Реферат

на тему: « Специфіка педагогічного спілкування»

Важко уявити собі спілкування, яке б зовсім не мало б пізнавального чи виховного заряду. Проте в літературі і практиці все більше й ширше використовується порівняно «молоде» словосполучення: «педагогічне спілкування». Професор А. А. Леонтьєв характеризує його так: «Педагогічне спілкування — це професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом і учнями всередині учнівського колективу» [46, С. 3]. Таким чином, педагогічне спілкування — це спілкування педагога з вихованцями в педагогічних цілях.

Виховання і навчання як особлива специфічна його форма єдині за своєю соціальною природою і механізмом здійснення. Вони розрізняються лише за умовно відокремленими конкретними цілями. У навчанні ми більше маємо справу з передачею чи формуванням знань і способів діяльності (умінь і навичок), у вихованні — з передачею чи формуванням системи цінностей і способів суспільної поведінки. Але й у навчанні, і у вихованні єдиний суспільний досвід передається за допомогою єдиного механізму соціальної взаємодії, чи спілкування. Однак багато зарубіжних і вітчизняних дослідників пов’язують навчання виключно з оволодінням предметною діяльністю і розвитком у ній пізнавальних здібностей, а виховання — зі спілкуванням і колективними формами будь-якої іншої діяльності, але тільки не навчальної, хоча вона для всіх школярів і студентів є провідною. За такого підходу навчання із самого початку орієнтовано на індивідуальні способи освоєння предметного світу та його знакових систем. Можна подумати, що кожний із нас пізнає світ і тим самим розвиває свої пізнавальні здібності поодинці, немов Робінзон Крузо на незаселеному острові. Але навіть і Робінзон Крузо, як справедливо помітив Б. Ф. Ломов, перебуваючи на острові на самоті, поводився і жив так, ніби він був зовсім не один, а серед людей. Навчання неможливе поза спілкуванням: тільки завдяки спілкуванню воно стає чинником інтелектуального розвитку людини. Але там, де є спілкування, там є і виховання, тобто формування людини як особистості. Таким чином, спілкування в навчанні, а отже, і саме навчання, стає одночасно і чинником виховання людини як особистості. Звідси, головне завдання педагогів полягає в організації спілкування і колективних форм навчання у такий спосіб, щоб ці форми давали одночасно максимальні ефекти в пізнавальному й особистісному розвитку людини. Це тим більше важливо відзначити, що для школярів і студентів навчання є провідним видом діяльності, а як відомо із загальної теорії психології, саме провідною діяльністю забезпечується основний розвиток людини і як особистості, і як суб’єкта пізнання, спілкування і праці. От чому виховання слід включати в навчальний процес шляхом організації спільних, групових і колективних способів навчання, що припускають розвинуті структури спілкування, міжособистісних відносин і взаємодії. Пошук ефективних форм і способів організації колективного навчання, включення їх у реальний навчальний процес є одними з головних, але поки ще не вирішених проблем сучасної педагогічної теорії й практики.

Недооцінювання ролі спілкування в практиці навчання викликана почасти слабким науковим розробленням проблем спілкування як у психології, так і в педагогіці. Багато питань спілкування і навчання поки залишаються, за словами Б. Ф. Ломова, «таємничими» і без наукових відповідей.

Багато років роль спілкування в організації навчально-пізнавальної діяльності недооцінювалася. Але ще в 30-ті рр. ХХ ст. Б. Г. Ананьєв у праці «Психология педагогической оценки» показав, що навчання не обмежене простою передачею знань і суспільного досвіду, а опосередковане всією системою відносин людини з іншими людьми в процесі її навчання.

Відомо, спілкування є однією з найважливіших умов об’єднання людей для будь-якої спільної діяльності. Це положення справедливе і для навчання й виховання, що являють собою опосередковану спілкуванням спільну діяльність людей, одні з яких передають, а інші засвоюють накопичений людством досвід. У спілкуванні людина, з одного боку, виявляє, розкриває для себе й інших свої психічні якості, а з іншого боку, розвиває і формує їх. Спілкуючись з іншими людьми, людина засвоює загальнолюдський досвід, історично сформовані суспільні норми, цінності, знання й способи діяльності, формуючи себе, таким чином, як особистість і суб’єкт діяльності. У цьому ракурсі спілкування, як і предметна діяльність, стає найважливішим чинником психічного розвитку людини.

Іноді говорять, що тільки потреба спонукує людей до діяльності і спілкування. Насправді ж у діяльності і спілкуванні народжуються потреби, спонукуючи особистість до подальшої діяльності і більш широкого спілкування. Послідовність «діяльність і спілкування — потреба — нова діяльність і спілкування» характеризує людину як особистість, що формує розумні потреби в себе й в інших.

За своїм призначенням спілкування багатофункціональне. У різних класифікаціях у спілкуванні частіше за все виокремлюються три основні групи функцій: когнітивна, пов’язана із взаємним обміном інформацією і пізнанням людьми одна одної; афективна, спрямована на формування міжперсональних взаємин; регулятивна, що полягає в керуванні і корекції кожним учасником спілкування власної поведінки і поведінки інших, а також в організації спільної діяльності. Усі ці функції єдині, а також притаманні спілкуванню в будь-якому виді діяльності. Інтенсивність спілкування є значущою складовою педагогічного впливу, що обумовлює відповідну реакцію слухачів. Завдяки цьому виникає взаємне спілкування і здійснюється процес навчання.

Проблема спілкування є центральною проблемою педагогіки. Якщо раніше вважалося, що ця проблема окреслює коло питань, які стосуються пояснювального процесу, передачі знань і досвіду старшого (учителя, викладача) молодшому (учню, студенту), то останнім часом педагогічну теорію й практику все більш цікавлять особистісні аспекти педагогічного спілкування. При цьому особистість розглядається не тільки як носій знання, етичної норми, традиції, а й як носій своєрідності і динамізму індивідуальних властивостей, що самі змінюються в педагогічному процесі.

Педагогічне спілкування визначається в психології як взаємодія суб’єктів педагогічного процесу, здійснювана знаковими засобами і спрямована на значущі зміни властивостей, станів, поведінки й індивідуально-значеннєвих утворень партнерів.

Педагогічне спілкування є основною формою здійснення педагогічного процесу. Його продуктивність визначається насамперед цілями і цінностями спілкування, що повинні бути прийняті всіма суб’єктами педагогічного процесу як імператив їхньої індивідуальної поведінки.

