

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Запорізький національний технічний університет

ТЕКСТИ (конспект) лекцій з дисципліни
«Педагогічна майстерність»
для магістрів спеціальностей ФЕУ всіх форм
навчання

2017

Тексти (конспект) лекцій з дисципліни «Педагогічна майстерність» для магістрів спеціальностей ФЕУ всіх форм навчання [Текст]: навчально-методичне видання./ /Укл. Бондаревич І. М.– Запоріжжя: ЗНТУ, 2017. – 78 с.

Укладачі: І. М. Бондаревич, доцент, к.філос .н.

Рецензенти: зав. кафедри філософії ЗНУ, доктор філософських наук, професор Бутченко Т. І.

Відповідальний за випуск: завідувача кафедрою філософії ЗНТУ, доктор. філософських наук, професор Бондаренко О. В.

Затверджено на засіданні кафедри філософії ЗНТУ
протокол № 4 від 25 січня 2017 р.

Рекомендовано до видання НМК ФЕУ
протокол № 5 від 02 лютого 2017 р.

ЗМІСТ

1. Мета та завдання навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність».....	4
2. Зміст дисципліни «Педагогічна майстерність» за темами.....	6
3. Конспект лекцій з дисципліни «Педагогічна майстерність»	8
Змістовий модуль 1.	
Тема 1.1 Поняття педагогічної майстерності. Ціннісна компонента педагогічної майстерності.....	8
Тема 1.2 Психологічна компонента педагогічної майстерності.....	11
Тема 1.3 Педагогічна техніка як основа педагогічної майстерності.....	13
Змістовий модуль 2.	
Тема 2.1 Ораторська майстерність педагога. Невербальна комунікація педагога.....	23
Тема 2.2 Експертиза та передбачення педагогічних конфліктів.....	49
Тема 2.3 Шляхи вдосконалення професійно-педагогічної майстерності	63
4. Рекомендована література та джерела.....	75

1. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»

Процеси гуманізації суспільства вимагають зрушень у справі гуманітаризації освіти. Центральною постаттю гуманітаризації освіти є особистість педагога, здатного до психологічної саморегуляції, безперервного розвитку власного творчого потенціалу та педагогічної культури, стрижневим компонентом якої є професійна педагогічна майстерність. Сучасна система професійної підготовки передбачає опанування студентами педагогічних знань і практичних вмінь: здатності яскраво і переконливо виражати свої думки, володіти прийомами впливу на увагу аудиторії, умінням керувати своїм психофізіологічним апаратом та творчим самопочуттям для успішної організації спілкування та взаємодії з учнями тощо.

Метою вивчення дисципліни «Педагогічна майстерність» є формування компетентності студентів-магістрів в галузі організації педагогічної, дослідної, організаційної, управлінської діяльності з урахуванням потреб її учасників в самореалізації.

Завданням дисципліни «Педагогічна майстерність» є вивчення засад педагогічної майстерності та формування таких компетенцій:

- когнітивні компетенції стосовно теорії педагогічної культури;
- когнітивні компетенції стосовно змістовних компонентів педагогічної майстерності;
- здатність застосовувати прийоми педагогічної техніки;
- здібність до ораторської майстерності;
- здатність активно використовувати засоби невербального спілкування;
- здатність формувати стратегії вирішення педагогічних конфліктів;
- здатність вирізняти інноваційні педагогічні технології
- когнітивні компетенції щодо професійного самовиховання як складової педагогічної майстерності.

Внаслідок вивчення навчальної дисципліни студент повинен бути здатним продемонструвати такі **результати навчання** :

- знати теоретичні основи педагогічної майстерності;
- визначати ціннісні орієнтири навчально-виховного процесу;

- розуміти засади суб'єкт – суб'єктної взаємодії викладача і студента (етику педагогічної діяльності і мовлення, культуру керування навчально-виховним процесом);
- знати компоненти педагогічної техніки;
- опанувати теоретичні засади інтерактивних методик;
- розуміти сутність інноваційних педагогічних технологій;
- знати теорію самоуправління і шляхи професійного самовиховання.

Вивчення навчальної дисципліни передбачає формування та розвитку у студентів таких загальних компетентностей:

1. Здатність до аналізу і синтезу
2. Здатність розв'язання проблем
3. Здатність до навчання
4. Здатність працювати самостійно
5. Здатність управління інформацією
6. Здатність застосовувати знання на практиці
7. Здатність пристосовуватись до нових ситуацій
8. Навички міжособистісного спілкування
9. Здатність до організації і планування
10. Здатність до роботи в команді
11. Креативні здібності
12. Здатність до критики та самокритики

В результаті вивчення навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність» студент повинен **вміти**:

- раціонально планувати педагогічну діяльність, визначати її завдання, створювати для неї умови;
- реалізовувати можливості самоуправління, самовиховання (виробити вміння і навички управління власним психічним станом, мовою, оволодіти засобами вербального та невербального педагогічного впливу, оволодіти риторичними навичками, методами підготовки до виступу);
- застосувати методи науково-педагогічного дослідження;
- використовувати різноманітні методи, прийоми словесного впливу і невербального спілкування (жестикаляцію, міміку, поставу тощо);
- аналізувати конфлікти і вибирати ефективні шляхи їх розв'язання.

Дисципліна «Педагогічна майстерність» на денному відділенні вивчається на 5 курсі в 10-ому семестрі, на заочному відділенні

вивчається на 6 курсі в 11-ому семестрі й завершується заліком. Навчальним планом передбачено:

- лекцій – 12 годин (денне відділення.) / 4 години (заочне відділення);

- семінарських занять – 12 годин (денне відділення.) / 2 години (заочне відділення);

самостійної роботи студента – 66 годин (денне відділення.) / 84 години (заочне відділення);

Загальна кількість годин – 90;

В умовах КМС навчальна дисципліна «Педагогічна майстерність» відповідає 3 заліковим кредитам.

2. ЗМІСТ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ» ЗА ТЕМАМИ

Змістовий модуль 1. Теоретичні засади педагогічної майстерності

Тема 1.1 Поняття педагогічної майстерності. Ціннісна компонента педагогічної майстерності

Витоки педагогічної майстерності. Складові педагогічної майстерності. Умови, шляхи формування і реалізації педагогічної майстерності. Критерії та рівні оволодіння педагогічною майстерністю. Ціннісне навантаження суспільного процесу виховання. Рушійні сили змін цінностей в часі, зміна поколінь і стійкість культурних традицій. Дихотомія цінностей самовираження і загальнолюдських цінностей в сучасному виховному процесі. Роль системи цінностей в структурі педагогічної взаємодії.

Тема 1.2 Психологічна компонента педагогічної майстерності

Психофізіологічні засади процесу сприйняття. Феномен ілюзій сприйняття. Класифікація ілюзій сприйняття. Теорія психотипів. Вплив психотипу особистості на хід педагогічної взаємодії. Енергетична концепція емоцій. Роль емоційної саморегуляції в педагогічній взаємодії.

