в нього/неї бажаних якостей; уміти застосовувати різні ролі як засіб запобігання конфліктам у спілкуванні).

Специфіка комунікативної компетентності педагогів полягає в тому, що вони мають бути надзвичайно гнучкими в питаннях оцінки мотивів і комунікативних установок студентів. Педагог створює середовище, що впливає на розвиток мотивації, довіри, доброзичливості в групі.

Професійна діяльність, яка вимагає інтенсивного та різностороннього спілкування з людьми, особливо впливає на стиль спілкування. Професійно-типові стилі спілкування виробляються в лікарів, гідів, юристів, менеджерів. Професія викладача належить до груп соціономічних професій, де взаємозв'язки та взаємозумовлені зміни людей становлять основний зміст професії.

Згідно з Є.О. Клімовим [6], тип професій «Людина – Людина» визначається такими якостями людини: хорошим самопочуттям у процесі роботи з людьми, потребою в спілкуванні, умінням мисленнево ставити себе на місце іншої людини, здатністю швидко розуміти наміри, настрій людей, здатністю розбиратися в їхніх стосунках, утримувати в пам'яті інформацію про особисті якості багатьох різних людей.

Людам цих професій властиві: (1) уміння керувати, учити, виховувати; (2) уміння слухати; (3) широкий кругозір; (4) комунікативна культура; (5) уважність до почуттів, характеру людини, її поведінки; (6) здатність уявити, змодельовати саме її внутрішній світ, а не приписувати їй свій власний чи інший, знайо-

мий з досвіду; (7) підхід до людини, заснований на впевненості, що людина завжди може стати кращою; (8) здатність до співчуття; (9) спостережливість; (10) уміння вирішувати нестандартні ситуації; (11) високий ступінь саморегуляції; (12) уміння переконувати людей.

О.О. Леонтьєв розуміє педагогічне спілкування як «професійне спілкування педагога з учнями на уроці чи поза його межами (у процесах навчання та виховання), якому притаманні певні педагогічні функції та яке спрямоване (якщо є повноцінним та оптимальним) на створення оптимального психологічного клімату, а також на психологічну оптимізацію навчальної діяльності й взаємин між педагогом та учнями, а також усередині колективу» [9, с. 3].

С.Ю. Лебедева та Н.П. Сергієнко визначають педагогічне спілкування як «професійне спілкування викладача з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання й навчання» [10, с. 35].

За А.І. Кузьмінським, педагогічне спілкування – це сукупність методів і засобів, застосування яких забезпечує досягнення мети навчання та виховання й визначає характер взаємодії між двома головними суб'єктами педагогічного процесу [8, с. 143].

Ми розуміємо педагогічне спілкування як професійне спілкування педагога з учасниками навчально-виховного процесу (студентами (учнями), колегами), спрямоване на (1) успішне засвоєння навчального матеріалу студентами; (2) розвиток їхніх здібностей; (3) розвиток мотивації до вивчення предмету, а також (4) мотивації до оволодіння навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності; (5) створення умов для розкриття інтелекту, творчого потенціалу студента, а також (6) створення умов для довіри до викладача, його/її методів викладання; педагогічне спілкування також включає в себе (7) уміння працювати з документацією, складати навчальні плани, програми; (8) володіння навичками професійного читання рідною та іноземною мовою з метою професійного вдосконалення; (9) створення емоційного клімату, що сприяє формуванню здорової атмосфери в групі, умінь працювати в команді, підтримувати одне одного в навчанні й ситуаціях, які виникають поза навчанням.

Спілкування в педагогічній діяльності має на меті керувати пізнавальним і виховним процесами. Педагогічне спілкування є часто публічним і вимагає від викладача оперативних рішень і творчої імпровізації. Воно має бути емоційно комфортним і спрямованим на розвиток особистості студента. Важливо ство-

рити умови для розкриття особистості кожного студента.

Комунікативні завдання педагога можна сформулювати, виходячи з трьох сторін спілкування (перцептивної, інтерактивної, інформаційної): (1) сприймання та розуміння студента як особистості, що розвивається, і суб'єкта навчальної діяльності; (2) організація взаємодії зі студентами, колегами; (3) досягнення адекватного розуміння інформації, що передається викладачем.

Деформація перцептивної сторони педагогічного спілкування, неправильне сприймання співрозмовника можуть призвести до вибору неадекватних мовних засобів, до непорозуміння, до виникнення конфліктних ситуацій.

