

УДК 37.06

Савенкова Л.О., Київський національний економічний університет

Педагогічний контакт у професійному спілкуванні педагога

У статті розкрито сутність, стадії педагогічного контакту. Описана комунікативна “атака” як комунікативний прийом установлення й управління педагогічним контактом.

The article reveals the contents and stages of the pedagogical contact. The communicative “attack” is described as a communicative method of establishment and conducting of the pedagogical contact.



Савенкова Людмила Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор Київського національного економічного університету. Коло наукових інтересів – проблеми педагогічного спілкування і формування комунікативних умінь у педагогів.

Осмилення матеріалів психолого-педагогічних досліджень (М.П. Єрастов, 1979; В.А. Кан-Калик, 1979, 1987; О.О. Леонт'єв, 1974, 1979; А.В. Мудрик, 1983, 1984; Ф.М. Рахматуліна, А.Т. Курбанова, 1984, та ін.), практичний досвід доводять, що педагогічний контакт повинен бути одним із основних показників професійного спілкування педагога. Нами визначено, що видами досліджуваного контакту в спілкуванні є емоційний та пізнавальний.

Емоційний контакт визначаємо як встановлення єдності емоційних позицій педагога та учнів стосовно змісту спілкування й відносно один до одного.

Наш підхід до розуміння **пізнавального контакту** в педагогічному спілкуванні ґрунтується на результатах аналізу наукових робіт М.П. Єрастова [10], О.О. Леонт'єва [22], В.М. Панферова [27].

З огляду на ці дослідження, **пізнавальний контакт** ми визначаємо як досягнення педагогом та учнями розуміння індивідуальних особливостей та мотивів поведінки один одного, схожості поглядів на предметний аспект спілкування.

Як відомо, деякі дослідники визначають фази або стадії розвитку контакту в спілкуванні. Своє бачення цього процесу пропонують А.Б. Добрович [9] й І.П. Волков [4], які вивчали міжособистісні контакти в спілкуванні.

А.Б. Добрович підкреслює, що міжособистісний контакт повинен мати чотири фази [9, с. 88], а саме: перша – спрямованість на партнера, друга – психічне відбиття партнера, третя – інформування партнера і прийом від нього відповідної інформації, четверта – відключення від партнера, якщо зникли збуджуючі мотиви контакту з ним. Волков [46] також у міжособистісному контакті вищленяє чотири фази (первинного сприймання і впізнання, зближення, спільної дії, зчеплення).

Стадії розвитку контакту в педагогічному спілкуванні досліджувались С.В. Сергєєвою [33; 34]. Вона вважає за необхідне виділяти [33, с. 14]: первинний орієнтовний контакт (сприймання партнерів, знайомство з їх особистісними проявами у поведінці), ситуаційний контакт (пристосування партнерів один до одного за рахунок власних особливостей особистості), становлення переживання “ми”. У дисертаційній роботі С.В. Сергєєвої [33, с. 7] визначені внутрішні й зовнішні характеристики контакту, які

обумовлюють його стадії. Так, внутрішні (впливова, емоційна й інформаційна) характеристики забезпечують взаємну синхронність дій й переживань партнерів. Зовнішні характеристики (просторова й часова) проявляються в залежності від безпосередньої ситуації здійснення й обставин (як складника ситуації) спілкування.

В.М. Панферов у розробленій ним концепції спілкування [26; 27; 28] визначає стадії досліджуваного феномена: вибір партнера (виникнення контакту), пред'явлення себе партнеру (установлення взаємозв'язків), виявлення зустрічної зацікавленості (взаємопрояви й взаємопізнання), обмін враженнями, думками, почуттями, ставленнями, планами (взаємовплив й взаємодія партнерів), досягнення соціально-психологічного поєднання (установлення взаємостосунків). Як бачимо із поданих матеріалів, ці стадії вчений фактично інтерпретує як стадії контакту.