Тема 1.3 Педагогічна техніка як основа педагогічної майстерності

Поняття педагогічної техніки. Педагогічна техніка як

організація поведінки викладача. Внутрішня техніка: формування вмінь психотехніки, розвиток уяви, управління емоційним станом, контроль фізичного стану організму. Зовнішня техніка як культура професійно-педагогічного спілкування. Педагогічний вплив (прийоми і ключові операції).

Змістовий модуль 2. Прикладні аспекти педагогічної майстерності

Тема 2.1 Ораторська майстерність педагога. Невербальна комунікація педагога

Риторичні навички та вміння викладача. Особливості підготовки до публічного виступу. Засоби підвищення ефективності взаємодії зі слухачами. Значення зворотного зв'язку у спілкуванні. Використання мовних засобів у налагодженні зворотного зв'язку. Особливості візуального сканування. Поняття про активне слухання: прийоми та правила активного слухання.

Поняття про невербальні засоби комунікації. Класифікація невербальних засобів комунікації педагога. Міжособистісний простір у спілкуванні. Пластична техніка (пантоміміка), емоційне забарвлення пластики, постави. Мімічна техніка. Мова жестів. Зовнішній вигляд педагога (стриманість, охайність, естетична виразність).

Тема 2.2 Експертиза та передбачення педагогічних конфліктів

Поняття про конфлікти. Типологія конфліктів, їх причини і шляхи вирішення. Специфіка педагогічних конфліктів. Анатомія, структура, динаміка педагогічних конфліктів. Шляхи передбачення педагогічних конфліктів.

Тема 2.3. Шляхи вдосконалення професійно-педагогічної майстерності

Вивчення досвіду передових вчителів – шлях до педагогічної майстерності.

Професійне самовиховання як шлях вдосконалення педагогічної майстерності. Самовиховання як процес і діяльність. Самоінформація, самоорганізація, програмування та планування своєї діяльності. Стимулювання самовиховання, складання самохарактеристики і програми самовиховання.

3. КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ З ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»

Змістовий модуль 1.

Теоретичні засади педагогічної майстерності

Тема 1.1. Поняття педагогічної майстерності. Ціннісна компонента педагогічної майстерності

Витоки педагогічної майстерності. Умови, шляхи формування і реалізації педагогічної майстерності. Критерії та рівні оволодіння педагогічною майстерністю. Компоненти педагогічної майстерності. Ціннісне навантаження освітнього процесу. Рушійні сили змін цінностей в часі, зміна поколінь і стійкість культурних традицій. Дихотомія цінностей самовираження і загальнолюдських цінностей в сучасному виховному процесі. Роль системи цінностей в структурі педагогічної взаємодії.

Поняття педагогічної майстерності

Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечують самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. За І. Зязюном структуру до педагогічної майстерності складають наступні елементи:

- педагогічну спрямованість особистості викладача (ціннісні орієнтації на себе, на засоби педагогічного впливу, на особистість вихованця і навчально-виховний колектив, на цілі педагогічної діяльності);

- професійне знання (знання предмета, методики його викладання, теоретичні основи педагогіки і психології);

- здібності до педагогічної діяльності (комунікативні – повага до людей, доброзичливість, товарицькість; перцептивні – професійна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція; динамічні – здатність до вольового впливу і логічного переконання; емоційно-почуттєві – здатність володіти собою і вибудовувати педагогічну дію на позитивних почуттях; оптимістичне прогнозування тощо);

- педагогічна техніка як форма організації поведінки викладача, що ґрунтується на двох групах умінь: 1) умінні володіти собою – поставою, мімікою, жестами, пантомімікою; керувати емоційними станами – знімати зайве психічне напруження, викликати стани творчого самопочуття; володіти технікою мови – дихання,

голосоутворення, дикція, темп мовлення; 2) вміння співпрацювати з кожним учнем і всім класом в процесі вирішення педагогічних завдань – дидактичних, організаторських, контактної взаємодії, стимулювання діяльності вихованців тощо.

Умовою підвищення рівня педагогічної майстерності є цілеспрямоване, безперервне, професійне і особистісне самовдосконалення. При цьому процеси самоосвіти, самовиховання викладачів мають бути певною мірою адміністративно організованими і контрольованими.

Процес самовдосконалення викладача умовно поділяють на чотири етапи:

- самоусвідомлення викладачами важливості педагогічної самоосвіти, самовиховання і прийняття рішення зайнятися професійним самовдосконаленням.

- розробка програми професійного самовдосконалення та планування заходів щодо її реалізації.

- безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань самовдосконалення.

- самоконтроль та самокорекція.

За М.Фіцулою, педагогічна майстерність має певні рівні. Професіоналізм є першим ступенем педагогічної майстерності, що передбачає наявність знань про теоретичні основи педагогічної діяльності, її базові засади. Ним володіє випускник вищої школи, в навчальному плані спеціальності якого передбачені відповідні дисципліни.

Другий ступінь педагогічної майстерності пов'язаний з початком викладацької діяльності. В процесі викладацької діяльності інтенсивно і цілеспрямовано відбувається професійне зростання педагога. Ефективність цього процесу залежить від установки на самоосвіту і самовиховання, від наявності відповідної програми, оволодіння педагогічним досвідом досвідчених колег, систематичного підвищення кваліфікації (семінари, курси, науково-методичні конференції тощо).

Якщо викладач оволодіває новими педагогічними технологіями, підвищується його психолого-педагогічна культура, розвиваються педагогічні здібності, якості і властивості, збагачується методичний арсенал, то поступово рівень педагогічної діяльності викладача зростає. Другий ступінь, власне педагогічна майстерність,

визначається постійним прагненням до творчості, до пошуку, нових педагогічних засобів, створенням власних прийомів і методик.

Найвищим рівнем педагогічної майстерності є педагогічне новаторство. Викладач-новатор вносить принципово нові ідеї у навчально-виховний процес, розробляє нові методичні системи, створює власні персонал-технології. Таким чином, рівні педагогічної майстерності можливо представити такою класифікацією:

- теоретичний (знання про теоретичні основи педагогічної діяльності, її базові засади);

- практичний (створення нових педагогічних засобів, власних прийомів і методик);

- творчий (впровадження принципово нових ідей у навчально-виховний процес, розробка нових методичних систем, створення власних персонал-технологій).

Структуру педагогічної майстерності можна представити у вигляді сукупності її компонентів:

- ціннісна компонента;

- професійне знання предмету, психології і методики викладання;

- комунікативні здібності;

- позитивне і оптимістичне прогнозування;

- педагогічна техніка як форма організаційної поведінки.

Уявлення про ціннісну компоненту педагогічної майстерності передбачає розуміння цінностей як атрибуту духовного розвитку людини. Будучи формою, умовою, результатом стосунків духовного ряду, цінності є атрибутом духовного життя людини. Варто також враховувати, що ціннісні системи формуються і трансформуються, тобто є власним надбанням людини, що також може існувати і у вигляді культурних артефактів.