Мета педагогічного спілкування полягає як у передачі суспільного і професійного досвіду (знань, умінь, навичок) від педагога учням, так і в обміні особистісними характеристиками, пов’язаними з досліджуваними об’єктами і життям у цілому. У спілкуванні відбувається становлення (тобто виникнення нових властивостей і якостей) індивідуальності як учнів, так і педагогів.

Таким чином, повноцінне педагогічне спілкування є не лише багатогранним, а й поліфункціональним. Воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання, пізнання особистості і самоствердження, продуктивну організацію взаємодії. Обмін інформацією і співпереживання реалізує комунікативний бік спілкування, пізнання особистості і самоствердження — перцептивний, а організація взаємодії — інтерактивний.

Орієнтація на поліфункціональність спілкування дає змогу викладачу організувати взаємодію на занятті і поза ним як цілісний процес: не обмежуватися плануванням лише інформаційної функції, а створювати умови для обміну відносинами, переживаннями; допомагати кожному студенту, учню гідно самоствердитися в колективі, забезпечуючи співробітництво і співтворчість у групі, класі.

Спілкування педагога з учнями є специфічним, тому що за статусом вони виступають з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає її і включається в неї. Треба допомогти учневі стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто забезпечити суб’єкт-суб’єктний характер педагогічних стосунків, що особливо актуально в сучасних умовах навчання.

Суб’єкт-суб’єктний характер педагогічного спілкування — принцип його ефективної організації, що полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності педагога та учнів, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань, готовності прийняти співрозмовника, взаємодіяти з ним (див.: Петровская Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. — М., 1989).

Головними ознаками педагогічного спілкування на суб’єкт-суб’єктному ґрунті є:

особистісна орієнтація співрозмовників — готовність бачити і розуміти співрозмовника; самоцінне ставлення до іншого (див.: Психологічний словник / За ред. В. Войтка. — К., 1982. — С. 117.) Враховуючи право кожного на вибір, треба прагнути не нав’язувати думку, а допомогти іншому обрати власний шлях розв’язання проблеми. У конкретній ситуації це може реалізуватися за допомогою різних прийомів;

рівність психологічних позицій співрозмовників. Хоча вчитель і учні нерівні соціально (різні життєвий досвід, ролі у взаємодії), для забезпечення активності учня, через яку можна сподіватися на розвиток його особистості, слід уникати домінування педагога і визнавати право учня на власну думку, позицію, бути готовим самому також змінюватися. Учні, а особливо студенти, хочуть, щоб з ними радилися, зважали на їхні міркування, і завдання педагога — враховувати цю потребу;

проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на точку зору співрозмовника. Це є спілкуванням за законами взаємної довіри, коли партнери прислуховуються, поділяють почуття, співпереживають;

нестандартні прийоми спілкування, що є наслідком відходу від суто рольової позиції вчителя.

Залежно від того, реалізовано принцип суб’єкт-суб’єктної чи суб’єкт-об’єктної взаємодії, спілкування постає як функціонально-рольове або особистісно орієнтоване.

Функціонально-рольове спілкування викладача — суто ділове, стандартизоване, обмежене вимогами рольової позиції. Головна мета — забезпечення виконання певних дій; особисте ставлення педагога й учня не враховується й не виявляється.

Особистісно орієнтоване спілкування викладача передбачає виконання нормативно заданих функцій з виявом особистого ставлення, почуттів. Головна мета впливу — розвиток учнів. Особистісно орієнтоване спілкування — складна психологічна взаємодія. Як видно з його визначення, педагог, який організовує стосунки з учнями таким чином, спрямований не стільки на виконання нових завдань, скільки на розвиток учнів за допомогою цих дій, форм роботи.

Специфіка педагогічного спілкування полягає в тому, що в ході його реалізації здійснюється комплексний вплив педагога на того, кого навчають, так, щоб забезпечити ефективне навчання, виховання і розвиток нової особистості. Через спілкування йде трансляція досвіду поколінь новому поколінню. Французький дослідник А. П’єрон охарактеризував це так: «Якби на нашій планеті трапилася катастрофа, у результаті якої залишилися б у живих тільки маленькі діти, а все доросле населення загинуло, то хоча людський рід і не припинився б, однак історія людства неминуче була б перервана. Скарби культури продовжували б фізично існувати, але їх не було б кому розкрити для нових поколінь. Машини не діяли б, книги залишалися б непрочитаними, художні твори втратили б свою естетичну функцію. Історія людства повинна була б початися знову». (Див.: Леонтьев А. Н. Человек и культура // Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — 2-е изд. — М.: Мысль, 1965. — С. 409—410).

Під особистісним змістом, чи «значенням для мене», у психології розуміється індивідуалізоване ставлення людини до тих об’єктів, заради яких розгортається її діяльність. Особистісний зміст являє собою єдність афективних та інтелектуальних процесів. A. Н. Леонтьєв розглядає його як одиницю індивідуальної свідомості. Особистісний зміст у свідомості людини знаходять поняття, дії, норми, ролі, цінності й ідеали. Формування і динаміка особистісно значеннєвих систем є, за А. Г. Асмоловим, центральною проблемою під час вивчення шляхів становлення людини як індивідуальності.

Педагогічне спілкування створює умови для реалізації потенційних сутнісних сил суб’єктів педагогічного процесу. Щоб осмислити процеси педагогічного спілкування, необхідно визначити їхні ціннісні орієнтири. Вища цінність педагогічного спілкування — індивідуальність педагога й учня. Власне гідність і честь педагога, гідність і честь учнів — найважливіша цінність педагогічного спілкування.

У зв’язку з цим провідним принципом педагогічного спілкування може бути прийнятий імператив І. Канта: завжди ставитися до себе й учнів, як до мети спілкування, у результаті якого відбувається сходження до індивідуальності. Імператив — безумовна вимога. Саме це сходження до індивідуальності в процесі спілкування і є вираженням честі й гідності суб’єктів спілкування. У цьому відношенні може бути корисною одна практична рекомендація педагогам: треба завжди поводитися так, щоб у вас і в студентів створювалося відчуття власної значимості і щоб ви могли спостерігати не тільки сходження до індивідуальності ваших учнів, а й власне особистісне зростання.

У навчально-виховному процесі сучасного вищого навчального закладу існують такі різновиди спілкування:

безпосереднє спілкування між студентами, викладачами чи їхніми керівниками;

спілкування, пов’язане з підготовкою і забезпеченням майбутньої діяльності;

спілкування як засвоєння людиною фонду духовного багатства, створеного «іншими людьми, завдяки чому переборюється обмеженість її індивідуального досвіду; разом з тим вона вносить у цей «фонд», що створила сама» (Ломов Б. Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения / Психологический журнал. — 1980. — № 5. — С. 26);

опосередковане спілкування в процесі читання, написання, прослуховування магнітофонних та перегляді телевізійних записів тощо.

