

Трэнінг-семінар  
на семінары-практыкуме Школы перадавога педагагічнага досведу  
“Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі як сродак фарміравання прафесійных  
кампетэнцый навучэнцаў медыцынскага коледжа”  
03.01.2023г.

### Крытыка і пахвала як педагагічныя прыёмы

Крытыка і пахвала – асобныя выпадкі зваротнай сувязі, той рэакцыі, што дэманструецца ў адказ на дзеянні, словы іншага чалавека, партнёра ў працэсе камунікацыі. У агульным сэнсе, зваротная сувязь прысутнічае ў розных сітуацыях нашага жыцця. Калі працаўнік закатае вочы на прапанову кіраўніка, то такім чынам дэманструе сваё стаўленне, калі бацька абдымае дзіця, якое заплакала, то таксама рэагуе ў адказ, калі нехта распавядае цікавую гісторыю, то праявіць зваротнай сувязі з’яўляюцца нават “угу” ды кіўкі галавой. Навучэнцы, якія па невербальных паводзінах выкладчыка спрабуюць зразумець, ці правільны адказ даюць на пытанне, таксама шукаюць гэтай зваротнай сувязі.

Зваротная сувязь можа быць рознай, у тым ліку аўтаматычнай, а выкрэсліць яе з стасункаў проста немагчыма. Нават калі выкладчык спрабуе не выказваць крытыкі або пахвалы, імкнецца паводзіцца максімальна аб’ектыўна і без эмоцый, кантраляваць невербальныя сігналы ён не будзе здольным. Такім чынам, зваротная сувязь усё роўна будзе прысутнічаць, але кантроль над ёй у выкладчыка зменшыцца, а верагоднасць памылак пры “прыёме сігналаў” навучэнцамі павялічыцца. Таму больш карысным падаецца не спроба зрабіцца бездакорным робатам у стаўленні да навучэнцаў, а вербальна выказваць пахвалу ды крытыку.

Сэнсам і наступствамі канструктыўнай зваротнай сувязі з’яўляюцца адаптыўная змена паводзін і паляпшэнне камунікацыі (праява ўвагі да працы чалавека, зацікаўленнасці, змяншэнне трывогі нявызначанасці).

Пры дэструктыўнай зваротнай сувязі (знявага, абразы і г.д.) стасункі пагаршаюцца, а змены ў паводзінах або не адбываюцца, або маюць зваротны намерам выкладчыка накірунак.

Трэцім варыянтам з’яўляецца ігнараванне, вынікі якога можна разгледзець на прыкладзе эксперыменту Дэна Арыелі.

*Сутнасць эксперыменту: Удзельнікі атрымвалі ліст паперы з радкамі выпадковых літар, сярод якіх павінны былі закрэсліваць нейкую адну (карэктурная проба). Пасля таго, як завяршалася праца з адным лістком, удзельнік атрымаў грашовую ўзнагароду ды магчымаць узяць новы бланк. Узнагарода змянялася з кожным новым лістком, у пэўны момант удзельнікі пакідалі працу, бо не лічылі вартым працягваць далей. Менавіта колькасць лісткоў, на якіх спыняліся ўдзельнікі, была статыстычным паказчыкам. Розніца паміж удзельнікамі была ў тым, што з кожнай з 3 груп эксперыментатары паводзіліся інакш. Так, першая група атрымвала пазітыўныя сігналы (яны падпісвалі бланк, эксперыментатар уважліва яго*

*аглядаў, ківаў ды складаў на стале) і, прадказальна, працавала даўжэй. Другая група ўдзельнікаў назірала, як эксперыментатар адразу знішчае бланк у іх на вачах, нават не зазірнуўшы ў адказы. Лагічна, гэтыя ўдзельнікі эксперыменту прыпынялі працу раней. Эксперыментатар ніяк не рэагаваў на вынікі працы трэцяй групы, проста забіраючы бланк і пакідаючы яго на стале. Нечаканым стала, наколькі блізка трэцяя група была да другой па колькасці запоўненых бланкаў.*

Такім чынам, ігнараванне як зваротная сувязь прыводзіць да амаль тых самых наступстваў, што імгненнае знішчэнне вынікаў працы. Пры гэтым варта звярнуць увагу, што для пазітыўнай зваротнай сувязі хапала нават кіўка галавы эксперыментатара ды маўкліва агляду выкананага задання.