Духовний розвиток це процес в ході якого реалізується організаційний тип цілісності людини. Формою і результатом організаційної цілісності людини є особистість. Організаційний тип цілісності є типом третього рівня. Перший рівень визначений цілісністю морфологічною. Її платформою є людина як вид Живого. Другий рівень означений цілісністю функціональною, її форматом є індивід як конкретний представник людства.

Тема 1.2 Психологічна компонента педагогічної майстерності

Психофізіологічні засади процесу сприйняття. Феномен ілюзій сприйняття. Класифікація ілюзій сприйняття. Теорія психотипів. Вплив психотипу особистості на хід педагогічної взаємодії. Енергетична концепція емоцій. Роль емоційної саморегуляції в педагогічній взаємодії.

Психофізіологічні засади нашого сприйняття фундують весь процес педагогічної взаємодії, тому сучасні теорії є важливим додатком до базових психологічних знань педагога. Питання психофізіологічних засад процесу сприйняття можливо перефразувати наступним чином: чи існує різниця між тим, що сприймаю я і тим, що насправді відбувається? А якщо існує, то в яких випадках вона (згадувана різниця) обумовлена нашими властивостями, а в яких – властивостями оточуючого світу? Йдеться про ілюзії сприйняття. Пропонуємо класифікацію ілюзій за принципом обумовленості:

1. ілюзії, що обумовлені особливістю будови наших органів чуттів;

2. ілюзії, що обумовлені закономірностями світу;

3. ілюзії, що обумовлені фоном сприйняття;

4. ілюзії, що обумовлені досвідом того, хто сприймає;

До першої категорії відносяться оптичні ілюзії. Наприклад, ефект сліпої плями, що виникає внаслідок відсутності нервових клітин в місці кріплення зорового нерву до очного яблука. Ми можемо втрачати елементи картинки, якщо вони співпадають із сліпою плямою. Іншим прикладом може слугувати ілюзія схрещення паралельних прямих в перспективі внаслідок зміни кута зору в сприйнятті. Існують різноманітні ілюзії, пов'язані з нашими органами чуття. Наприклад, слухові ілюзії складають засади майстерності озвучування кінофільмів.

До ілюзій обумовлених закономірностями світу відносимо «переламану» виделку в стакані води, міраж, північне сяйво.

Така умова як фон сприйняття також спричиняє різноманітні ілюзії. Фон сприйняття може створювати розмір, колір, смисловий зміст тощо. Так, предмети одного й того розміру будуть виглядати більшими поряд з маленькими предметами і меншими поряд із великими предметами. Взагалі, фон і об'єкт можуть мінятися місцями. До того ж, на різному фоні набувають акценту різні предмети. І,

власне ситуація обумовлює варіативні можливості сприйняття об'єкту.

Досвід, з одного боку, допомагає нам вирішувати проблеми, а з іншого боку, він є батьком стереотипів. Стереотипи – це раніше сприйнята нами інформація, яка підіймається з глибин нашої пам'яті, замість того, аби наш мозок наново обробляв сигнали, які поступили ззовні. Стереотипне сприйняття відбувається як визнавання, пошук відповідної картинки серед тих, які були здобуті нами раніше. Звідси розходження з реальним станом справ, неадекватність сприйняття. Саме такого типу ілюзіями породжені конфлікти батьків і дітей, вчителів і учнів, тобто людей з великим і малим досвідом.

Сприйняття також обумовлене психічними властивостями того, хто сприймає. Додаткову інформацію, зокрема типів темпераменту, знаходимо в теорії психотипів, яка враховує не тільки імпульсивні і стабільні характеристики людини, а й її екстравертні і інтровертні характеристики також. Теорія психотипів розглядає 8 типів, кожен з яких має специфічні характеристики низького і високого особистісного рівня розвитку. Перевага теорії психотипів над теорією темпераментів полягає в тому, що вона акцентує не тільки показник, а й шлях особистісного розвитку для кожного з 8-ми запропонованих психотипів. Врахування психофізичних засад сприйняття, а також психотипів учнів/студентів є необхідною умовою сучасної педагогічної взаємодії.

Викладацька діяльність передбачає володіння високим рівнем комунікативних компетенцій. Сучасна наукова розробка енергетичної концепції емоцій належить В. В. Бойко і викладена в його монографії «Енергія емоцій в общении: взгляд на себя и на других». Автор висловлює думку, що джерелом психічної енергії є саме емоції, які ладні або спростити, або утруднити спілкування, що робить енергетичну концепцію емоцій дуже важливою в процесі побудови педагогічної взаємодії. Емоції, оздоблюючи психічні процеси життєдіяльності людини, є універсальним регулятором як внутрішнього так і зовнішнього життя. В рамках енергетичної концепції емоцій фігурують такі важливі поняття як «стереотип емоційної поведінки» – механізм емоційних розрядок, який діє в межах природи і психофізичного статусу індивіда, поняття «емоційна інграма» – стереотип інформаційно-енергетичних розрядок, що склався під впливом життєвого досвіду людини, зберігається в її

пам'яті і дозволяє з допомогою емоцій досягати бажаного впливу на оточуючих, поняття «психологічний захист» – механізм поведінки, обумовлений вродженим потенціалом і життєвим досвідом особистості, який дозволяє їй оберігати свою суб'єктивну реальність від посягання оточуючих і руйнівної самокритики.

Також В. В. Бойко пропонує важливу для вибудови сучасної педагогічної взаємодії категорію «комунікативна толерантність», яка дозволяє характеризувати відношення особистості до людей за ступенем прийнятності нею психічних станів, якостей і вчинків партнерів по взаємодії. Взагалі, науковець наполягає, що емоції мають бути контрольовані інтелектом, і тільки тоді наша поведінка стає більш конструктивною. Як висновок, автор формулює правила кодексу усвідомленої емоційної поведінки, основними з яких є:

1. піклування про привабливість власного психологічного «Я-образу» (частини цілісного зовнішнього виду людини, в якому виявляється стан його інтелектуального, емоційного, морального і вольового здоров'я;
2. уникайте такого зовнішнього виявлення емоцій, коли вони не підкріплені внутрішнім станом;
3. не перевантажуйте емоції енергією і смислом;
4. за формою Ваша експресія має бути комунікабельною;
5. виявіть і викориніть причини, що заважають встановити емоційний контакт із партнером;
6. економічно використовуйте емоційно-енергетичні ресурси;
7. виявляйте терпіння до оточуючих;
8. здійснюйте релаксуючий вплив на партнерів;
9. уникайте невиправданих контактів з носіями концентрованої негативної енергії;
10. нейтралізуйте навантажену на вас агресію;
11. не використовуйте агресію у якості психологічного захисту;
12. не тільки пізнавайте особливості вияву власних емоцій і вимог, що висуває спілкування, а й застосовуйте ці знання на практиці;

Тема 1.3 Педагогічна техніка як основа педагогічної майстерності

Поняття педагогічної техніки. Педагогічна техніка як організація поведінки викладача. Внутрішня техніка: формування вмінь психотехніки, розвиток уяви, управління емоційним станом,

контроль фізичного стану організму. Зовнішня техніка як культура професійно-педагогічного спілкування. Педагогічний вплив (прийоми і ключові операції).