Відомий спеціаліст у галузі педагогічного спілкування В.А. Кан-Калик, спираючись на вчення К.С. Станіславського про сценічне спілкування та результати проведених досліджень, дійшов висновку [17, с. 78-93], що безпосередня педагогічна комунікація повинна мати такі стадії: орієнтування в умовах спілкування, що передбачає прилаштування загального стилю спілкування до сьогоденних потреб; привернення до себе уваги об'єкта спілкування; пошуковий етап, на якому уточнюються уявлення про умови спілкування і рівень готовності до нього аудиторії; вербальне спілкування, що передбачає передачу своїх “бачень” об'єкту; зворотний зв'язок. Вказані стадії спілкування слід розглядати як стадії педагогічного контакту.

Наш же підхід до розуміння процесів контакту в педагогічному спілкуванні не передбачає виділення в ньому етапів у тому розумінні, як обґрунтовують це положення інші дослідники. Одночасно підкреслимо, що встановлення педагогічного контакту необхідно розглядати лише як першу фазу відповідного комунікативного вміння. Друга його фаза – управління педагогічним контактом. У зв'язку зі сказаним потрібно нагадати, що в концепції, яку розробив О.О. Леонт'єв, управління спілкуванням розглядається як володіння засобами установлення і підтримування контакту [22, с. 28].

З огляду на сказане постає питання про визначення певної сукупності комунікативних прийомів, оволодіння якими дасть можливість

педагогу встановлювати педагогічний контакт й управляти ним у професійному спілкуванні. З цього приводу проаналізуємо різні підходи до вирішення даного питання, що знайшли відображення в психолого-педагогічних дослідженнях (С.І. Батракова, 1986; С.Н. Броннікова, 1983; І.П. Волков, 1978; М.П. Єрастов, 1979; В.А. Кан-Калик, 1976, 1979, 1987; Г.М. Круглова, 1981; Т.С. Левшенко, 1986; О.О. Леонт'єв, 1979; Г. Ройзен, 1984; І.І. Риданова, 1989; С.В. Сергєєва, 1979, 1980, та ін.). У першу чергу зупинемось на тих із них, які безпосередньо пов'язані з вивченням контакту в спілкуванні.

Так, Г.М. Круглова в своєму дослідженні [20] дійшла висновку, що контакт у спілкуванні потрібно характеризувати, використовуючи такі показники: діяльнісний характер змісту спілкування; спрямованість, тривалість, повторюваність контакту та кількість його учасників; залучення до контакту – активність, ініціативність, диспозиційна й емпатійна близькість та ступінь впливу комунікантів один на одного; особливості каналів зв'язку й комунікативних засобів; результативність контакту; орієнтація на перетворення певних психічних структур комунікантів [20, с. 9].

Цікавий науковий підхід до вивчення контакту в педагогічному спілкуванні запропонувала С.В. Сергєєва [33; 34]. У її дисертаційному дослідженні подані науково обгрунтовані висновки щодо розвитку контакту (залежність педагогічного контакту від адекватного сприймання і розуміння учнів, виразних проявів у поведінці партнерів спілкування, особистісних характеристик педагога), які були отримані в результаті проведеного експерименту й описані в розділі “Контактні процеси в реальних умовах педагогічного спілкування”. Але, як бачимо, засоби встановлення й управління контактом у педагогічному спілкуванні як у роботі Г.М. Круглової [20], так і в дослідженнях С.В. Сергєєвої [33; 34] залишилися не розкритими.

У навчальному посібнику, який написала С.Н. Батракова [1], піднімається питання про ефективність управління педагогічним спілкуванням, а значить установленим педагогічним контактом. До факторів, які сприяють наявності контакту в професійному спілкуванні педагога з аудиторією, на думку дослідниці, слід віднести: ціннісну свідомість педагога, куди включається його професійно-педагогічна підготовка; зближення позицій педагога та учнів до повного їх

злиття, коли формується психологічна спільність “одне “ми” [1, с. 56]. Одночасно у вказаному посібнику залишається відкритим питання про засоби, які необхідні педагогу для встановлення професійного контакту і управління ним у спілкуванні.

Свій підхід до розуміння контакту в професійному спілкуванні запропонував Г. Ройзен [30], який проводив науковий експеримент у так званих творчих закладах вищої освіти. Як стверджує дослідник, установлення контакту вимагає від педагога дотримання принципу “партнерства”, який передбачає наявність психологічного такту, що веде до формування довірливих стосунків. Неприродність поведінки педагога, різкі перепади настрою, неадекватні реакції на поведінку вихованців, небажання враховувати індивідуальні особливості співрозмовників будуть перешкоджати установленню контакту в спілкуванні [30, с.138].