Стереотипи виконують функцію спрощення та скорочення процесу сприймання іншої людини. Розповсюдженням є стереотип залежності оцінювання викладачем особистості студента від його успішності загалом.

Стереотипне сприймання студентів відбивається на комунікативній поведінці викладача. Студент, що сприймається викладачем як «хороший», активніше підтримується, його частіше викликають відповідати, на його помилки реагують м'якше. «Поганий» студент (з погляду його успішності чи просто через психологічне несприйняття його викладачем) рідше викликається відповідати, ігнорується, є обділеним увагою з боку викладача. Часто викладач жестами та фразами демонструє негативне ставлення до таких студентів. «Поганих» частіше критикують із використанням узагальнень, переносять окремі недоліки на оцінку особистості загалом. Це може призвести до зниження самооцінки студента, підриву авторитету викладача, довіри до нього, небажання спілкуватися з ним, зниження мотивації до вивчення предмета.

Стереотипне сприймання студентів зводить нанівець необхідність самоаналізу, цілеспрямованого, професійного вивчення особистості студента. Використання стереотипів може бути лише частково виправданим, якщо педагог керується ними лише для ймовірного оцінювання особистості з подальшою перевіркою своїх здогадок.

Об'єктивність, повнота і глибина пізнання особистості студента можливі не тільки завдяки педагогічним здібностям, а й перцептивно-рефлексивним умінням, що є результатом спеціальних тренінгів. Ці вміння утворюють органічний комплекс: пізнати власні індивідуальні психологічні особливості, уміти оцінити свій психологічний стан, здійснити різностороннє сприймання й об'єктивне пізнання особистості студента.

Отже, рефлексивно-перцептивні вміння ґрунтуються на системі знань про закономірності й механізми міжособистісного пізнання, загальної та вікової психології, а також на

володінні методиками проведення педагогічних і психологічних діагностик студентів і групи загалом.

Інтерактивна сторона педагогічного спілкування пов'язується з комунікативною взаємодією студента та викладача в процесі спільної діяльності. У процесі спілкування його учасники організують обмін діями, планують спільну діяльність, виробляють форми та норми спільних дій.

А.Б. Добрович [4] розглядає рольову поведінку педагога на основі класифікації спілкування за рівнями. Згідно із системою рольової поведінки, кожна людина в процесі спілкування виконує певні ролі. Формальна роль – це поведінка, що відповідає очікуванням суспільства, соціуму. Внутрішньогрупова роль – це поведінка, що відповідає очікуванням учасників певної групи. Міжособистісну роль ми виконуємо, намагаючись діяти згідно з очікуваннями одного співрозмовника. Індивідуальна роль – це поведінка, що відповідає нашим власним очікуванням, на формування яких часто впливають очікування уявних значимих партнерів.

У разі незбігу очікувань можуть виникнути протиріччя між індивідуальною та будь-якою іншою з вищезазначених ролей. Таке протиріччя призводить до внутрішньоособистісного конфлікту, що протікає як аутоагресія чи зовнішня агресія та є способом психологічного захисту. Ролям педагога і студента також відповідають певні очікування учасників спілкування. Наприклад, формування у свідомості педагога моделі ідеального студента (готовий до співпраці, що прагне набути нових знань, активний, увічливий, дисциплінований), який був би підтвердженням успішної ролі педагога, спричиняє виникнення протиріч між очікуваннями та практикою. Такі невідповідності очікувань (з обох чи однієї сторони) можуть призвести до деформацій у спілкуванні.

Виділяють різні позиції викладача в процесі взаємодії зі студентами. Позиція педагога може бути «закритою», для якої характерні знеособленість, підкреслено об'єктивна манера викладання, відсутність власних суджень, сумнівів, переживань, утрата емоційного складника навчально-виховного процесу. Іншою позицією є «відкрита», характерними рисами якої є толерантне ставлення до думки співрозмовника (навіть помилкової), готовність оцінити ситуацію з погляду іншої людини, критично обдумати власну позицію, педагогічний оптимізм, довіра.

Різноманітними є ролі, які можуть виконуватися викладачами в процесі спілкування зі студентами: спілкування – дружня прихильність, спілкування – залякування, спілкування – дистанція, спілкування – загравання.