Поняття «техніка» походить від гр. *technikos* – вправний, і означає сукупність прийомів та пристосувань. Техніку вчителя називають педагогічною, у 20-х роках ХХ ст. її розуміли як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять. Педагогічну техніку визначають як систему вмінь учителя, що дає змогу використовувати власний психофізичний апарат для досягнення ефективних педагогічних результатів. Відомий український педагог А.С. Макаренко одним з перших звернув увагу на те, що діти потребують складної тактики і техніки, що вчителю слід уміти керувати своїм настроєм, стилем і тоном спілкування, інтонацією, посмішкою, поглядом, мімікою, рухами, ходом... Іноді жест буває красномовнішим за слова, а міміка в найкоротшу мить доводить те, на що знадобилися б монологи. Отже, професійний викладач – завжди яскрава особистість, бо має власну техніку впливу, взаємодії, спілкування, саморегуляції.

До основних компонентів педагогічної техніки належать такі уміння:

- спілкуватися вербально (культура і техніка мовлення);
- спілкуватися невербально (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд);
- керувати своїм психофізичним станом (дихання, напруження м'язів, емоції, увага, уява, спостережливість).

Володіння педагогічною технікою передбачає управління власною поведінкою – оптимальне управління емоціями, настроєм, вияв соціально-перцептивних здібностей; володіння технікою мови; виразна демонстрація певних почуттів, суб'єктивного ставлення до тих чи інших дій вихованців; вміння пізнавати їхній внутрішній душевний стан: «Блискучий розум, кмітливості без тренуваних педагогічних умінь, інтуїтивного педагогічного бачення і передбачення, заповзятливості творчо вирішувати навчально-виховні завдання нічого не варті. Обмежений і глибоко нещасливий той педагог, хто розумом пригнічує свої почуття, чи не вміє ними оперувати. Педагогічну дію слід не лише розуміти, а й переживати, опочуттєвлювати».

Також педагогічна техніка передбачає уміння здійснювати вплив на особистість і колектив та розкриває процесуальний бік процесу навчання й виховання: дидактичні, організаційні, конструктивні, комунікативні вміння; технологічні прийоми висування вимог, керування педагогічним спілкуванням тощо. «Педагог повинен володіти арсеналом засобів донесення учням свого досвіду, своїх бачень. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Окрім слів, голосу, інтонації, в розпорядженні педагога є ще жест, рух, ритміка... Але найперше і найвагоміше – очі».

Аллан Піз у книзі «Язык телодвижений» докладно описує основні прийоми читання інших людей за їхньою мімікою та пантомімікою, звертає особливу увагу на цей аспект будь-якої людської діяльності. Ці вміння відіграють особливу роль у педагогічній техніці. А. Піз підкреслює, що наша міміка і пантоміміка дають близько 80% інформації, пов'язаної з підсвідомістю людини, бо вони є проявом підсвідомих імпульсів поведінки будь-якої людини. Людина більше вірить тому, що бачить, а не тому, що чує.

Педагогічна діяльність є емоційно напруженою, тому багато педагогів зазнають істотних труднощів, пов'язаних з нездатністю оперативно приймати рішення у стресових ситуаціях, не припускати грубих помилок і зберігати при цьому витримку, спокій. Педагогічна втомленість, надмірні витрати енергії послаблюють працездатність, призводять до роздратованості, авторитаризму, конфліктів, стресів, навіть за найкращих початкових прагнень і гуманістичних поглядів. Це не може не відбиватися на учнях. Брутальні слова або дії вчителя знижують самооцінку учня, включають неусвідомлені захисні механізми, які мають допомагати людині зберегти своє «психічне обличчя», рівень самоповаги. При цьому закріплюються негативні програми поведінки (агресивність, невротична замкненість у собі, рухове розгальмування тощо), проти яких, власне, і намагався боротися вчитель. Хронічний стрес призводить до забування вивченого, нездатності зосередитися, розгубленості, неврозів. Наслідки авторитарного тиску, пережитого в дитинстві, залишаються на все життя у вигляді дефіциту самостійності, невпевненості у собі, нападів упертості, емоційної залежності та виявляються у стресових ситуаціях як регресія, незалежно від рівня освіти та професії.

Отже, викладач має справляти не тільки педагогічний, а й оздоровлюючий (тобто психотерапевтичний) вплив на інших. На

думку педагога-майстра Є. М. Ільїна, сьогодні недостатньо бути викладачем і артистом, потрібно бути ще й лікарем. Урок має бути 45 хвилинами здорового способу життя. Навчальна активність – проблема швидше енергетична, ніж методична. Викладач-«лікар» гуманізує і відносини з учнями, і самі знання.

Неможливо бути гуманним, не знаючи душі дитини. Справжня гуманність означає передусім справедливість. Справедливим учитель може бути лише тоді, коли у нього є достатньо духовних сил, щоб приділити увагу кожній дитині. Тобто педагогічні помилки виникають не тільки внаслідок неправильних уявлень або відсутності знань, а й з відкритої психоаналізом закономірності «свідомість розмірковує, а підсвідомість керує». Неможливо впливати на душу людини, ураховуючи тільки закони функціонування свідомості.

Отже, педагогу необхідні не тільки знання, уміння, педагогічна техніка, а й техніка, яка дає змогу враховувати особливості впливу підсвідомості (свої та співбесідника) на поведінку та використовувати психотерапевтичні прийоми самозахисту і впливу на інших для збереження здатності до самоцілення та впровадження здорового способу життя.

Педагогічна техніка дає можливість використовувати психофізичний апарат учителя для досягнення бажаних педагогічних результатів. Однак досягнення результатів – це не єдиний показник ефективності педагогічного процесу, бо завжди постає запитання: якими зусиллями, витратами часу та енергії досягнуто результат і яка його післядія? Багато вчителів витрачають свої психофізичні сили, час та здоров'я неоптимально, а наслідки їхнього впливу на свідомість учня нетривалі, а іноді й протилежні бажаним. Хоча тлумачний словник підкреслює, що техніка – це сукупність прийомів, які використовуються для одержання найбільших результатів за найменших витрат людської праці.

Техніка, яка дає змогу педагогові економити свої сили і досягати бажаних наслідків, має назву психономічної (від терміна психотерапевта О.О. Цветкова – «психономіка»). Психономіка вивчає закони не тільки свідомої частини психіки, а й значною мірою підсвідомої, що бере початок від психоаналізу. Практична значущість психономіки полягає в тому, що вона містить стратегії психотерапевтичної комунікації та прийоми сугестивно-інформаційного (гіпнотичного) впливу. За допомогою психономічної

техніки вчитель може зміцнювати своє психічне здоров'я без сторонньої допомоги і справляти оздоровлюючий вплив на інших.