Цікавий висновок щодо налагодження контакту в педагогічному спілкуванні зробила С.Н. Броннікова [3, с. 38-44], яка працювала зі студентами третього курсу педагогічного інституту. У результаті проведених досліджень вона дійшла висновку, що варіативність мовлення педагога – необхідний фактор підтримання педагогічного контакту в спілкуванні [3, с. 42]. На відміну від описаних досліджень поверховий підхід до визначення засобів установлення й управління контактом характерний для статті М.П. Вороніна [5]. До показників, що забезпечують контакт у професійному спілкуванні педагога, дослідник відносить лише такі з них: зі смаком підібраний одяг, впевненість і природність рухів, пози, міміки, жестів; чіткість мовлення, виправданий ритм й звучність голосу; спокійний, спрямований в потрібному напрямку погляд, широкий спектр емоційних проявів [5, с. 26-28].

Тепер важливо подати результати аналізу концептуальних досліджень з проблеми педагогічного спілкування щодо висвітлення в них технологічного аспекту встановлення педагогічного контакту.

Так, слід підкреслити, що відомий вчений О.О. Леонт'єв наголошує на необхідності для педагога володіти технологією встановлення і підтримання контакту в професійному спілкуванні [22, с. 28].

Вирішення цього питання, на думку О.О. Леонт'єва [22, с. 34], передбачає сформованість у майбутнього педагога комунікативних

умінь (орієнтування в співрозмовникові, у просторових та часових умовах спілкування; управління своєю поведінкою; соціальної перцепції; володіння професійно-педагогічною увагою, адекватного моделювання особистості учня; самопрезентації; оптимальної побудови мовлення; мовленнєвого і немовленнєвого контакту). На жаль, у своїх наукових дослідженнях він не розкриває технологічних прийомів, які спрямовані на реалізацію вміння встановлювати педагогічний контакт і управляти ним.

У концепції педагогічного спілкування, яку розробив і виклав у своїх наукових працях В.А. Кан-Калик [16; 17; 18], чітко визначається, що завоювання ініціативи в спілкуванні забезпечує організацію безпосереднього педагогічного контакту [17, с. 99-100]. Дослідник обґрунтовує значення комунікативних засобів у спілкуванні (виклик і управління творчим самопочуттям, техніка педагогічно доцільних переживань, управління педагогічною увагою, вербальна і невербальна комунікація) і таким чином у реалізації педагогічного контакту.

Слід також підкреслити, що В.А. Кан-Калик пропонує певний перелік прийомів, які, на його думку, необхідні для встановлення педагогічного контакту в професійному спілкуванні педагога. До цих прийомів він, у першу чергу, відносить: звернення до спонтанної або так званої непередбаченої комунікації [16, с. 185; 17, с. 62] й використання “пристосувань” [16, с. 227; 17, с. 96-97]. У той же час зміст цих прийомів і технологія їх впровадження залишаються не розкритими.

Таким чином, результати аналізу психолого-педагогічних досліджень дозволяють говорити про необхідність створення і впровадження спеціальних прийомів, оволодіння якими дасть можливість устанавлювати педагогічний контакт й управляти ним у професійному спілкуванні педагога. Проведений науковий пошук дозволив нам розробити певні прийоми, а саме: “пристосування” в спілкуванні, “комунікативна атака”.

Слід відмітити, що теоретичне конструювання цих прийомів вимагало, перш за все, визначити їх суттєві характеристики.

Спільними характерними рисами цих комунікативних прийомів, як свідчать результати вказаного аналізу, повинні бути: реалізація педагогом всієї системи комунікативних умінь; його спрямованість на завоювання ініціативи в спіл-

куванні, що потребує використання певних комунікативних засобів; відсутність недоліків у мовленні, позі, жестикуляції, рухах педагога; наявність педагогічної імпровізації, що зумовлюється характерними особливостями аудиторії та здібністю педагога оперативно і вірно оцінювати ситуацію професійного спілкування.