На думку Е. Берна [2], кожен учасник взаємодії може займати одну з трьох позицій:

Батько (Мати), Дорослий, Дитя. Кожну із цих позицій можна співвіднести з певною стратегією під час взаємодії: позиція Дитя – «Хочу!», позиція Батько (Мати) – «Треба!», позиція Дорослий – «Можу!». Взаємодія ефективна тоді, коли трансакції мають паралельний характер, не перетинаються, тобто відповідь іде з тієї позиції, куди було надіслано запитання. Якщо трансакції перетинаються, то взаємодія порушується й може взагалі припинитися. Теорія трансакційного аналізу пропонує регулювати дії учасників взаємодії через регулювання їхніх позицій з урахуванням характеру ситуації та стилю взаємодії.

Якщо використовувати теорію трансакційного аналізу Е. Берна, то можна сказати, що викладач часто спілкується з позиції его-стану Батько (Мати), що старшими стають його студенти, то частіше з позиції Дорослого. А.Н. Івашов та С.В. Заїка [5] описують гармонійні типи спілкування для вищезазначених его-станів. Гармонійний Батько (Матір) опікає інших, завжди готовий підтримати, хвилюється про інших, доброзичливо та доступно пояснює, згладжує конфлікти. Для спілкування гармонійного Дорослого характерно укладання взаємного договору, співпереживання, розуміння інших, обмін думками та почуттями. Іноді є ефективним виконання викладачем ролі Дитя. Наприклад, викладач може сказати: «Я теж можу помилятися», «Я можу цього не знати», «Допоможіть мені сформулювати законність» тощо. Крім того, его-стан Дитини потрібен педагогу, щоб подивитися на ситуацію очима студента.

З погляду трансакційного аналізу деструкції в спілкуванні спричиняються позиціями «незадоволене Дитя» та «конфліктний Батько» («конфліктна Мати»).

Отже, сценарій взаємодії між викладачем і студентами визначається вибором позицій, стратегій спілкування.

Визначальним фактором при виборі позиції є ситуація спілкування, діапазон відомих педагогу ролей. Викладач виконує характерні для нього ролі та відчуває себе при цьому доволі щирим, адже він робить те, що очікує сам від себе. Відкрита позиція педагога означає відмову від використання шаблонів поведінки, наприклад, він не намагається будь-що відповідати міфам про всезнаючого педагога, який здійснює абсолютний вплив на студента.

Інформаційним завданням викладача є не тільки повідомлення інформації, а й досягнення адекватного її розуміння. Тобто окремою проблемою педагогічного спілкування є інтерпретація повідомлення. По-перше, форма і зміст повідомлення залежать від особистісних особливостей педагога, від його об'єктивного та суб'єктивного сприймання

студентів, від ситуації, у якій відбувається спілкування. По-друге, відправлене викладачем повідомлення трансформується під впливом особистісних психологічних характеристик студента, ставлення останнього до викладача, самої інформації та ситуації спілкування.

Однією з причин неадекватного сприймання інформації є комунікативний бар'єр. Виникнення комунікативних бар'єрів може бути спричинено низкою факторів: механічними перешкодами (наприклад, через шум), відволіканням уваги, нерозумінням на рівні фонетики, стилістики, незбігом тезаурусів комунікантів тощо.

На думку Л.В. Барановської [1], комунікативні бар'єри виникають, коли форма подачі інформації не відповідає основним правилам структурування інформації для кращого її запам'ятовування – правилу рамки й ланцюжка. Сутність правила рамки полягає в тому, що початок і кінець інформаційного ряду запам'ятовується краще, ніж середина, а тому необхідно виділити важливу інформацію та повторити її на початку та в кінці повідомлення. Правило ланцюжка виявляється в тому, що вся інформація має бути певним чином вибудована, упорядкована, систематизована, з'єднана в ланцюжок. У разі ігнорування правила ланцюжка в педагогічному спілкуванні може виникати логічний бар'єр нерозуміння, коли відсутні логічні зв'язки між частинами інформації, відсутні або недостатні приклади, які підтверджують теорію, відсутній зв'язок із попередніми знаннями студентів. Проблема логічного нерозуміння може виникнути й навпаки, коли викладач логічно викладає матеріал, а не вміє логічно мислити студент. У цьому випадку йому необхідно допомогти з формуванням умінь будувати індуктивне та дедуктивне мислення, здійснювати операції синтезу й аналізу, знаходити головне та другорядне в інформації.