У сучасних умовах виявляється тенденція зміни функціональної структури впливу педагога на того, кого він навчає. Якщо протягом всієї історії людства в ній помітно переважав інформаційний аспект, то зараз у зв’язку з бурхливим розвитком засобів масової комунікації педагог втрачає лідируючу позицію як джерело нової інформації. Це виявляється в тому, що в школі починає помітно переважати інший зміст ролі педагога — бути провідником у світі знань, «навчати жити» у нашому складному світі. У вищих навчальних закладах інформаційна функція викладача поки ще зберігається на досить високому рівні, що пов’язано з бурхливим відновленням навчальних дисциплін і суттєвою нестачею навчальної інформації з них. Однак з появою нових поколінь підручників, використанням комп’ютерних технологій навчання роль спілкування з викладачем також буде змінюватися. Активізується процес передачі тим, хто навчається, функцій самоконтролю, самоорганізації, самооцінки. Від викладача студент зможе одержувати допомогу в життєвому і професійному самовизначенні, у пошуку власного стилю діяльності, у подоланні бар’єрів пізнання й особистісних проблем.

Спілкування викладача, яке реалізується в рамках рольової професійної позиції, завжди цілеспрямовано. При цьому сам педагог ніби перебуває в декількох «площинах»: він безпосередньо взаємодіє з партнером, спостерігає за собою і своїми діями з позицій їх «професійної відповідності» (рефлексивний контекст спілкування), утримує під контролем свідомості спочатку прий- няту ціль і одночасно оцінює доцільність її збереження чи зміни на нову (раціональний контекст спілкування). Таким чином, нерідко педагогічне спілкування є засобом вирішення власне навчальних чи виховних завдань, ініціатором, організатором і головним керуючим ланкою якого є викладач.

Мистецтво вчителя полягає в здатності допомогти учням домогтися чогось нового, тобто в здатності допомогти учням навчитися. Пасивне сприйняття ідей чи фактів не є освітою. Учень повинен активно брати участь у навчанні, він повинен сам породжувати ідеї, що намагається передати йому вчитель. Процес навчання являє собою творчу діяльність. Жоден учитель не може перенести навіть найпростішу ідею в чужий розум без перекручувань. Процес комунікації занадто недосконалий. Учень має сформулювати власну ідею на основі того, що вчитель говорить, пише чи робить.

Важливою ознакою педагогічної діяльності є поліфункціональність будь-якого акту взаємодії з тими, кого навчають. Викладач, незалежно від того, який функціональний зміст він бачить у контакті з тим, кого навчає, завжди реалізує кілька функцій. Пові- домляючи конкретний науковий факт, він одночасно стимулює пізнавальну активність студента, мотивує пізнання свого предмета, досягає розуміння того, про що йде мова, встановлює певні статусно-рольові відносини як нормативні, які впливають на особистісному рівні, тощо. З такою поліфункціональністю педагогічної діяльності не завжди можуть впоратися педагоги-початківці, що звичайно перебільшують інформаційний та статусно-рольовий компоненти, але недооцінюють спонукальний, координаційний, амотивний аспекти спілкування.

Педагогічна діяльність впливає на розвиток особистості виконавця, особливо на якості, що реалізуються в спілкуванні. Викладача з великим стажем роботи завжди можна впізнати по тону голосу (вимогливому, власному чи повчальному), міміці (чітко виражає оцінку дій партнера). Він часто категоричний і безапеляційний у висловленнях, схильний до нав’язування власної думки, прагне перебороти опір партнера, не зважаючи на його причини, прагне до зайвої нормативності поведінки тощо. Це наслідки тривалої рольової взаємодії, у якій викладач виступає домінуючою, авторитарною стороною з правом переваги, контролю, оцінки.

Тому для викладача завжди важливо здійснювати самоспостереження за своєю поведінкою у ситуаціях позарольового спілкування, щоб вчасно уловлювати в ній ті зміни, які можуть поступово закріпитися, стати стійким стилем спілкування, призвести до професійної деформації особистості.

Не менш важливо враховувати і ті аспекти педагогічного спілкування, що торкають інтереси того, кого навчають. Специфіка праці педагога полягає (крім усього іншого) ще й у тому, що в ситуаціях взаємодії він має нести подвійне навантаження: не тільки враховувати можливі дії партнера, а й розгортати спілкування так, щоб воно мало навчальний, виховний і розвивальний ефект. Він повинен брати до уваги ті можливі ускладнення, які вихованець може випробувати в процесі спілкування, і брати на себе ініціативу в спілкуванні та відповідальність за взаємодію.

Більш високою є відповідальність за процес взаємодії в шкільного вчителя. Він часто вступає в спілкування з учнем не тільки для розв’язання поточних завдань, а й з певними психотерапевтичними цілями (створення учню можливості для переживання афекту, зняття емоційної напруги, авансування успіху, підвищення самооцінки, формування самоповаги та ін.). Останні дві обставини особливо важливі в спілкуванні з підлітками, у яких стійка самооцінка, як правило, ще відсутня. Тому вони орієнтуються на передбачувані оцінки своїх вчинків авторитетними для них особами (однокласниками, батьками, вчителями та ін.). Оскільки ці оцінки можуть істотно відрізнятися, підліток може втратити опору для самоповаги, болісно реагувати на зауваження на свою адресу. Тому дуже важливо, щоб учитель зберігав з ним контакт, підтримував віру в його сили, навчав переборювати перешкоди в спілкуванні без утрати самоповаги й зниження самооцінки.

Студенти вищих навчальних закладів мають більш високий рівень соціальної зрілості. Вони здатні прийняти на себе деяку частку відповідальності за виникнення конфлікту, менш емоційно травмуються. Однак і серед них може бути не мало осіб, що отримали в школі емоційні травми, які виникли в результаті спілкування з викладачем. У першокурсників труднощі адаптаційного періоду в інституті також можуть обумовити зниження самооцінки і втрату самоповаги. Особливо в цей період вони потребують підтримки з боку викладачів.

Природно, стиль спілкування, що задається викладачем, істотно впливає на ставлення студентів до навчального предмета, який він викладає. Надмірно велика дистанція, яку встановлює викладач між собою й студентами, призводить до того, що учні бояться звернутися до нього за роз’ясненнями, ховають своє нерозуміння. Надмірно близька дистанція, неформальні відносини можуть викликати в студентів ілюзію необов’язковості, небажання глибоко засвоювати навчальний предмет. Конфліктні відносини, що виникають з викладачем, можуть призводити до ігнорування навіть його справедливих вимог. Необ’єктивність викладача до студента, неадекватно занижена оцінка його здібностей і знань, безтактність у спілкуванні можуть викликати глибокі емоційні травми, у результаті чого навіть після закінчення вищого навчального закладу, у самостійній професійній діяльності звертання до відповідного знання може або блокуватися («спрацьовують» захисні психологічні механізми), або актуалізувати сліди пережитого.