Тепер буде логічно подати опис одного з вказаних прийомів. Охарактеризуємо “комунікативну атаку” як комунікативний прийом устанавлення й управління педагогічним контактом.

Поняття “комунікативна атака” в теорії і практиці педагогічного спілкування запропонував використовувати В.А. Кан-Калик [16; 17]. Як відомо, концепція педагогічного спілкування, яку розробив учений, передбачає визначення етапів спілкування під час проведення уроку (читання лекції). Другий із вказаних етапів В.А. Кан-Калик називає етапом організації безпосереднього спілкування з класом (аудиторією) або, інакше кажучи, періодом “комунікативної атаки”. Дослідник подає і певні суттєві характеристики “комунікативної атаки”. Зокрема, стверджується, що вона передбачає завоювання ініціативи в спілкуванні й цілісну комунікативну перевагу, що забезпечують у подальшому управління спілкуванням з аудиторією [17, с. 100].

Водночас роботи В.А. Кана-Калика не дають повного розуміння “комунікативної атаки” як етапу спілкування. Так, не описуються засоби спілкування, що потрібні для її проведення, а також не розкривається технологія її здійснення. А головне – відсутнє чітке визначення цілей, які зумовлюють використання “комунікативної атаки”. Не можна також погодитись і з тим, що початковий етап спілкування педагога з аудиторією завжди потребує проведення “комунікативної атаки”.

Практика підготовки до педагогічного спілкування сьогодні підказує, що необхідно змінити підхід до даного феномена, розширити його трактування. “Комунікативна атака” може досліджуватись як комунікативне вміння педагога, яке, в свою чергу, виступає методом устанавлення педагогічного контакту в його професійному спілкуванні. Підкреслимо, що реалізація “комунікативної атаки” можлива лише тоді, коли в педагога сформовані професійні комунікативні вміння (побудови змісту спілкування, створення творчого самопочуття, володіння професійно-педагогічною увагою, орієнтування в

ситуації та установлення й підтримування зв'язку в спілкуванні, завоювання ініціативи, реалізації плану спілкування, мовленнєвого (вербального) спілкування й володіння невербальними засобами спілкування, соціальної перцепції, використання “пристосувань”).

Вважаємо, що опис “комунікативної атаки” треба побудувати таким чином: проаналізувати особливості конструювання змісту; визначити стадії її проведення; вирізнити необхідні характеристики мовлення та невербальних засобів спілкування педагога; врахувати особливості самопочуття педагога на етапі її проведення.

Суттєве значення має звернення до педагогічної імпровізації, яка завжди супроводжує проведення “комунікативної атаки”.

Слід пам'ятати, що побудова “комунікативної атаки” й майстерність використання в кожному конкретному випадку вербальних і невербальних засобів спілкування зумовлюються рівнем підготовленості педагога, а саме: розвинутість професійного мислення, мовлення й багатство професійно-лексичного запасу; вміння оновлено сприймати навчальний матеріал, визначати комунікативну структуру уроку (комунікації), володіти технікою педагогічно доцільного переживання, а також своїм емоційним самопочуттям; орієнтуватись у часі та умовах спілкування.

Наукові праці педагогів та психологів, спеціалістів у галузі ораторського мистецтва та театральної педагогіки дають матеріал, який дозволяє побудувати зміст “комунікативної атаки”.

Так, доцільно прийняти положення, яке обґрунтоване знавцями публічного мовлення, звичайно, адаптуючи його до умов педагогічної діяльності. Сутність цього положення полягає в тому, що педагог повинен з самого початку спілкування з аудиторією привернути її увагу до себе, або, інакше кажучи, заволодіти її увагою. А звідси випливає висновок про те, що треба знайти шляхи, які дають змогу розв'язати це питання.