І.А. Стернін [12] виділяє культурні бар'єри, які виникають через відмінності в національних культурах співрозмовників. Такі бар'єри виникають у полікультурному освітньому середовищі. У групах, де є студенти з інших країн, викладач повинен проявляти зацікавленість культурою країн, звідки вони прибули, проявляти толерантність до поглядів на світ, відмінностей у комунікації, які виникають під час спілкування із цими студентами.

Ще одна група бар'єрів пов'язана з віковими, індивідуальними психологічними особливостями, відмінностями в потребах, мотивах, життєвих цінностях, а також із особливостями групи. Для уникнення цих бар'єрів викладач має апелювати до знань про вікові особливості студентів, їхні психологічні особливості (особливості спілкування зі студентами з різними темпераментами, з індивіду-

альними когнітивними стилями), особливості структури студентських груп і спілкування в них, до знань з теорії мотивації.

Будь-яка інформація, що передається педагогом, містить певний елемент впливу на схеми сприймання студентом світу, поведінки, установки з метою часткової чи повної їх зміни. У цьому разі комунікативний бар'єр є формою захисту від зовнішнього впливу.

У педагогічному спілкуванні традиційно виділяють два основні стилі комунікативного впливу: авторитарний і демократичний.

Установка зверху-вниз передбачає підлегле становище студента, сприймання його викладачем як пасивного об'єкта впливу. При рівноправній установці студент сприймається як активний суб'єкт взаємодії, що має право на власну думку. У першому випадку студент є пасивним спостерігачем, слухачем, а в другому – займається активним пошуком власної позиції з питання, що обговорюється. Дуже часто авторитарний стиль педагогічного спілкування не сприяє повноцінному розвитку особистості студента, розкриттю його творчого потенціалу, ставить його в позицію пасивного слухача, змушує включати захисні механізми під час зовнішньої дії, метою якої є зміна системи уявлень про світ, поведінки, установок.

Безумовно, доцільним є переважання в роботі викладача демократичного стилю, хоча в окремих випадках може виникнути потреба в застосуванні авторитарного.

А.А. Коротаєв і Т.С. Тамбовцева [7] виділяють три стилі педагогічного спілкування: м'який, жорсткий, гнучкий. М'який стиль застосовується на емоційно-особистісному рівні. Він передбачає доброзичливе, делікатне спілкування. Жорсткий стиль запроваджується на діловому рівні. Таке спілкування є лаконічним, суворим, дотримується дистанція – педагог – студент, жорстко робляться попередження, зауваження. Гнучкий стиль педагогічного спілкування застосовується й в емоціях, і в ділових взаємодіях. З одного боку, викладач підбадьорює, захоплює студента, жартує з ним, співчуває йому, а з іншого – висловлює своє незадоволення, виявляє твердість у певних ситуаціях.

Кожний із описаних вище стилів може бути ефективним, якщо вибір стилю зроблено з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та особливостей групи. Тільки в такому випадку спілкування буде ефективним.

С.О. Шеїн [13] класифікує стилі педагогічного спілкування за ступенем їх ефективності. Найефективнішим він вважає довірливо-діалогічний стиль. Цей стиль вирізняється контактністю викладача, педагогічним оптимізмом. Він проявляється в поєднанні вимогливості й довіри до студентів, відкритості в спілкуванні, у прагненні до взаєморозуміння

та співпраці. Цей стиль потребує індивідуального підходу в процесі вирішення педагогічних проблем, уміння швидко імпровізувати під час спілкування, орієнтації на дискусію, обговорення. Такий педагог чутливий, у нього розвинуто почуття гумору, досить висока й адекватна самооцінка, він прагне до професійного та особистісного зростання.

Другим за ефективністю є альтруїстичний стиль спілкування. Далі слідує рефлексивно-маніпулятивний стиль. Четвертим за ефективністю є конформний стиль, а п'ятим – пасивно-індиферентний. Ще менш ефективним автор називає авторитарно-монологічний стиль, який характеризується намаганням домінувати, нетерпимістю до наявності в когось власної точки зору, що не збігається з точкою зору викладача. Найменш ефективним стилем педагогічного спілкування є конфліктний стиль. У цьому випадку викладач песимістичний, дратівливий, скаржиться на ворожість і невірність студентів.

С.С. Вітвицька виділяє такі рівні педагогічного спілкування: (1) примітивний; (2) маніпулятивний; (3) стандартизований; (3) діловий; (4) особистісний [3, с. 71–72].