Таким чином, спілкування є найважливішим професійним інструментом педагогічної діяльності, що було доведено в дослідженнях А. А. Бодалева, Н. В. Кузьміної, В. А. Кан-Каліка, А. А. Леонтьєва, А. Н. Мудрика, А. И. Щербакової та ін. Усе починається з учителя, з його уміння організувати з учнями педагогічно доцільні відносини як основу творчого спілкування.

Через безпосереднє спілкування педагога з учнем здійснюється найголовніше в педагогічній діяльності — вплив особистості на особистість. У зв’язку з цим комунікативні здібності та вміння педагога набувають ролі професійно значущих. Ефективність професійно-педагогічного спілкування викладача залежить від рівня сформованості його комунікативної культури. Природною основою комунікативної культури є комунікабельність людини.

І. М. Юсупов визначав комунікабельність як психічну готовність людини до організаторсько-комунікативної діяльності. В. А. Кан-Калік характеризує комунікативність як явище багатопланове, що поєднує низку компонентів, серед яких особливе значення мають комунікабельність, соціальна спорідненість, альтруїстичні тенденції.

Під комунікабельністю розуміють здатність відчувати задоволення від процесу спілкування з іншими людьми. Некомунікабельні або малокомунікабельні педагоги швидко втомлюються, відчуваючи психологічні перевантаження, оскільки цей вид активності не властивий їхній природі. Соціальна спорідненість — бажання бути серед інших людей. На думку В. А. Кан-Каліка, соціальну спорідненість треба розглядати як стійкий утвір, пов’язаний з професійно-педагогічною спрямованістю особистості. Третій компонент характеризує комунікативні та альтруїстичні емоції. Серед комунікативних емоцій вирізняють бажання ділитися думками, повагу до учасників спілкування. Альтруїстичні емоції пов’язані з бажанням приносити радість людям, з якими спілкуються, зі співпереживанням радості іншого тощо.

Функціональнішим щодо трактування комунікативності є підхід Ю. Л. Ханіна (див.: Ханин Ю. Л. К вопросу об оценке коммуникативности личности // Общение как предмет теоретического и прикладного исследования. — Л., 1972. — С. 172). Так, комунікативність постає в єдності трьох складових: потреби у спілкуванні, емоційного стану до, під час і після спілкування, комунікативних навичок і вмінь.

Потреби у спілкуванні мають різноманітні джерела. Вони можуть спричинятися намаганням зняти внутрішнє напруження та занепокоєння; дістати схвалення, визнання своєї неповторності та унікальності з боку оточення; уточнити свої уявлення про іншу людину, її здібності, якості; справити активний вплив на напрям думок, установки іншої людини і виявляти піклування про іншого.

Комунікабельність має різні рівні виявлення — від гіпертрофованої (це рівень гіперкомунікативності) до гіпокомунікативності. В першому випадку людина поводить себе докучливо, втомлює, намагається стати центром спілкування, погано усвідомлює позиції партнерів; в протилежному випадку — людина не здатна підтримувати контакт, організовувати зворотний зв’язок зі співрозмовником, який при цьому почуває себе дискомфортно.

Зрозуміло, що ні гіперкомунікативність, ні гіпокомунікативність не відповідають вимогам спілкування педагога. Педагогічне спілкування передбачає наявність таких умінь:

оперативно і правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що постійно змінюються;

правильно планувати і здійснювати систему комунікації;

швидко і точно знаходити адекватні комунікативні засоби, що відповідають як творчій індивідуальності педагога, так і індивідуальним особливостям вихованця;

постійно відчувати та підтримувати зворотний зв’язок у спілкуванні.

У зв’язку з цим компонентами професійно-педагогічної комунікативності педагога є (див.: Педагогічна майстерність // За ред. І. А. Зязюна. — К., 1999. — С. 227):

наявність стійкої потреби в систематичному спілкуванні з дітьми в найрізноманітніших сферах;

органічна взаємодія загальнолюдських та професійних показників комунікативності;

емоційне задоволення на всіх етапах спілкування;

наявність здібностей до здійснення педагогічної комунікації;

наявність комунікативних навичок та вмінь.

Сформованість професійно-педагогічного рівня комунікативності є необхідною передумовою становлення всього комплексу педагогічних здібностей вчителя.

Педагог, як і майстер сцени, і більшою мірою, ніж усі інші люди, перебуває на стику двох реальностей, фізичної та психічної. За тілесними вчинками і висловленнями інших людей він уловлює їхню внутрішню сутність і встановлює з нею духовний контакт за допомогою власних висловлень і вчинків.

Найголовнішою позитивною якістю викладача є його професійна компетентність. Секрет успіху — у гарному інформативному змісті, переданому яскравою, зрозумілою, соковитою мовою. Якщо викладачу не вистачає матеріалу для інформації і він починає повторюватися чи говорити про малоістотні питання, втрачає логіку у викладі — увагу аудиторії буде загублено, а викладач ризикує заслужити сумнівну славу пустопорожнього оратора, «водокачки».

Співвідношення між інформативними частинами повідомлення й ілюстраціями до них залежить від аудиторії. Професійна компетентна аудиторія з високим рівнем розумового розвитку, що складається переважно з чоловіків, може одержати задоволення тільки від однієї інформації, викладеної індуктивним способом, що припускає і власну роботу думки, і власні висновки. У менш підготовленій аудиторії доцільно всі основні інформаційні посилки перемежовувати з ілюстраціями, поясненнями, образами, порівняннями. Це робить матеріал досить доступним, що запам’ятовується, цікавим. У таких аудиторіях краще використовувати дедуктивний стиль викладання, що забезпечує велику стабільність і прийнятність інформації. Гарний викладач має відчувати межу, за якою науковий виклад матеріалу переходить у науково-популярне, а зрозуміле пояснення — у розжовування банальних істин. Аудиторію треба поважати, а не підлещуватися до неї, знімаючи з неї навіть невелике інтелектуальне навантаження.