Якщо одним із завдань “комунікативної атаки” є завоювання ініціативи в професійному спілкуванні педагога, то доречно в цьому випадку звернутись до рекомендацій В.А. Кан-Калика. Багаторічний досвід викладацької діяльності дав можливість ученому встановити перелік факторів, наявність яких забезпечує ініціативу педагога в спілкуванні. До таких факторів належать: чіткість організації початкового кон-

такту з класом; оперативність у переході від організаційних процедур до ділового спілкування; відсутність проміжних зон між організаційними і змістовними аспектами початку взаємодії; оперативність у досягненні соціально-психологічної єдності з класом; введення особистісних аспектів у взаємодію з учнями; переборення стереотипних і ситуативних негативних настанов на окремих учнів; організація цілісного контакту з усім класом; забезпечення зовнішнього комунікативного вигляду вчителя (підтягнутість, зібраність, охайність); скорочення педагогічних вимог, які щось забороняють, і розширення позитивно орієнтованих педагогічних вимог; реалізація мовленнєвих і невербальних засобів взаємодії, активне включення міміки, мікроміміки, “контакту очей” і т.п.; “транслявання” в клас особистої прихильності до дітей; розуміння ситуативної внутрішньої настроєності учнів і врахування її у спілкуванні, передача учням цього розуміння; введення на початковому етапі взаємодії завдань і питань, які можуть мобілізувати аудиторію; формулювання яскравих, привабливих цілей діяльності і показ шляхів їх досягнення.

Але, на нашу думку, більшість із зазначених факторів мають узагальнюючий характер і потребують певної конкретизації, хоча їх роль у спілкуванні заперечувати не можна. А із даного їх переліку засобами, які доцільно використати на початковому етапі “комунікативної атаки”, можуть бути: введення завдань і питань, які мобілізують аудиторію; формулювання яскравих і привабливих цілей діяльності і показ шляхів їх досягнення. Можливий і інший шлях проведення початкового етапу “комунікативної атаки”, де будуть використовуватись короткий виклад якогось цікавого факту, історії, зіставлення різних точок зору з одного і того ж питання, що пропонується в роботах з ораторського мистецтва [8, с. 208].

У деяких дослідженнях [14; 31] звертається увага на необхідність використання на початку спілкування з аудиторією так званої “початкової паузи”. Психологічне призначення цієї паузи, як стверджують В.А. Кан-Калик [17], З.В. Савкова [31], з одного боку, полягає в тому, що вона дозволяє аудиторії, певним чином, звикнути до педагога (оцінити його зовнішній вигляд, виявити його бажання працювати з даними людьми і в даний час), з другого боку – правильно її використання дає можливість привернути увагу цієї

аудиторії до педагога. Проте результати теоретичної розробки й апробації “комунікативної атаки” як методу формування комунікативних умінь виявили цілковиту неможливість звернення в даному випадку до “початкової паузи”.

“Комунікативна атака”, як відомо, передбачає проведення своєрідного комунікативного “натиску” педагога на аудиторію з моменту його появи, що зумовлюється необхідністю встановлення педагогічного контакту в спілкуванні. Цей “натиск” виражається в спрямованості погляду педагога мускульній мобілізованості, інтонаційній виразності мовлення. З огляду на сказане зрозуміло, що “початкову паузу” ніяк не можна використовувати в “комунікативній атаці”.

Проведення “комунікативної атаки” ґрунтується на певних вимогах до мовлення педагога і, перш за все, до його інтонаційної виразності, яка досліджується в дисертаційних роботах З.Г. Зайцевої [12] та Е.І. Камінського [15]. Як вказує Е.І. Камінський, під інтонаційною виразністю мовлення розуміють вираження почуттів і емоцій за допомогою голосу [15, с. 6]. Із засобів інтонаційної виразності мовлення, які є найхарактернішими для “комунікативної атаки”, увагу, передусім, потрібно звернути на його темп, паузи, логічні наголоси і дати їм коротку характеристику.

Так, темп мовлення – швидкість вимови складів, слів, фраз, що залежить від індивідуальних звичок людини, її характеру, настрою, темпераменту. Доречно наголосити, що темп мовлення педагога, як відмічають у своїх дослідженнях О.Ф. Бондаренко [2] та З.Г. Зайцева [13], залежить від мети, вікових та індивідуальних особливостей аудиторії, характеру навчального матеріалу, міри складності його змісту.