Отже, у процесі педагогічного спілкування відбувається, по-перше, сприймання та розуміння викладачем співрозмовника як особистості й суб'єкта навчальної діяльності, по-друге, побудова спільної стратегії та організація взаємодії зі співрозмовниками в ході навчального процесу, по-третє, намагання досягнути адекватного розуміння інформації, що передається викладачем. У процесі реалізації перцептивної, інтерактивної, інформаційної сторін педагогічного спілкування викладач може зіткнутися з певними труднощами. Якість реалізації викладачем комунікативних завдань знаходить вираження в понятті комунікативної компетентності викладача.

На основі вивчення наукових педагогічних і психологічних праць, присвячених проблемам педагогічного спілкування, ми склали анкету «Педагогічне спілкування» та попросили студентів Хмельницького національного університету дати відповіді на запитання анкети. Метою першого блоку запитань є виявити, які риси педагогічного спілкування є найбільш неприємними, дратівливими для студентів. У цьому блоці ми попросили учасників опитування розташувати пункти 1–6 по мірі спадання негативного впливу на студентів. Друге запитання анкети має відкритий характер. Тут ми попросили учасників анкетування вказати, що ще в мовленні викладачів, крім пунктів, зазначених у першому блоці, дратує їх. Метою третього запитання було виявити, чи помилки в спілкуванні викладача впливають на настрій студента, знижують його мотивацію, самооцінку, стосунки з одногрупни-

ками та чи можуть такі помилки призвести до негативного сприймання викладача. Метою четвертого запитання було з'ясувати, прихильником якого стилю педагогічного спілкування є студент.

В анкетуванні взяли участь 64 студенти. Ми їх поділили на 2 групи по 32 студенти. До першої групи ввійшли студенти першого та другого курсів спеціальностей «Кібербезпека» й «Комп'ютерні науки», а до другої – студенти четвертого та п'ятого курсів спеціальності «Комп'ютерні науки». Метою такого поділу було виявити, як будуть відрізнятися відповіді серед студентів молодших і старших курсів.

Педагогічне спілкування

Анкета

I. Що найбільше Вас дратує в манері спілкування викладача? Розташуйте пункти по мірі спадання негативного впливу на Вас (1 – дратує найбільше, 6 – найменше). Наприклад, відповідь 1–5 означатиме, що найбільше Вас дратує підвищення голосу.

1. Зверхність.

2. Байдужість, відчуженість.

3. Невміння чи небажання доступно пояснити матеріал.

4. Застосування узагальненої оціночної лексики (наприклад, чого від Вас ще можна було чекати?) замість конструктивного аналізу навчальних результатів.

5. Підвищення голосу.

6. Ведення розмови з позицій «Я завжди правий», «Я знаю усе», невірності почути співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки.

II. Що Вас ще дратує в мовленні викладачів? Дайте свої варіанти (крім тих, що зазначені вище).

III. Чи траплялося з Вами протягом цього навчального року, що помилки в спілкуванні викладача призводили до таких наслідків? На кожен пункт дайте відповідь «Так» (призводили) чи «Ні» (не призводили).

1. Зменшували бажання вчитися.

2. Погіршували настрій на день чи кілька днів.

3. Знижували Вашу самооцінку.

4. Призводили до погіршення Ваших стосунків з одногрупниками.

5. Призводили до негативного сприймання викладача як професіонала чи особистості.

IV. Прихильником якого стилю спілкування викладача Ви є? Виберіть одну відповідь.

1. Авторитарного.

2. Демократичного.

Що стосується першого запитання, то найбільш дратівливим фактором у мовленні викладача для студентів молодших курсів є застосування узагальненої оціночної лексики (наприклад, чого від Вас ще можна було чекати?) замість конструктивного аналізу

навчальних результатів. 10 студентів із 32, що становить 31,250%, поставили цей пункт на перше місце. Другим за дратівливістю для студентів молодших курсів виявилось невміння чи небажання доступно пояснити матеріал. Цей пункт розташували на другому місці 11 студентів із цієї групи, що становить 34,375%.