З часів Цицерону відомо також, що структура будь-якого викладення матеріалу перед аудиторією складається з трьох частин: вступ, основна частина та висновок. Для першої і третьої частин можна відвести роль емоційних зачіпок, що не тільки привернуть увагу аудиторії, а й забезпечать дружелюбний контакт із нею. Відомий оратор А. Ф. Коні пропонував на початку лекції привести забавні випадки, комічні непорозуміння, навіть щось екстравагантне, аби заволодіти увагою. Основна частина повідомлення повинна поміститися в рамку з переліком основних змістових тем, розташованих відносно одна одної у певній логічній послідовності. Дейл Карнегі наводить приклади невдалих виступів «вінегретного» асортименту, де всього потроху й усе існує без усякого зв’язку один з одним. На закінчення можна підвести підсумки і обов’язково подякувати аудиторії за співробітництво і допомогу в спільному обговоренні проблеми.

Частою помилкою викладача, особливо недосвідченого, є погане відчуття часу. Іноді воно призводить до надмірно швидкого викладання матеріалу, коли здається, що стрілка завмерла, а говорити більше немає про що. Це викликає непотрібну емоційну напругу, розгубленість і фрустрацію. Частіше ж часу не вистачає, і викладач змушений жужмити матеріал, щоб щось встигнути. Час треба тримати під контролем, а всі три частини повідомлення повинні перебувати в гармонійному сполученні. Основний час треба приділяти основній частині. Крім того, обов’язково треба готувати резервний матеріал, щоб скористатися зайвим часом. Це підсилить авторитет педагога, продемонструє його професійну компетентність.

Д. Карнегі постійно підкреслює необхідність ретельної підготовки викладача чи оратора до публічної промови, аж до репетиції її перед більш простою аудиторією, наприклад, перед своїми родичами. Талантом імпровізатора володіють далеко не всі (лише 0,1 % людей), причому в деяких ситуаціях, наприклад під час читання лекції чи виступу на відповідальній нараді, імпровізація взагалі недоречна. Тому основний секрет успіху полягає в ретельній підготовці матеріалу, підборі цікавих фактів, підпорядкуванні цих фактів логіці викладання й ілюструванні їх яскравими прикладами.

Будь-який викладач знає, що почуття хвилювання і занепокоєння до виступу може змінитися почуттям незадоволеності самим собою, досади на самого себе за упущену можливість. Це може закріпити тривогу й навіть викликати страх публічного виступу. У деяких працях психологів зазначається, що страх публічного виступу знаходиться у верхній десятці після страху смерті, самотності, втрати роботи й друзів. Своїми коріннями ця проблема йде в з’ясування особистісних та соціально-психологічних особливостей, а також тих труднощів спілкування, що заважають прояву природності, легкості у встановленні контактів, довірчості. До таких труднощів належать інтровертність, сором’язливість, підвищена особистісна тривожність, ригідність, низький самоконтроль. Наприклад, в одному з досліджень групам випробуваних різних національностей було запропоновано за певний час встановити якнайбільше контактів і обговорити намічені раніше питання. Найбільші досягнення в цьому були у американок; у німкень, француженок та італійок результат виявився більш скромним. Жительки ж Британських островів виявилися настільки сором’язливими, що так і залишилися стояти в дверях, не ризикуючи навіть підійти до уявлюваного партнера і вручити йому візитну картку.

Найголовніші якості педагога не обмежуються знанням свого предмета. Він — митецький комунікатор. Володіючи власним тілом, обличчям, інтонацією тощо, учитель керує враженням, яке справляє на оточення. І в той же час, як свідчать дослідження, 45 % молодих учителів вважають, що їм не даються контакти з учнями.

Самі вчителі, як доводять дослідники, не завжди усвідомлюють свою провідну роль в організації контактів. З появою труднощів у спілкуванні близько 25 % з них вважають, що ускладнення «виходять від учнів», є наслідком їх невихованості. Залишається лише шкодувати, що наставник не визнає свого «внеску», причому значного, у створенні потенційно конфліктної ситуації (див.: Мальковская Т. Н. Учитель — ученик).

Вчителю треба рахуватися зі сподіваннями своїх колег, адміністрації школи, учнів та їхніх батьків — сподіваннями, які звичайно не збігаються між собою. Учитель — людина маргінальна. За образним висловом В. Б. Ольшанського, це — коли одна нога знаходиться в човні, а інша на березі. Балансувати важко, але треба [62, с. 200].

Незважаючи на загальновідому істину: «переконливість педагога не пропорційна гучності його голосу», — багато педагогів використовують у педагогічному спілкуванні вульгарний лемент. Нерідко педагогічне спілкування підмінюється повчальним марнослів’ям вчителя, що викликає в учнів тільки одне бажання: скоріше дочекатися його кінця.

Серйозної уваги заслуговують рекомендації В. А. Сухомлінського про способи спілкування на заняттях. Він виступав проти зайвого порушення психіки учнів підвищеним тоном, напругою, проти перевантаження мови вчителя інформацією, проти непотрібних повторів і запитань.

Неправильне педагогічне спілкування народжує страх, непевність, ослаблення уваги, пам’яті, працездатності, порушення динаміки мови і, як наслідок, появу стереотипних висловлень школярів, тому що в них знижується бажання й уміння думати самостійно, збільшується конформність поведінки. Кінець-кінцем народжується стійке негативне ставлення до вчителя, а тому й до предмета. Така от пригніченість предметом — насправді ж учителем — для деяких школярів триває впродовж багатьох років. Відчуження замість радості. І це на уроках мови й літератури, історії й математики.

Спілкування вчителя з учнями повинно знімати такого роду емоції, викликати радість збагнення, спрагу діяльності, сприяти «соціально-психологічній оптимізації навчально-виховного процесу» (А. А. Леонтьєв).

Забезпечення правильного стилю спілкування педагога, дотримання ним педагогічного такту в будь-якій діяльності вимагають розвинутих комунікативних умінь, до яких А. А. Леонтьєв відніс такі:

володіння соціальною перцепцією, чи «читання по обличчю»;

розуміння, тобто адекватне моделювання особистості учня, його психічного стану тощо за зовнішніми ознаками;

уміння «подавати себе» у спілкуванні з учнями;

уміння оптимально будувати власну мову в психологічному плані, тобто уміння мовного спілкування, мовного і немовного контакту з учнями (Див.: Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — С. 34).

Особлива увага звертається на розвиток здатності вступати в контакт, організовувати співробітництво в процесі спілкування. Розкриттю цих аспектів комунікативних умінь присвячено багато книг, зокрема А. Б. Добровіча, В. Леві, В. А. Кан-Каліка, Д. Карнегі та ін.