Паузи у мовленні визначаються як тимчасові зупинки його звучання. Паузи розділяють мовленнєвий потік на складові частини і відіграють значну роль в організації сприймання та засвоєння матеріалу. Слід підкреслити, що мовлення педагога без пауз сприймається аудиторією приблизно так, як мовлення в швидкому темпі. Характерною особливістю такого мовлення є монотонність. Водночас потрібно звернути увагу на те, що велика кількість пауз у педагогічному мовленні уповільнюють його темп, негативно впливають на ефективність сприймання матеріалу.

Наш практичний досвід підготовки студентів закладів вищої освіти до педагогічного спілку-

вання впевнює, що запровадження такого технологічного прийому як “комунікативна атака” потребує використання логічних та організаційних пауз. Логічні паузи, як відмічають З.Г. Зайцева [13, с. 17] та З.Е. Семенова [32, с. 11], дають змогу педагогу обдумати наступну фразу, а аудиторія в цей час осмислює те, що сказав педагог, мобілізує увагу для сприймання нового матеріалу. Організаційні паузи в “комунікативній атаці” потрібні педагогу для того, щоб зосередитись для переходу від одного її етапу до іншого.

В організації смислової структури мовлення значна роль відводиться й логічним наголосам. Слід пам’ятати, що вони визначаються як довільне виділення одного із елементів висловлювання з метою збільшення його семантичного значення. За допомогою логічних наголосів виділяються слова, які несуть більше смислове навантаження. Зазначимо, що правильне використання логічних наголосів робить мовлення зрозумілим, точним. Водночас надмірна кількість логічних наголосів збіднює мовлення, веде до перекручення думки.

З огляду на сказане ніяк не завадить підкреслити, що “комунікативна атака” буде невдалою або взагалі неможливою, якщо мовлення педагога характеризується такими недоліками: неправильна дикція, невміння інтонувати мовлення, неправильні наголоси, надмірна чи недостатньо голосна вимова, невиправдане уповільнення темпу.

Одним із необхідних методів, що використовується в “комунікативній атаці”, виступає укрупнення мовлення. Згідно з працею М.П. Єршова [11] цей метод збільшує значущість змісту, що виражається словами. Це укрупнення мовлення можна проводити таким чином:

- потрібну фразу (ту, яка укрупнюється) треба “розгорнути”, тобто промовляти повільно (в “розрядку”), подовжуючи голосні звуки і зберігаючи логічну стрункість фрази;
- різні слова, що входять до певної фрази, укрупнюються не однаковою мірою, укрупнюється завжди і обов’язково головне (ударне) слово;
- укрупнення односкладового чи багатоскладового слова потребує того, щоб його вимовляли по складах.

Обов’язковим елементом, що потребує яскравого вираження в “комунікативній атаці”, виступає мускульна мобілізованість. Сутність та зміст мускульної мобілізованості доцільно опи-

сати, враховуючи точку зору з цього питання П.М. Єршова, яку він висловив у книзі “Режиссура как практическая психология” [11].

Необхідно також звернутись до наукових праць П.В. Галахової [6; 7], В.А. Кан-Калика та Н.Д. Нікандрова [19], Н.Д. Носкова [25], І.В. Страхова [35; 36, 37]. Виходячи із змісту цих досліджень, слід у мускульній мобілізованості виділяти такі елементи: загальна підтягнутість мускулатури тіла, зокрема, підтягнутість мускулатури спини; помірна рухомість тіла, що забезпечує строго відпрацьовану поставу; повна узгодженість у рухах кінцівок і корпусу; поставлена мімічна виразність, відсутність некерованої імпульсивної рухливості м’язів обличчя; яскрава зовнішня виразність, високі динамічні якості, велика кількість орієнтовних реакцій під час загальної спрямованості погляду на аудиторію, що характеризують увагу педагога.

Нагадаємо, що на формування мускульної мобілізованості негативно впливають такі показники: скутість, обмеженість рухів, відсутність значущо виразних жестів; наявність відволікаючих, беззмістовних жестів; наявність одноманітної міміки; невиразність погляду; метушливість.