### Крытыка

Крытыка – зваротная сувязь, рэакцыя з зваротам увагі да памылках, унутраных супярэчнасцяў, слабых бакоў, парушэнняў логікі і г.д.

- ❖ “Прапаную вам успомніць сітуацыю, калі неабходна было зрабіць камусці заўвагу ды прааналізаваць яе па наступных пытаннях. Якіх змен паводзін чакалі? Якую фармулёўку выкарыстоўвалі? Ці прывяло гэта да поспеху?”

Крытычныя ў строгім сэнсе выразы “гэта памылка”, “няправільна”, “не зусім так” могуць не выконваць педагагічнай функцыі.

Канструктыўная крытыка:

1. Мае сэнс, зразумелая для чалавека, якому прызначаецца (“чаму я ўвогуле павінен гэта змяніць, выправіць?”);
2. Выказваецца без прыніжэння годнасці чалавека;
3. Мае аб’ектыўныя падставы, прычыны.

- ❖ “Успомніце, калі ласка, сітуацыю, дзе вам выказвалі крытычную заўвагу, але вы да яе не прыслухоўваліся. Што на гэта паўплывала?”

Неэфектыўная крытыка будзе парушаць гэтыя правілы:

1. Не мае сэнсу для чалавека, якому выказваецца, здаецца яму прыдзіркай, фармальнасцю, нечым непераканаўчым. Выразы “таму што таму”, “я лепей ведаю”, “для агульнага развіцця”, “яшчэ пазней падзякуеце” з’яўляюцца хутчэй адмашкамі, а не сапраўднымі адказамі на пытанне. Калі мы чакаем ад чалавека змены паводзін, мы павінны разумець, навошта прыкладаць намаганні і змяняцца яму, у чым карысць для яго, а не толькі для нас. Выкладчык здольны прымусць навучэнца выконваць нешта, але гэта знешні стымул, у адсутнасці якога чалавек павернецца да паводзін, якія лічыць больш эфектыўнымі, а вось што насамрэч будзе засвоена, дык гэта вопыт гвалту.

2. Закранае асобу чалавека, успрымаецца ім як абраз, знявага.

Негатыўная крытыка ў форме страшылкаў, пагроз, спроб выклікаць пачуццё віны, сорам, натацыі і маралі. Такія паводзіны выкладчыка могуць быць выкліканы неадэкватным поглядам на навучэнцаў або прафесійнай дэфармацыяй.

❖ “Навучэнец павінен...”. Як існуючыя перакананні ўплываюць на працу, дапамагаюць ці перашкаджаюць?

Педагагічная дзейнасць – справа небяспечная. Калі цэлая група падымаецца пры ўваходзе ў кабінет, калі над кожным жартам нехта ды пасмяецца, калі касы позірк можа стаць сігналам для булінгу, то асабліва важлівым робіцца разуменне выкладчыкам свайго вялікага ўплыву ды вялікай адказнасці. Узнікае спакуса пашырыць уяўленне пра сябе як эксперта за межы прафесійнага поля, пачаць “вучыць жыццю”, ацэнваць не толькі веды, але і светапогляд, хобі, выгляд і іншае. Важна звяртаць увагу на свае крытычныя выказванні, перавяраць іх педагагічны сэнс, а таксама збіраць зваротную сувязь ад навучэнцаў (з чым яны згодны, а з чым нязгодны, ці могуць увогуле вольна выказаць меркаванні, або спрабуюць здагадацца, якога адказу чакае выкладчык і г.д.).

3. Крытыка не мае відавочных прычын, аб’ектыўнай падставы.