Наявність здібностей є важливою умовою ефективного виконання кожної, у тому числі й педагогічної, діяльності. Педагогічні здібності вказують на особливості протікання психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності. Дослідження багатьох авторів, що вивчали педагогічні здібності, дозволяють назвати провідні здібності особистості до педагогічної діяльності:

комуніативність, що включає прихильне ставлення до людей, доброзичливість, товариськість;

перцептивні здібності — професійна пильність, емпатія, педагогічна інтуїція;

динамізм особистості — здатність до вольового впливу і логічного переконання;

емоційна стійкість — здатність володіти собою; оптимістичне прогнозування;

креативність — здатність до творчості.

Таким чином, практично всі значущі здібності до педагогічної діяльності пов’язані з процесом ефективного спілкування, тому що провідною виступає комунікативна здатність (здатність спілкуватися). Цією здатністю взагалі володіє кожна людина, але виражена вона по-різному. Низький рівень комунікативності в педагога руйнує середовище професійної діяльності, створює бар’єри, що перешкоджають взаємодії з учнями.

Викладання являє собою не лише мистецтво думати й говорити. Це також мистецтво слухати й розуміти. При цьому «слухати» означає не просто мовчати і не перебивати співрозмовника. Мовчати — уміння, слухати — мистецтво.

Професор Хендерсон відзначив важливість здатності сприймати думки інших людей, міркуючи з приводу медичної професії: «Лікарі завжди вважали за необхідне враховувати те, що говорять їм пацієнти. Лікар слухає, по-перше, те, що пацієнт хоче йому сказати, по-друге, натяки на те, про що він не хоче говорити, і, по-третє, натяки на те, про що він не може сказати». (Henderson L. J. Introductory Lectures, Sociology 23, 1938).

Товариськість містить у собі не тільки бажання і потребу в спілкуванні, а й здатність одержувати задоволення від процесу комунікації. Доброзичливість і відчуття задоволення від роботи з молоддю, з людьми взагалі зберігає працездатність, живить творче самопочуття.

Товариськість сприяє розвитку перцептивних здібностей, серед яких важливе місце посідає професійна пильність, спостережливість. Для вибору правильної поведінки, доцільної реакції викладач повинен уміти швидко й правильно фіксувати внутрішній стан учнів за найменшими зовнішніми проявами, відрізняти справжні причини поведінки від тих, що декларуються, розуміти мотиви навчальної діяльності учнів.

Здатність спостерігати — теж непроста справа. Вона виявляється не тільки в умінні бачити, чути, а й у наявності інтересу до того, на що спрямовано нашу увагу, а також в аналізі того, що ми бачимо й чуємо.

Спостережливість і досвід дають основу розвиткові такої здатності, як інтуїція. Бути професіоналом — означає вміти передбачити перебіг педагогічного процесу, можливі ускладнення, мати «педагогічне чуття». Нічого містичного в цьому немає. Така здатність може бути розвинута, хоча формування її дуже складне. Для цього педагог повинен уміти аналізувати події, поведінку, вгадувати їх, використовуючи не тільки логічний аналіз, а й емпатію (здатність ідентифікувати, ототожнювати, себе з учнем; уміння стати на його позицію, поділяти його інтереси й турботи, радості й засмучення).

Здатність до розуміння людини в педагога взаємозалежна зі здатністю до активної взаємодії з нею, що характеризує динамізм особистості педагога. Динамізм виявляється як здатність до переконання і навіювання, це внутрішня енергія, гнучкість та ініціатива в розмаїтті впливів. Ця здатність робить заняття насиченими, мобільними; позиція педагога при цьому ініціативна, його слова здатні проникати в глибину свідомості й підсвідомості.

Динамізм нерозривно пов’язаний з емоційною стійкістю, тобто сферою впливу, полем притягання гарного педагога, що поширюється насамперед на самого себе. Самовладання, здатність до саморегуляції створює емоційну стійкість особистості, можливість володіти собою й ситуацією.

На педагогічне спілкування значний вплив справляє особистісне сприйняття і ті відносини, що складаються між тими, хто спілкується (педагогом та учнями).

Спілкування (зокрема педагогічне) — одна із наймодніших тем сучасної психології. З кінця 60-х рр. ХХ ст. і до нашого часу цій тематиці присвячено сотні праць. Особливо багато їх вийшло в США, ФРН та Італії. Час від часу з’являються дуже солідні праці, що узагальнюють цілі шари дослідницьких праць із проблем спілкування. Одну з таких узагальнюючих праць американських психологів Дж. Брофі і Т. Гудда «Відносини вчителя й учня» аналізує А. А. Леонтьєв. Він звертає увагу на зібрані авторами дані, що стосуються «суб’єктивності» спілкування вчителя, яка виявляється насамперед у вибірковому ставленні. Наприклад, встановлено, що вчителі частіше звертаються до школярів, які викликають у них те чи інше емоційно-значеннєве відношення — симпатії, заклопотаність, ворожість; у той час як байдужі їм учні залишаються обійденими вчительською увагою. Виявляється, учитель схильний краще ставиться до більш «інтелектуальних», більш дисциплінованих учнів, тих, які краще працюють. На другому місці перебувають пасивно-залежні й спокійні. На третьому — «тюхті», що піддаються впливу, але ними важко керувати. Найбільш нелюбимі — незалежні, активні й самовпевнені школярі.

Істотною є зовнішність школяра. Так, в одному з експериментів чотирьомстам учителям були запропоновані для оцінки «особисті справи» учнів. Завдання полягало в такому: визначити рівень інтелекту школяра, ставлення його батьків до школи, його плани стосовно подальшої освіти, ставлення до нього однолітків. Секрет був у тому, що всім давалася та ж сама справа, але до неї були прикладені дві різні фотографії — свідомо приваблива і свідомо неприваблива. Виявилося, що «привабливим» дітям за інших рівних умов учителя приписували більш високий інтелект, кращий статус у групі однолітків і навіть батьків, що виявляли більше бажання займатися вихованням своїх дітей.

Учитель, виявляється, мимоволі прагне звертатися до тих учнів, що сидять на перших партах, безпосередньо перед ним; і ці школярі оцінюються ним за інших рівних умов більш високо. Учитель, особливо якщо в нього самого бездоганний почерк, надає перевагу «каліграфам»; він дуже чутливий до неправильної мови і навіть до звуку голосу. Це, як видно, зворотний бік індивідуального, диференційованого ставлення педагога до різних учнів, що, у принципі, потрібно тільки вітати.

Педагогічне спілкування повинно бути не тяжким обов’язком, а природним і навіть радісним процесом взаємодії. Які складові оптимального педагогічного спілкування?