Отже, психономічна техніка – це система вмінь і якостей особистості вчителя, яка дає можливість справляти психічно-оздоровлюючий вплив на суб'єктів педагогічного процесу, використовуючи свій психофізичний апарат свідомо й оптимально, тобто з найменшою витратою енергії та часу.

Психономічна техніка та педагогічна техніка не тотожні поняття. Педагогічна техніка – це вміння вчителя використовувати власний психофізичний апарат як інструмент педагогічного впливу, уміння емоційної саморегуляції, спілкування, культура і техніка мовлення. Психономічна техніка опосередковано впливає на ефективність педагогічного процесу. З іншого боку, психономічна техніка, на відміну від педагогічної, охоплює вміння усвідомлювати і враховувати закономірності підсвідомості (психічні захисти, програми реагування, потреби, мотиви), високий рівень спостережливості; самостійність мислення та оперативність прийняття рішень; володіння психотерапевтичними прийомами саморегуляції; уміння вербального та невербального емпатичного спілкування; володіння психономічними прийомами сугестивно-інформаційного впливу на підсвідомість співбесідника. Психономічна техніка дає змогу досягати максимально можливих у конкретній ситуації результатів за мінімальний термін і, головне, з мінімальною витратою власних психофізичних сил, тобто оптимально, здійснюючи психотерапевтичний вплив на всіх суб'єктів педагогічного процесу.

На початку ХХ ст. німецькими педагогами В. Штерном і Г. Мюстенбергом у науковий обіг введений термін «психотехніка». Ним визначається процес застосування знань з психології в процесі практичної діяльності. Вміння в галузі психотехніки визначаються наступним чином:

По-перше, педагог має знати основні закономірності психічного розвитку дітей різних вікових груп і враховувати їх у навчально-виховному процесі безпосередньо на уроці та й у позаурочній навчальній роботі: вибір методів, прийомів і засобів навчання, визначення ритму й темпу навчальної праці, обсягу навчальних завдань безпосередньо на уроці та для виконання домашніх завдань; враховувати індивідуальні особливості психічного розвитку вихованців.

По-друге, вчитель має володіти методами й методиками вивчення особливостей психічного розвитку студентів: темпераменту, уваги, відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, характеру, здібностей та ін.

Важливе місце в системі роботи педагога, спрямованої на підвищення ефективності навчальної діяльності учнів, посідає фактор уваги. Увага – це форма психічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості й зосередженості на певних об'єктах за одночасного абстрагування від інших; цікавість до кого-, чого-небудь, вияв бажання розвинути, зрозуміти кого- чи що-небудь; налаштованість на сприйняття, фіксування чого-небудь органами чуття, пам'яттю, розумом. Увага є необхідною передумовою ефективної діяльності людини, запорукою успішного пізнання, навчання і праці взагалі.

Увазі значне місце в організації навчального процесу, формуванні особистості відводив К.Д. Ушинський. У праці «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології» він пише: «Увага цілком необхідна для того, щоб враження могло перетворитися у відчуття: це єдині двері, через які враження зовнішнього світу, або, точніше, нервові стани організму, викликають у душі відчуття. Враження ж, які не зосереджують на собі нашої уваги, хоч і можуть впливати на наш організм, але ці впливи не будуть усвідомлені нами». І далі педагог указує на значення й важливість уваги в кількох аспектах: увага як мірило розвитку й показник напряду душі; увага як ворота для всього, що входить у душу; увага як матеріал для виховної діяльності. К.Д. Ушинський подає технологію й техніку формування в учнів уваги безпосередньо на уроці. «Увага самого наставника до своєї справи – це головний радикальний засіб проти загальної сонливості класу; але є ще паліативні заходи, до яких звичайно вдаються, а саме: тілесний рух, змінаневелика класна гімнастика, особливо для невеликих дітей та ін. Потрясіння уваги – засіб, який не дає заснути людині, як потрясіння рукою».

Важливим поняттям в галузі педагогічної техніки є поняття «педагогічного впливу». Прийом педагогічного впливу – це спосіб організації певної педагогічної обстановки, у якій, на основі відповідних фізіологічних і психологічних закономірностей, у студентів з'являються нові думки і почуття, що спонукають їх до гарних вчинків, подолання своїх вад. Як наслідок, вмикаються

характерні взаємостосунки між учнем, з одного боку, вихователем і колективом – з іншого, що власне і створює певний виховний ефект.

Теоретична проблема прийомів педагогічного впливу постала із потреб практики виховання. Відправним положенням у використанні прийомів педагогічного впливу є констатація певної вади в поведінці учня і прагнення викоринити її, розвиваючи позитивні якості. У формуванні моральних звичок виділяються два основних етапи: перший етап – виховання свідомості, тобто правильного розуміння вихованцями того, як треба себе поводити, як діяти в тих або інших умовах; другий етап – досягнення вихованцями правильної поведінки. Таким чином, для розвитку моральних звичок, як і для розвитку рис характеру, необхідні спеціальні, багатократні тренування в правильній моральній поведінці.

Кожний прийом педагогічного впливу зумовлюється взаємодією трьох чинників:

1. особливість створюваної педагогічної ситуації. Наприклад, при «вияві доброти, уваги і турботи» учень, що скоїв проступок, вражений несподіваною увагою вчителя, оскільки розуміє, що своєю поведінкою такого ставлення не заслужив. При «удаваній байдужості» педагогічний ефект створюється внаслідок контрасту між очікуваною розгубленістю вчителя і його повним самовладанням;

2. зміст тих почуттів, що народжуються у студента в новій педагогічній обстановці і стають основою виникнення нових мотивів поведінки і подолання власних вад. Наприклад, «вияв доброти, уваги і турботи» викликає в учнів радість, подяку, вдячність, прихильність до вчителя, прагнення справити йому приємність своєю гарною поведінкою. «Удавана байдужість» породжує розчарування і досаду у зв'язку з невдалою витівкою і в той же час повагу до вчителя за його витримку і спритність;

3. об'єктивні фізіологічні і психологічні закономірності, на основі яких у школяра виникають ті або інші думки і почуття і позитивні зміни в його свідомості. Так, вдячність і подяка, характерні при «вияві доброти, уваги і турботи», виникають внаслідок певних взаємостосунків, які є одним із важливих джерел розвитку людських почуттів. Педагогічний ефект при «удаваній байдужості» пояснюється законами утворення і гальмування умовних рефлексів. Бешкетний вчинок, не отримавши очікуваного підкріплення, втрачає ґрунт для повторення;

А.С. Макаренко створив багатий арсенал нових прийомів педагогічного впливу: метод «вибуху», «вияв обурення», «іронія». Він майстерно користувався і відомими, поширеними прийомами: «переконанням», «осудом», «покаранням». Хоча педагогічна система А.С. Макаренка і зазнала впливу з боку радянської тоталітарної ідеології, ідея «інструментування» може бути переосмислена наново. Вагомий педагогічний здобуток містять такі прийоми як переконання, заохочення, вияв доброти, уваги і турботи, вияв умінь і переваги вчителя, активізація потаємних почуттів учня, опосередкування, фланговий підхід, пробудження гуманних почуттів, моральна підтримка і зміцнення віри у власні сили, організація успіху в навчанні, довіра, залучення до цікавої діяльності, вправа, рівнобіжна педагогічна дія, розпорядження, приязний докір, натяк, удавана байдужість, іронія, розвінчування, удавана недовіра, вияв обурення, осуд, покарання, вибух.