Педагогі таксама людзі, якія могуць не выспацца, стаміцца, дрэнна пачувацца, ці проста быць не ў настроі. Эмоцыі, самаадчуванне могуць уплываць на фармулёўкі, якія мы выкарыстоўваем, або на ўчынкі, якія ўспрымаем як заслугоўваючыя на крытыку. Па сутнасці, гэта розніца паміж “навошта я гэта раблю” і “чаму я гэта раблю”, на першае пытанне лёгка адказаць, калі мы ведаем сваю мэту, чаго спрабуем дасягнуць заўвагай, другое – калі рухавіком былі пэўныя пачуцці. Напрыклад, я зараз на гэтага падлетка голас павысіў, бо лічу гэта педагагічна выпраўданым, звяртаю яго ўвагу, або таму што выходжу з сябе ды пачынаю губляць кантроль? Таксама кожнаму чалавеку характэрны пэўныя кагнітыўныя фільтры, скажэнні, аўтаматычныя думкі. Іх варта адсочваць і аналізаваць, калі здаецца, што пэўныя сітуацыі адбывацца раз за разам, выклікаючы моцныя негатыўныя пачуцці. Магчыма, існуе іншая інтэрпрэтацыя, што даць магчымаць рэагаваць іншым чынам. Напрыклад, наяўнасць пытанняў у навучэнцаў можа інтэрпрэтавацца выкладчыкам як паказнік уласнай некампетэнтнасці (“значыцца, я дрэнна выкладаю”, “я ж пра гэта казалася, а яны не слухалі, атрымваецца”) і выклікаць адпаведную эмацыйную (расчараванне, раздражненне) і паводзінавую рэакцыю (выкладчык адказвае на пытанні, але робіць гэта з абурэннем, груба, у выніку навучэнцы разумеюць, што лепей так не рабіць). Іншая інтэрпрэтацыя, калі выкладчык пытанні групы ўспрымае як паказнік даверу (“яны не баяцца, што я палічу іх неразумнымі ці няздарнымі”, “ім падабаюцца мае тлумачэнні”), што таксама адлюстроўваецца на эмацыйным стане ды ўзаемадзеях з групай, але куды больш пазітыўна.

## Пахвала

Здаецца, пахвала заўдзжы добры прыём, але і яна мае свае нюансы.

❖ “Якую пахвалу сваёй уласнай дзейнасці вы лепей запомнілі? Чаму?”

Умовы, пры якіх пахвала ўспрымаецца больш уважліва:

1. Выказваецца важнай для чалавека асобай, аўтарытэтам, меркаванне мае большую вагу і асабліва цікавіць.
2. Пахвала датычыцца важнай для чалавека сферы, у якой хочацца атрымаць зваротную сувязь.
3. Для выніку чалавекам былі прыкладзены вялікія намаганні.

*Эксперымент Кэрал Дзюэк: вучні былі падзелены на 2 групы пасля выканання імі тэста. Першая група атрымвала пахвалу ў фармулёўках тыпу “вы вельмі разумныя”, “вы таленавітыя”, а другая група ў фармулёўках “вы добра працавалі”, “бачна, што вы вельмі стараліся”. Такім чынам у першай групы фарміравалася ўстаноўка на зададзенасць, а ў другой – на рост. Пазней групам было прапанавана абраць новы тэст на выбар. Тэст мог мець тую самую складанасць, або быць больш складаным. У першай групе 2/3 абралі тэст напярэдняй складанасці, у другой амаль 9 з 10 дзяцей абралі больш складаны тэст. Эксперыментатары даюць наступнае тлумачэнне: дзеці з першай групы баяліся страціць сваю ацэнку годнасці (“я разумны”) у сваіх вачах ды вачах настаўніка, таму не хацелі рызыкаваць, трымаліся больш бяспечных умоў. Дзеці з другой групы былі больш сфакусаваны на працэсе і не хацелі стаяць на месцы. Далей дзецям быў прапанаваны наступны тэст, складаны не на ўзроўню. Мэтай эксперыментатараў было паглядзець, як розныя групы ўспрымуць фрустрацыю ды адрэагуюць на няўдачу. Дзеці з першай групы ў сярэднім прыпынялі працу раней, чым дзеці з другой групы, а таксама былі ў горшым эмацыйным стане. Дзеці з другой групы нават не дасягнушы поспеху, адзначалі, што цікавага было ў гэтым заданні.*

Безумоўна, навучэнцы коледжу ўжо маюць свае асабістыя рысы ды ўстаноўкі, але для педагогаў важліва не абмяжоўваць, а стымуляваць, таму пахвала, якая ў цэнтры ўвагі трымае намаганні, працэс, а не інтэлект ці здольнасці, здаецца больш эфектыўнай.

Педагог-псіхолаг

М.М.Самасюк