По-перше, це високий авторитет педагога. Прояв і критерій авторитетності педагога в учнів — їхня повага і любов до нього. Деякі педагоги міркують таким чином: люблять мене — добре, не люблять — теж нічого: пізніше зрозуміють, що я роблю для них. Це докорінно неправильний погляд. Любов вихованців до свого вихователя — не одне з добрих побажань, а могутній позитивний чинник педагогічного процесу. Усіх відомих педагогів — дуже різних людей і фахівців — поєднує та обставина, що всіх їх дуже люблять їхні учні, які, як правило, несуть цю любов через усе своє життя. Ця любов — могутній засіб і найважливіша умова успіху педагогічного спілкування, усього педагогічного процесу.

Друга умова успішності педагогічного спілкування — знання психіки та прийомів спілкування, тобто педагог повинен бути добре підготовлений як практичний психолог.

І, нарешті, третя складова успіху — це накопичений досвід, це те, що в повсякденній практиці називається «спочатку уміння, а потім і майстерність».

Соціальні психологи, що вивчають спілкування, відзначають розбіжність двох термінів: «трансмісія» і «трансакція» [46, С. 5]. Ці схожі за звучанням слова пов’язані з двома методологічно різними підходами. Використовуючи математичну термінологію, можна сказати, що перший підхід «необхідний, але недостатній». «Трансмісія» у перекладі означає «передача». Багато років спілкування розумілося саме як передача деякої інформації. Природно, що головна роль при цьому відводилася «передавачу» (ритору). Аудиторія розглядалася як пасивний об’єкт впливу. Риторика вчить переконливому виступу.

У книзі, що була видана на початку ХХ ст., оратору рекомендувалося уявити собі, що половина аудиторії — глухі, а друга половина — сліпі. Це змусить мобілізувати виражальні можливості мовця. Автор характеризував ці можливості: «Рот — життєвий термометр, ніс — термометр пристрасті... Динамічне багат- ство є наслідком кількості суглобів, що приводяться в дію: чим менше суглобів у дії, тим більше людина наближається до ляльки» (Волконский С. Виразительный человек. — Спб., 1913. — С. 36).

Могутнім виразним засобом є інтонація. У побуті ми прагнемо передавати свої розмови з іншими людьми докладно, у формі діалогу саме тому, що так можна відтворити підтекст, прихований зміст розмови, який виражається інтонацією. Відомий знавець літератури й письменник якось помітив, що «слова можуть бути вигнані з їхнього значення тією чи іншою інтонацією» (Тынянов Ю. Н. Архаисты и новаторы. — Л., 1929. — С. 471).

Відомі мрії А. С. Макаренко про те, що «у майбутньому в педагогічних вузах обов’язково викладатимуться і постановка голосу, і поза, і володіння своїм організмом, і володіння своїм обличчям, і без такої роботи я не уявляю собі роботи вихователя» (Макаренко А. С. Собр. соч. в 7 т. — М., 1957—1960. — Т. 5. — С. 176).

У методичних розробках Всеросійського центру з проблем спілкування пропонуються два цикли вправ. Спочатку рекомендується відпрацювати елементи педагогічної комунікації, наприклад: «орієнтування і вибір об’єкта, привернення до себе уваги, зондування особливостей об’єкта та його бажання спілкуватися, власне вербальне спілкування, зворотний зв’язок». Другий цикл тренінгу — навчання цілісному процесу педагогічного спілкування. У першу підгрупу цього циклу входять дії в типових ситуаціях, наприклад «вирішення педагогічних завдань з цільовими установками». Друга підгрупа спрямована на розвиток педагогічної уяви, інтуїції, навичок педагогічної імпровізації в спілкуванні. З вправами органічно пов’язані запропоновані на закінчення заповіді спілкування: «Дуже важливо будувати спілкування з дітьми не «від себе», а «від них», гола критика поведінки, знань, способу життя школяра марна... частіше посміхайтесь дітям» [28].

Педагог не може бути невиразною людиною. Однак часто на початку педагогічної діяльності молодий педагог уявляє собі урок як «трансмісію». І тільки з досвідом приходить розуміння того, що треба бути виразною людиною, але й цього недостатньо. Педагогічна компетентність передбачає розуміння процесу спілкування, чутливість до стану, проблем і нестатків учнів, мистец- тво проведення уроку, моральну відповідальність учителя.

Трансактний підхід підкреслює єдність і взаємозумовленість (взаємопроникнення) трьох аспектів комунікації: ситуації (якщо ти ніколи не проводив урок, не критикуй учителя: ти не знаєш цієї ситуації); процесу (урок — це потік взаємозалежних подій, що точно ніколи не повторюються; учасники реагують один на одного з урахуванням того, що було в минулому і що очікується в майбутньому); функцій (урок — не самоціль, а засіб досягнення певних результатів: створення і підтримка деякої системи символів, що пов’язують людину з її оточенням за допомогою конвенціальних значень, які забезпечують розумову діяльність і регуляцію поведінки людей).

Трансактний підхід навчає бути не тільки виразною людиною, а й насамперед людиною, що аналізує комунікативну ситуацію:

самого себе як ефективного комунікатора;

аудиторію — її життєвий досвід та інші змінні, що впливають на розуміння й ставлення до обговорюваної теми;

ситуацію — фізичну обстановку й психологічну атмосферу;

тему — її необхідність і доречність;

організацію матеріалу.

Тільки якщо постійно «тримати в голові» ці змінні, враховувати їхній взаємозв’язок, погоджувати з цією системою кожну власну дію, можна отримати від слухачів бажану трансактну реакцію.

Аналіз виступаючим самого себе потрібен, щоб усвідомлювати і тримати під контролем: А) свій психічний стан; Б) наявний інтелектуальний багаж; В) бажання говорити; Г) почуття, цілі та ідеали; Д) особистісні обмеження й межі.

А. При зустрічі з аудиторією звичайний внутрішній стан — тривога. Відомий композитор Ігор Стравінський відрізнявся самовпевненістю. Він говорив, що його музика — не предмет дискусій, і міг відкрито назвати музичних критиків «паразитами». Однак коли йому довелося виступати перед публікою, ця велика людина так нервувала, що забула власний концерт для піаніно (Stravinsky I. An « Inventor of music», whose works created a revolution // New York Times. Apr. 7). Але якщо артист зовсім не відчуває тривоги, губляться інтенсивність і динаміка виступу. Це давно помітили актори. Вони навіть придумали спеціальні вправи, що підвищують рівень холестерину в крові. Шкідлива надмірна тривога: якщо людина подовгу випробує такі перевантаження, можуть виникнути психічні порушення. Не можна забувати, що аудиторна тривожність виникає і в учнів, змушених виступати перед групою. Вона може стати причиною поганих оцінок.