Запропонована класифікація прийомів полегшує їхнє практичне використання, але вона деякою мірою умовна, тому що, незважаючи на різноманіття прийомів, вони чітко між собою не розмежовуються. Зазначені прийоми можна розглядати з трьох точок зору. По-перше, важливим є розрізнення прямого і непрямого впливу. Серед розгляданих прийомів лише «рівнобіжна педагогічна дія» являє собою непрямий вплив. По-друге, маємо усвідомлювати який саме вплив на свідомість ми спричиняємо – повільний чи стрімкий (наприклад, при застосуванні прийому «вибух»). По-третє, враховується зміст й емоційне забарвлення зароджуваних почуттів, а також спосіб виникнення позитивних змін у поведінці учня.

Можливе поєднання прийомів у певній послідовності відповідно до динаміки розвитку особистості. Одні прийоми більш доречні на початковому етапі впливу на учня, другі допомагають доводити справу до переламного моменту, треті підкріплюють здобуту педагогічну перемогу. Наприклад, якщо учень погано вчиться і поводиться зухвало, прагнучи бешкетництвом звернути на себе увагу, то можна «уявною байдужістю» послабити його інтерес до подібних витівок, а потім «залученням до цікавої діяльності» з урахуванням його здібностей дати йому можливість захопитися корисною справою і виявити себе, тобто використати «моральну підтримку і зміцнення віри у власні сили». А потім «організацію успіху в навчанні», поки учень не почне добре навчатися.

Нажаль, силу і дієвість застосовуваних прийомів важко задалегідь визначити точно. Вони залежать від особистості учня і багатьох обставин, які цілком не можуть бути відомі й враховані. Спостережливість дає педагогу можливість стежити за розвитком особистості і правильно оцінити одержувані результати.

В цілому теоретичний огляд прийомів педагогічного впливу дозволяє зробити наступні висновки:

1. основою теоретичного узагальнення прийомів педагогічного впливу можуть прислужити ідей А. С. Макаренка;

2. відправним положенням у використанні прийомів педагогічного впливу є констатація певної вади в поведінці учня і прагнення викоринити її, розвиваючи позитивні якості. У зв'язку з цим виникає необхідність в індивідуальному підході для боротьби з виявленими вадами вихованців, що вимагає від вчителя глибокого вивчення особливостей кожного учня: його поглядів, інтересів, темпераменту, характеру, здібностей, а також умов його життя;

3. прийом педагогічного впливу не виділяється як окремий захід, а органічно поєднується з повсякденною навчально-виховною роботою;

4. вибір кожного прийому педагогічного впливу визначається, по-перше, особливістю створюваної педагогічної ситуації, по-друге, змістом тих почуттів, що народжуються в школяра в новій педагогічній обстановці і стають основою виникнення нових мотивів поведінки і подолання власних вад, по-третє, об'єктивними фізіологічними і психологічними закономірностями, на основі яких у школяра виникають ті або інші думки і почуття і позитивні зміни у його свідомості;

5. прийоми педагогічного впливу сприяють або появі і зміцненню позитивних форм поведінки учнів (конструктивні прийоми), або придушенню негативних (гальмівні прийоми). У підході до вихованця необхідне розумне поєднання одних і інших прийомів. При цьому в процесі виховної роботи особливу увагу слід звертати на характер впливу учителя на учня (прямий чи непрямий), змін у свідомості вихованця (повільні чи стрімкі), змісту й емоційного забарвлення зароджуваних почуттів, а також на спосіб виникнення позитивних змін у поведінці учня;

Важливим напрямком психотехніки є навички саморегуляції педагога, а саме: самонавіювання самопідбадьорення

самопереконання самосхвалення самозаохочення самопокарання самоконтроль. **Самонавіювання (аутосугестія)** - це психічний вплив людини на саму себе, вироблення нових установок, психічних станів шляхом постійного повторення словесних формул чи викликання яскравих уявлень. З допомогою цього методу можна максимально мобілізувати свої сили і волю, набути навичок самовладання, тобто здатності здійснювати діяльність у ситуаціях, що дезорганізують людину і впливають на її емоційну сферу.

Різновидом самонавіювання є **аутогенне тренування (аутоптренинг)** - цілеспрямоване самонавіювання за допомогою словесних формул. Завдяки йому відбувається м'язова релаксація, концентрація уваги, формується вміння регулювати розумову активність із метою підвищення ефективності значущої для людини діяльності.

Сутність **самопідбадьорення** полягає у зміцненні віри в себе. У процесі самопідбадьорення використовують такі прийоми: самозаспокоєння; навіювання впевненості у досягненні мети; навіювання впевненості в собі; рівняння на улюбленого героя, авторитетних людей (а їм як було?). Воно може мати форму **самокритики**. Тоді застосовують інші прийоми: зауваження на свою адресу (чому розкис?, не будь розмазною); самокритика у присутності друзів й інших людей тощо.

Самопереконавання – процес доведення собі необхідності формування певних рис чи якостей особистості, обов'язкових для досягнення власного вдосконалення або мети діяльності. Сутність **самонаказу** полягає у велінні самому собі. Це дієвий спосіб формування самовладання й уміння управляти собою навіть у найскладніших ситуаціях. Ефективність самонаказу зростає, якщо він поєднується із самопереконаванням, тобто коли людина постійно знаходить нові докази й аргументи на користь виконання самонаказу.

Самосхвалення – це своєрідне «погладжування» самого себе, висловлювання задоволення собою від досягнутого успіху, зробленого.

Самозаохочення є нагородженням самого себе за досягнутий успіх. У деяких випадках для того, щоб закріпити позитивний емоційний стан від подолання певних труднощів, можна зробити для себе щось приємне (наприклад, піти на прогулянку чи відвідати дискотеку). Таке самозаохочення завжди посилює задоволення від

досягнення певного успіху. До самозаохочення вдаються, коли потрібно подолати негативні риси характеру.

Самопокарання доречне і навіть необхідне, коли людина знає, що невдача у певній справі є наслідком її лінощів, байдужості, недбалості тощо.

Самоконтроль – це свідоме самостійне регулювання особистістю своєї поведінки, її мотивів і спонукань на основі виявлення відхилень від загальноприйнятих вимог у думках, вчинках, діях. Механізм самоконтролю охоплює самоаналіз, самооцінювання, самокритику, самообмеження.