Проведення “комунікативної атаки” вимагає від педагога вміння керувати своїм самопочуттям; переборювати нетворчий настрій перед і в період спілкування з аудиторією. Своєрідним вістрям прояву його творчого самопочуття [16, с. 175] виступає передстартова готовність до педагогічного спілкування, в якій знаходять своє відображення комунікативна настроєність і так звана загальна комунікативна збудженість. Багаторічний досвід практичної діяльності з підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування показує, що комунікативна збудженість базується на емоційності як здібності особистості до емоційного переживання певної якості.

Важливо пам’ятати, що обов’язковим елементом підготовки до “комунікативної атаки” виступає педагогічна імпровізація. У психолого-педагогічних дослідженнях її визначають як інтуїтивно-логічний процес миттєвого створення і виконання педагогічно значущих елементів творчої діяльності [17, с. 305]. Педагогічна імпровізація, як свідчить практика, у першу чергу, стає необхідною тоді, коли потрібно якнайшвидше знайти вихід із непередбаченої педагогічної ситуації, привернути увагу аудиторії до себе. Але треба знати, що досвідчені педагоги часто планують її проведення на етапі “кому-

нікативної атаки”. Новизна змісту або своєрідне структурування відомої для аудиторії інформації, новизна дій, що необхідні для виконання педагогічної імпровізації, сприяють установленню контакту в професійному спілкуванні педагога.

Таким чином, як бачимо, зміст і структура педагогічної імпровізації можуть наперед не готуватись. У більшості ж випадків педагог вибирає слушний момент для реалізації спеціально продуманої і часто відрепетированої імпровізації.

Такими, на наш погляд, мають бути основні характеристики “комунікативної атаки”. Ще раз підкреслимо, що її проведення потребує наявності в педагога вмінь використання вербальних і невербальних засобів спілкування, створення творчого самопочуття, володіння професійно-педагогічною увагою, орієнтування в ситуації та установлення і підтримання зворотного зв’язку в спілкуванні, композиційної побудови змісту та реалізації плану спілкування, соціальної перцепції, завоювання ініціативи й використання “пристосувань” у спілкуванні. Водночас підкреслимо, що оволодіти “комунікативною атакою” педагогу потрібно для завоювання ініціативи й комунікативної переваги в складних ситуаціях професійного спілкування. Оволодіння цим комунікативним прийомом забезпечує встановлення педагогічного контакту в професійному спілкуванні педагога.

Література

1. Батракова С.И. Основы профессионально-педагогического общения. – Ярославль: Ярославльск. гос. ун-т, 1986. – 79 с.
2. Бондаренко А.Ф. Оптимизация коммуникативной деятельности учителя на уроке (психолінгвістический аспект): Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/НИИ психол. УССР. – К., 1978. – 24 с.
3. Бронникова С.Н. Обучение речемыслительной деятельности как элемент профессиональной подготовки студентов III курса педагогического вуза // Формирование профессиональных умений и воспитание личности учителя иностранного языка в процессе языковой подготовки в педвузе: Межвуз. сб. научн. тр. / Под ред. В.Д. Аракина. – М.: МГПИ им. Ленина, 1983. – С. 38-44.
4. Волков И.П. Межличностный контакт как психологическая основа группообразования // Вопросы психологии познания людьми друг друга и общения: Сб. ст. / Ред. кол.: О.Г. Кукосян и др. – Краснодар: МВ ССО РСФСР, Кубанск. гос. ун-т, 1978. – Кн. 2. – С. 29-35.
5. Воронин М.П. Особенности общения в условиях первого контакта учителя с классом // Особенности познания и общения в процессе обучения: Межвуз. темат. сб. / Ред. кол.: С.Н. Батракова (отв. ред.) и др. – Ярославль: МВ ССО РСФСР, Ярославльск. гос. ун-т, 1982. – С. 23-30.
6. Галахова П.В. Работа над педагогической техникой студентов в процессе практики // Формирование профессиональной направленности студентов педагогических институтов // Педагогическая этика: проблемы и опыт / Под ред.: Э.А. Гришина. – Влади-