Що стосується студентів-старшокурсників, то найбільш неприємним у мовленні викладача для них є ведення розмови з позиції «Я завжди правий», «Я знаю все», невміння почути співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки. 13 студентів із 32 (40,625%) поставили цей пункт на перше місце. Другим пунктом за дратівливістю для студентів-старшокурсників є підвищення голосу: з 32 студентів 7 студентів (21,875%) поставили цей пункт на другу позицію.

Що стосується відкритого запитання анкети, то тут студенти вказували на те, що їх дратує суб'єктивізм (краще ставлення до одних і гірше до інших, упередженість); перехід на теми, не пов'язані із заняттям (розповіді про себе, розмірковування про політику); обговорення студентів; повчання, читання моралей; недоречні жарти; ігнорування слабших студентів і тиск на кращих; розмови про те, що його предмет найважливіший; приниження студентів; порівняння з іншими студентами; судження про студента зі слів інших людей; лексичні та граматичні помилки в мовленні, «суржик», слова-паразити; ведення занять російською мовою; нечуйність до студента (наприклад, коли причиною відсутності була хвороба); невміння логічно викласти матеріал, багато зайвої інформації; зачитування лекції; уникання відповідей на запитання; ситуація, коли задаються завдання, а відповідей чи прикладів розв'язання немає ні в лекції, ні в рекомендованій літературі; коли один раз говориться одне, а другий – зовсім інше; бажання почути лише ту відповідь, яку викладач хоче почути, не даючи можливості висловити альтернативну думку; коли питає те, чого не задавав; коли тихо розмовляє, погано працює мікрофон (в умовах дистанційного навчання).

У цьому питанні відповіді старшокурсників і студентів молодших курсів часто збігалися. Різницею є те, що старшокурсники більш охоче ділилися недоліками в мовленні викладачів. У жодній анкеті старшокурсників не було написано «Нічого не дратує». Зате думка, що їх абсолютно все влаштовує прозвучала в 6 анкетах студентів першого та другого курсів.

Що стосується третього блоку запитань, то 25 студентів (78,125%) молодших курсів відповіли, що помилки в спілкуванні викладача зменшували бажання вчитися. 24 студенти (75%) визнали, що такі помилки погіршували настрої на день чи кілька днів. 15 студентів (46,875%) зазначили, що помилки в спілку-

ванні викладача знижували їхню самооцінку. Тільки 2 студенти (96,25%) відчували погіршення стосунків з одногрупниками в результаті непрофесійного мовлення викладача. 22 студенти (68,750%) почали негативно сприймати викладача як професіонала чи особистість після помилок у педагогічному спілкуванні.

Тепер звернемося до відповідей старшокурсників на запитання третього блоку. 18 студентів (56,250%) зазначили, що помилки в спілкуванні викладачів зменшували бажання вчитися. Також 18 (56,250%) студентів старших курсів відповіли, що помилки в спілкуванні викладачів призводили до погіршення настрою. 6 (18,750%) студентів зазначили, що непрофесійне спілкування викладачів призводило до зниження їхньої самооцінки. 2 (6,250%) студенти відповіли, що непрофесійне спілкування викладача вплинуло на погіршення стосунків з одногрупниками. 31 (96,875%) студент старших курсів сказав, що помилки в мовленні викладача призводили до негативного сприймання викладача як професіонала чи особистості. За умовами анкети, студенти мали давати відповіді на основі свого досвіду за поточний навчальний рік. Тобто студенти не писали про вплив помилок педагогічного спілкування в минулі роки навчання.

Ми бачимо, що вплив непрофесійного педагогічного спілкування на емотивну, мотиваційну сфери студентів і їхню самооцінку є високим як на студентів молодших, так і старших курсів, хоча вплив на студентів-старшокурсників є дещо меншим. Це пов'язано з тим, що в цьому віці емотивна сфера є більш стійкою, у більшого відсотка студентів старших курсів сформувалася внутрішня мотивація та адекватна самооцінка, на яку важче впливати ззовні. Вплив помилок у спілкуванні педагогів на стосунки з одногрупниками є незначним для студентів як молодших, так і старших курсів. А от показники впливу помилок у спілкуванні викладача на його сприймання як професіонала чи особистості є вищими в студентів-старшокурсників. Це пов'язано з розвитком у старшокурсників культури спілкування, уміння дати оцінку недостатній культурі спілкування інших людей.