Важливу роль у досягненні мети самовиховання відіграє й установка. Завдяки їй людина обирає з навколишньої дійсності або з власного досвіду необхідні для поведінки об'єкти з метою реалізації запланованих дій, задоволення потреб. Без неї всі зусилля щодо самовиховання будуть марними.

Зіставлення досягнутих результатів з очікуваними має засвідчити позитивні зміни в особистості та успішне просування у навчально-науковій діяльності. Корекція програми самовиховання здійснюється на основі самоконтролю і самооцінювання, які дають змогу не тільки пришвидшити своє просування у саморозвитку, а й вчасно помітити помилки, внести відповідні корективи до плану подальшої роботи.

Змістовий модуль 2. Прикладні аспекти педагогічної майстерності

Тема 2.1 Ораторська майстерність педагога. Невербальна комунікація педагога

Риторичні навички та вміння викладача. Особливості підготовки до публічного виступу. Засоби підвищення ефективності взаємодії зі слухачами. Значення зворотного зв'язку у спілкуванні. Використання мовних засобів у налагодженні зворотного зв'язку. Особливості візуального сканування. Поняття про активне слухання: прийоми та правила активного слухання.

Поняття про невербальні засоби комунікації. Класифікація невербальних засобів комунікації педагога. Міжособистісний простір у спілкуванні. Пластична техніка (пантоміміка), емоційне забарвлення пластики, постави. Мімічна техніка. Мова жестів. Зовнішній вигляд педагога (стриманість, охайність, естетична виразність).

Інтегральною характеристикою здатності педагога здійснювати професійне спілкування є комунікативність.

Комунікативність – професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати у контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування. За В. Кан-Каликом, комунікативність містить три основні компоненти: комунікабельність, відчуття соціальної спорідненості, альтруїзм.

Комунікабельність – здатність легко вступати у контакт і відчувати задоволення від процесу комунікації. Що заважає комунікабельній людині стати комунікативною? Дістаючи задоволення від спілкування, вона часом діє у власних інтересах, не збуджуючи позитивних емоцій у співрозмовника, що блокує контакт.

Деякі люди мають гіпертрофовану комунікабельність, їхня надокучливість втомлює, нетактовність через надмірну допитливість пригнічує. Гіперкомунікабельність – риса особистості людини, що зумовлює такий рівень організації процесу спілкування, який характеризується великою кількістю поверхових контактів, у яких центром комунікації є ця людина.

Серед педагогів трапляються і некомунікабельні, які не виявляють ініціативи у спілкуванні, на запитання студентів відповідають здебільшого односкладно, незацікавлено.

Щоб легко вступати у контакт, потрібно відчувати іншу людину, усвідомлювати результати своїх дій у спілкуванні, тобто мати здатність сприймати й розуміти іншого.

Емпатія – співпереживання, розуміння будь-якого почуття – гніву, печалі, радості, що його переживає інша людина, і відповідний вияв свого розуміння цього почуття. Це «гарячий» спосіб пізнання іншого.

«Холодним» способом розуміння іншого є рефлексія як відображення позиції, думок іншої людини через «вмислювання» в її міркування («Він гадає, що я думаю...», «Якби я була на його місці, то я б...», «Якби він був на моєму місці, то він би...»). Отже, рефлексія у спілкуванні – це здатність уявляти себе на місці іншої людини, бачити, подумки програвати за неї ту чи ту ситуацію.

Складність професійно-педагогічної комунікації – не лише у високих вимогах до комунікативної культури педагога, а й в оволодінні способами залучення студентів до спільної діяльності.

Майстерність спілкування викладача й полягає саме в тому, щоб допомогти студентам стати активними співучасниками взаємодії.

Педагогічне спілкування можна вважати професійним якщо комунікативна взаємодія педагога зі студентами, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків. Непрофесійне педагогічне спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, спричиняє зниження працездатності, порушення динаміки мовлення і, внаслідок цього прояву, стереотипних висловлювань у студентів, оскільки у них зменшується бажання думати і діяти самостійно. Зрештою, виникає стійке негативне ставлення і до викладача, і до навчання. Розвивається почуття пригніченості предметом – насправді ж викладачем. Замість радості пізнання і спілкування з'являється відчуженість.

Суб'єкт-суб'єктний характер педагогічного спілкування – це принцип його ефективної організації, що полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності педагога та студентів, взаємопроникненні їх у світ почуттів і переживань, готовності прийняти співрозмовника, взаємодіяти з ним (Л. Петровська).

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

- особистісна орієнтація співрозмовників – готовність бачити і розуміти співрозмовника; самоцінне ставлення до іншого. Враховуючи право кожного на вибір, ми повинні 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 викладач і студенти нерівні соціально (різні життєвий досвід, ролі у взаємодії), проте для забезпечення активності студента, через яку ми можемо сподіватися на розвиток його особистості, слід уникати домінування педагога і визнавати право студента на власну думку, позицію, бути готовим самому також змінюватися. Студенти хочуть, щоб з ними радилися, зважали на їхні міркування, і завдання викладача – враховувати цю потребу;
- проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на позицію співрозмовника. Це спілкування за законами взаємної довіри,

коли партнери дослухаються один до одного, поділяють почуття, співпереживають;

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

Особистісно орієнтоване спілкування викладача передбачає виконання нормативно заданих функцій із виявом особистого ставлення, своїх почуттів. Головна мета впливу – розвиток студентів.

Психологічний портрет особистісно орієнтованого викладача є таким:

- він відкритий і доступний для будь-якого студента, не викликає в них страху, дає їм можливість висловлювати свої думки і почуття, відвертий у своїх поглядах;

- демонструє студентам цілковиту довіру до них, не принижує їхньої гідності;

- щиро цікавиться життям студентів, не байдужий до їхніх проблем, справедливий;

- виявляє емпатійне розуміння – бачення поведінки студента його ж очима;

- надає студентам реальну допомогу.

Залежно від орієнтації (особистісна чи рольова), взаємозвернення (відкрите чи закрите), активності учасників педагогічне спілкування може розвиватися за двома основними типами: як діалогічне або монологічне. У монологічному спілкуванні відбувається поляризація за активністю: одні інструктують, наказують, диктують, інші – пасивно сприймають цей вплив; у діалогічному – активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві.

Діалог педагогічний – це дія у педагогічному процесі, яка дає кожному партнерові можливість самовираження у спілкуванні.

Діалогічне педагогічне спілкування – це тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечуючи суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії викладача та студентів.