- мир: Владимирск. гос. пед. ин-т, 1975. – С. 216-219.
7. Галахова П.В. Педагогическая техника в профессиональной подготовке учителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казанск. гос. пед. ин-т. – Казань, 1987. – 14 с.
 8. Гурвич С.С., Погорелко В.Ф., Герман М.А. Основы риторики. – К.: Вища шк., 1988. – 248 с.
 9. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М.: Просвещение, 1978. – 205 с.
 10. Ерастов Н.П. Психология общения. – Ярославль: Ярославльск. гос. ун-т, 1979. – 93 с.
 11. Ершов П.М. Режиссура как практическая психология. – М.: Искусство, 1972. – 350 с.
 12. Есарева З.Ф. Роль общения в деятельности преподавателя вуза // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований: Сб. тезисов / Под ред. А.А. Бодалева (отв. ред.) и др. – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 60-61.
 13. Зайцева З.Г. Особенности речи учителя как средства педагогического труда (на материале начальных классов): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ НИИ пед.УССР. – К., 1978. – 24 с.
 14. Каган М.С. Мир общения. – М.: Политиздат, 1988. – 316 с.
 15. Каминский Е.И. Психологические особенности интонационной выразительности речи, ее восприятия и воздействия (на материале речи учителя): Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Ленингр. гос. пед. ин-т. – Л., 1989. – 19 с.
 16. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога. – Грозный: Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1976. – 286 с.
 17. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения. – Грозный: Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1979. – 135 с.
 18. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
 19. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 141 с.
 20. Круглова Г.Н. Коммуникативное взаимодействие как фактор эффективности обучения в вузе (На примере преподавания иностранного языка): Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05/ЛГУ. – Л., 1981. – 16 с.
 21. Леонтьев А.А. Речь и общение // Иностр. языки в школе. – 1974. – № 6. – С. 80-85.
 22. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 47 с.
 23. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников // Сов. педагогика. – 1983. – № 5. – С. 42-47.
 24. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.
 25. Носков Н.Д. Формирование внешнего облика студента как важная проблема его подготовки к педагогической деятельности // Формирование личности учителя: Сб. ст. / Ред. кол.: Н.Д. Носков (отв. ред.) и др. – Ростов-на-Дону: МП РСФСР, Ростовск. гос. пед. ин-т, 1972. – С. 142-150.
 26. Панферов В.Н. К вопросу о психологии общения // Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развития контактов между людьми: Тез. докл. Всесоюз. симп. – Л.: ЛГУ, 1970. – С. 122.
 27. Панферов В.Н. Психология общения // Вопр. философии. – 1971. – № 7. – С. 126-131.
 28. Панферов В.Н. Общение как предмет социально-психологических исследований: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05/ЛГУ. – Л., 1983. – 42 с.
 29. Рахматуллина Ф.М., Курбанова А.Т. Основы педагогического общения. – Казань: Казанск. гос. ун-т, 1984. – 60 с.
 30. Ройзен Г. Психологические аспекты общения педагога со студентами в вокальном классе // Психолого-педагогические аспекты обучения студентов творческих вузов: Межвуз. сб. научн. тр. / Редкол.: А.Л. Гройсман (отв. ред.) и др. – М.: Ин-т театр. иск-ва им. А.В. Луначарского, 1984. – С. 135-142.
 31. Савкова З.В. Внеязыковые средства выразительности речи лектора. – Л.: Ленингр. орг. об-ва “Знание” РСФСР, 1983. – 17 с.
 32. Семенова З.Е. Выразительные средства звучащей речи. – Чебоксары: Чувашск. гос. ун-т, 1971. – 55 с.
 33. Сергеева С.В. Процессы межличностного контакта в педагогическом общении (функции, индивидуальные особенности, пути формирования): Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/АПН СССР, НИИ общей и пед. психол. – М., 1980. – 21 с.
 34. Сергеева С.В. Роль контактных процессов в педагогическом общении // Экспериментальные исследования по проблемам педагогической психологии: Сб. научн. тр. – М.: АПН СССР, 1979. – С. 145-150.
 35. Страхов И.В. Психология педагогического такта. – Саратов: Саратовск. гос. ун-т, 1966. – 280 с.
 36. Страхов И.В. Воспитание внимания у школьников. – М.: Учпедгиз, 1958. – 127 с.
 37. Страхов И.В. Психология внимания. – Саратов: Саратовск. гос. ун-т, 1968. – 51 с.

Надійшла до редколегії 18.10.2002 р.