Як правило, вчитель уже адаптувався до напруги повсякденних занять. Однак занепокоєння виявляється, якщо треба провести відкрите заняття чи зробити доповідь на методичній нараді. Аналізуючи ці факти, можна виявити три підстави для тривоги: явна чи уявлювана загроза самооцінці, сприйняття виступу як особливо важливого і невизначеність результатів. Таким чином, фізичного ризику немає, усі причини соціально-психологічні.

Зі сказаного випливають педагогічні рекомендації: краще готуватися, частіше практикуватися, фокусувати увагу не на власній персоні, а на учнях. І найголовніше — не боятися власних страхів, тримати себе в руках. Замість того, щоб нервовими рухами застібати й розстібати ґудзики на піджаку чи перебирати в руках намисто, популярне видання рекомендує рухати пальцями рук за спиною, щоб ніхто не бачив, а найкраще ворушити пальцями ніг (див.: Карнеги Д. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично // Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. — М., 1989. — С. 296).

Підкорення аудиторії починається з перемоги над самим собою і приносить ні з чим не зрівнянне задоволення. «За дві хвилини до початку виступу, — дається в тій же книзі відверте визнання, — я готовий скоріше дозволити висікти себе, ніж заговорити, але за дві хвилини до закінчення промови я готовий скоріше застрелити себе, ніж замовчати» (там само, с. 293).

Б. Аналіз власного інтелектуального багажу ніяк не обмежений спогадами про прослуханий в інституті курс. Слухачам важливі минулі й сучасні переживання педагога, не тільки його знання, а й ставлення до них. Вони повинні певною мірою ідентифікувати себе з виступаючим. Чим більше пережито, прочитано, бачено, тим більше матеріалу для публічної розмови. Зрозуміло, не все з пережитого буде згадано в розмові, але щоб бути готовим до несподіванок, варто заздалегідь провести «інвентаризацію».

В. Рішення виступати краще прийняти заздалегідь: експромт прекрасний, коли він добре підготовлений. Страйкуючі вчителі часто виявлялися незрозумілими тільки тому, що вчасно не усвідомили необхідності пояснити людям свою поведінку.

Г. Як уникнути ганьби? Насамперед людина повинна ясно сказати самій собі, яку мету вона переслідує. Якщо вона йде на поступку перед совістю, то заради чого це робить. Гірша ідеологія — це ідеологія неусвідомлення.

Д. Особистісні обмеження можуть бути пов’язані з тим чи іншим фізичним недоліком, віком чи прогалинами в знаннях. Звичайно початківці або надто гостро усвідомлюють ці обмеження, перебільшують їх і тому відмовляються виходити на люди, або, навпаки, втручаються в дискусію з тем, у яких вони некомпетентні. Людина повинна знати свої «плюси» й «мінуси», щоб вчасно здійснювати компенсацію чи корекцію.

Настільки ж детально, з розчленовуванням на підпункти, проводиться аналіз інших елементів системи. У трансакції немає дрібниць. Найталановитіший театральний спектакль закінчиться невдачею, якщо в зал не буде вчасно подано свіже повітря. Дуже важко відразу на все звертати увагу. Але те, що спочатку вимагає усвідомлених зусиль, поступово автоматизується. Важливо з перших кроків орієнтувати себе на трансакцію, не закріплювати помилкового підходу.

Хто вчився ходити на лижах, пам’ятає, як йому давали безліч порад: дивися вперед, не під ноги, звільни від своєї ваги ніс лижі, зігни коліна... Але, виконуючи одне побажання, новачок забував усі інші. Нарешті хтось досвідчений давав пораду, що інтегрує всі рецепти: «Думай, як зірвати квіти на схилі гори, з якої їдеш». І все ставало поступово на свої місця.

Подібною порадою людині, що зустрічається «наодинці з усіма», буде порада фокусуватися на взаємовідносинах змісту виступу (уроку, повідомлення чи доповіді) та аудиторії: «Треба не просто запалити аудиторію, а запалити її саме тією ідеєю, що є для оратора головною» [48, С. 351—352]. Необхідно весь час стежити за аудиторією. Як реагує? Чи розуміє? Чи не занадто складно чи не занадто очевидно робиться викладання?

Якщо мовець не звертає уваги на аудиторію, а зосереджений на заздалегідь приготовленому тексті, у нього, за словами Іраклія Андроннікова, вигляд, немов він «забив папірець між лобовою кісткою і півкулями мозку і хоче туди підглянути...» (Андронников И. А. Слово написанное и слово сказанное // Избр. произведения в 2 т. — М., 1975. — Т. 2. — С. 351—352). Видатний майстер усного виступу найважливішою своєю якістю вважав уміння «привселюдно мислити». Але все це, зрозуміло, не заперечує необхідності підготовки цілеспрямованого виступу.

Останнє питання змушує звернутися до трансактного аналізу. Організація матеріалу залежить від визначення мети трансакції: «Я хочу, щоб кожен учень зрозумів, навчився…» Засобом досягнення цієї мети є основна ідея повідомлення. Її рекомендується сформулювати в одному повному розповідному реченні, наприклад: «Сучасний етап у науковій організації праці пов’язаний з ім’ям Пітера Ф. Драккера і поєднує ефективне ділове адміністрування, менеджмент людських ресурсів і менеджмент бізнесу».

Далі так само чітко формулюються підпорядковані ідеї — положення, що розкривають основну ідею, і підбирається матеріал, що обґрунтовує ці положення. Призначення підкріплювального матеріалу — перекрити неминучий розрив між мовцем і слухачами (відповідальність — байдужність, хвилювання — нудьга, знання — незнання). Підкріплювальний матеріал забезпечує розуміння й запам’ятовування, «заземлює» абстрактні уявлення на особистий досвід. Для цього можуть використовуватися життєві приклади і статистичні матеріали, образні порівняння і яскраві цитати, байки, притчі, анекдотичні історії, звернення до пройденого матеріалу (повторення). Тлумачення й роз’яснення, які найчастіше використовують учителі, занадто абстрактні і нецікаві. До них варто ставиться як до останнього резерву і застосовувати тільки поряд з ілюстраціями.

Існує кілька способів структурування матеріалу. Деякі креслять на папері субординацію висловлень — виходить щось подібне до дерева цілей. Інші працюють з картками: заносять на них думки й факти, що стосуються теми, а потім розкладають («метод — пасьянс»). А. А. Леонтьєв рекомендував метод, коли головну роль відіграють кольорові олівці. (Леонтьев А. А. Педагоги- ческое общение. — С. 43—44). Але більш докладний розгляд цього питання не є метою даного викладу.