Відповідаючи на четверте запитання, студенти давали відповідь, прихильниками якого стилю спілкування викладача вони є: авторитарного чи демократичного. Більшість студентів відповіла, що їм більше подобається демократичний стиль. Демократичний стиль підтримують 28 (87,500%) студентів першого курсу. Решта 4 (12,500%) підтримують авторитарний стиль спілкування викладача. Серед старшокурсників ще більш вища підтримка демократичного стилю спілкування. 31 студент (96,875%) підтримує демократичний стиль. Авторитарний стиль подоба-

ється лише 1 студенту (3,125%). Ми бачимо зниження популярності авторитарного стилю в студентів старших курсів. Студенти молодших курсів, які вибрали авторитарний стиль як такий, що їм подобається, пояснили свій вибір тим, що так викладач змушує вчитися в хорошому сенсі цього слова. Тобто через несформованість внутрішньої мотивації, недостатніх навичок самостійно організувати свою роботу вони шукають поштовх ззовні. Отже, менша підтримка авторитарного стилю педагогічного спілкування серед студентів-старшокурсників свідчить про кращий розвиток у них внутрішньої мотивації, уміння самостійно організувати свій робочий день.

Висновки з проведеного дослідження.

Ми вивчили та проаналізували наукову літературу, присвячену питанням педагогічного спілкування, навели приклади визначень цього феномена, поданих науковцями, і запропонували власне визначення. Ми також дослідили питання особливостей педагогічного спілкування; комунікативні завдання викладача; функцію стереотипів у педагогічному спілкуванні; ролі, які можуть виконувати викладачі в процесі спілкування зі студентами; комунікативні бар'єри, які можуть виникати в процесі педагогічного спілкування; стилі педагогічного спілкування та їх ефективність. Ми склали анкету «Педагогічне спілкування», питання якої мають на меті виявити, які помилки педагогічного спілкування найбільше дратують студентів і як непрофесійне педагогічне спілкування впливає на самооцінку студентів ВНЗ, їхню емотивну сферу та мотивацію до навчання. Ми також порівняли результати анкетування серед студентів молодших і старших курсів. Найбільш дратівливими аспектами спілкування викладачів для студентів молодших курсів виявилися застосування узагальненої оціночної лексики замість конструктивного аналізу навчальних результатів і невміння чи небажання доступно пояснити матеріал. Найбільш неприємним у мовленні викладача для студентів-старшокурсників є ведення розмови з позиції «Я завжди правий», «Я знаю все», невміння почути співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки. Другим пунктом за дратівливістю для студентів-старшокурсників є підвищення голосу.

Результати анкетування виявили, що недоліки в педагогічному спілкуванні значно впливають на погіршення настрою студента, зниження його самооцінки та мотивації до

навчання. Серед студентів-старшокурсників цей негативний вплив виявився нижчим, ніж серед студентів молодших курсів. Це пояснюється більш стійкою емотивною сферою в цьому віці, більш сформованою адекватною самооцінкою та краще сформованою внутрішньою мотивацією.

Подальшими розвідками в цьому напрямі можуть стати дослідження аспектів педагогічного спілкування, що позитивно впливають на мотивацію до навчання студентів ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барановська Л.В. Основні шляхи встановлення комунікативної рівноваги в системі «викладач – студент». *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2016. № 9. С. 18–22.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Санкт-Петербург : Лениздат, 1992. 400 с.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
4. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. Москва : Просвещение, 1987. 207 с.
5. Ивашов А.Н., Заика Е.В. Методика исследования коммуникативных установок личности. *Вопросы психологии*. 1991. № 5. С. 162–166.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 304 с.
7. Коротаев А.А., Тамбовцева Т.С. Исследование индивидуального стиля педагогического общения. *Вопросы психологии*. 1990. № 2. С. 62–69.
8. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486с.
9. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. Москва-Нальчик : Эль-Фа, 1996. 92 с.
10. Лебедева С.Ю. Сергієнко Н.П. Методика викладання у вищій школі : курс лекцій. Харків : НУЦЗУ, 2012. 44 с.
11. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник. Київ : Каравела, 2008. 352 с.
12. Стернин И.А. Практическая риторика. Москва : Академия, 2008. 272 с.
13. Шеин С.А. Диалог как основа педагогического общения. *Вопросы психологии*. 1991. № 1. С. 44–52.
14. Merdian H.L., Warrion J.K. Effective communication between Students and Lecturers: Improving Student-Lead Communication in Educational Settings. *Psychology Teaching Review*. 2015. V. 21. № 1. P. 25–38.