Сутність суб'єкт-суб'єктного принципу детермінує основні ознаки діалогічного педагогічного спілкування, які і є **критеріями** його визначення:

1. визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів. Ця ознака є сутністю суб'єкт-суб'єктних стосунків. У педагогічному спілкуванні це визнання активної ролі, реальної участі

вихованця у процесі виховання;

2. домінанта педагога на співрозмовникові і взаємовплив поглядів. Особистісна рівність у педагогічному діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників стосовно їхніх інтересів. Звичайно, студент перебуває в колі своїх потреб і діє в напрямі задоволення власних прагнень (самоствердитися, пізнати тощо), а викладач у професійному спілкуванні має спрямовувати свої інтереси на потреби іншого. Практика свідчить, що викладач у спілкуванні може зосереджувати свої інтереси на певних об'єктах (центрація): власних вимогах (мене не слухає), потребах справи (швидше закінчити прибирання території), інтересах колег (вчитель завжди має рацію) і власне на потребах студентів;

3. студент є цікавим і важливим для педагога. Він уважний до реакції вихованця, буде своєю взаємодію в площині інтересів співрозмовника і пропонує шляхи розв'язання проблем залежно від його потреб. Звернення педагога в діалозі завжди має установку на відповідь партнера, яку він цінує, приймає з визнанням права на його особисту позицію у взаємодії.

Діалог будується через контактну взаємодію. Контакт у спілкуванні – це знакообмін між особистостями, який визначає їхню поведінку (А. Добрович). Причому знакообмін характеризується взаємною спрямованістю партнерів (за К. Бюллером). Тому контактом доцільно називати не будь-який знакообмін, а той, що зумовлює спільність психічного стану людини з іншою людиною. Цей стан супроводжується взаємною зацікавленістю сторін, взаємною довірою (І. Зимня). Контакт у педагогічному діалозі – це особливий стан єднання педагога та студентів, який характеризується взаєморозумінням, співпереживанням і готовністю до взаємодії.

Стилі педагогічного спілкування. Стиль – це усталена система способів та прийомів, які використовує педагог у взаємодії. Вона залежить від особистісних якостей педагога і параметрів ситуації спілкування. Щодо якостей, які визначають стиль спілкування педагога, то тут дослідники виокремлюють ставлення його до вихованців і володіння організаторською технікою.

В основу стилю спілкування викладача покладено його загальне ставлення до студентів і професійної діяльності в цілому. Воно може бути: активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним, стійким негативним (Н. Березовий, Я. Коломинський).

Відповідно до стратегії взаємодії стилі спілкування визначають наступним чином:

Авторитарний – стиль диктату, коли підлеглий розглядається тільки як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу.

Демократичний – стиль, що ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного; засадою для нього є довіра й орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу.

Ліберальний – стиль, що характеризується браком стійкої педагогічної позиції; виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем.

Техніка кожного стилю своєрідна. Якщо ми обираємо авторитарний стиль у взаємодії, то можемо розраховувати на предметний результат, проте психологічний клімат у процесі виконання справи не буде сприятливим: робота йде лише під контролем, немає відповідальності, гальмується становлення колективістських якостей, розвивається тривожність.

Педагог, що вибрав демократичний стиль, спирається на думку колективу, прагне донести мету діяльності до свідомості кожного студента і залучити всіх до активної участі в обговоренні роботи. Основні способи взаємодії: заохочення, порада, інформація, координація, що розвиває у студентів упевненість у собі, ініціативність. У цьому випадку ми не можемо одразу розраховувати на високий предметний результат. Проте оскільки формується почуття відповідальності, підвищується творчий тонус, поступово розвивається здатність свідомо, самостійно і творчо працювати, то ми забезпечуємо стабільний результат у праці і закладаємо міцний підмурівок розвитку особистості.

Ліберальний викладач прагне не втручатися у життя колективу, легко піддаючись часто-густо суперечливим впливам. Форми його роботи зовні нагадують демократичні, але через відсутність власної активності і зацікавленості, нечіткість програми і брак відповідальності у самого керівника робота йде на самоплин, виховний процес некерований. Результати праці значно нижчі.

За В. Кан-Каликом, виокремлюють п'ять головних стилів педагогічного спілкування:

1. спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю;

2. стиль педагогічного спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні. Демонстрація дружнього ставлення – запорука успішної взаємодії;

3. нерідко молоді педагоги, не вміючи встановити дружніх взаємин на ґрунті самовіддачі, обмежують спілкування формальними стосунками і обирають стиль спілкування-дистанції;

4. спілкування-дистанція є певною мірою перехідним етапом до такого негативного стилю, як спілкування-залякування. Вдаються до нього ті молоді педагоги, котрі не в змозі організувати спільну діяльність, адже для цього потрібні професійні навички;

5. не варто обирати і такий стиль спілкування, який поєднує в собі позитивне ставлення до студентів із лібералізмом. Цей стиль називають заграванням. У педагога є прагнення здобути авторитет, він не байдужий до того, чи подобається студентам, але при цьому не прагне відшукати доцільних способів організації взаємодії, може вдатися до прийомів завоювання дешевого авторитету.

Способи комунікативного впливу: переконування і навіювання.

Переконування – метод виховання, який передбачає цілеспрямований вплив на свідомість вихованця з метою формування у нього позитивних морально-психологічних рис, спонукання до суспільно корисної діяльності або подолання негативної поведінки (С.Гончаренко). Педагог, звертаючись до свідомості, почуттів і досвіду вихованців, ставить за мету формувати свідоме ставлення до дійсності, до змісту і норм поведінки.

Поняття переконування вживається як метод впливу, а переконання – як результат переконування. Переконування як метод впливу педагога на вихованця формує у нього моральні критерії і погляди, завдяки чому вихованці поступово виробляють власні переконання.

Навіювання, або сугестія (від лат. підказка) – це психічний вплив однієї особи на іншу чи групу осіб, розрахований на некритичне сприйняття і прийняття слів, висловлених у них думок і волі.

У навіюванні беруть участь «сугестор» (той, хто навіює) і «сугеренд» (той, на кого спрямований навіювальний вплив). У його змісті лежать три основні взаємопов'язані елементи: процесуальний (прийняття впливу тим, на кого спрямоване навіювання), операційний (навіювальний вплив), результативний (реакції у відповідь на вплив). Основним засобом сугестивного впливу є слово.

Навіювання буває довільне й мимовільне. За способом впливу навіювання поділяється на пряме і непряме. При *прямому* навіюванні викладач прямо й відкрито закликає студента здійснити певний крок або утриматися від нього: «Тепер ти завжди будеш старанно готуватися до занять...».

Проблеми взаємодії викладача та аудиторії. Взаємодія з аудиторією – це спільність психологічного стану викладача і його слухачів, що викликані спільними роздумами та співпереживаннями в процесі їх сумісної інтелектуальної роботи. Ця спільність визначається обопільною зацікавленістю й довірою одне до одного. Засвоєння будь-якої інформації неможливе без участі емоційно-чуттєвого апарата.

Ознаки аудиторії, їх урахування в організації взаємодії викладача та аудиторії Існує три групи характеристик аудиторії. Перша з них – *формально-ситуативна*, яку становлять такі ознаки, як місце проведення лекційного, семінарського, практичного або лабораторного заняття (велика чи прохідна аудиторія, польові умови, майстерня та ін.), розмір аудиторії (як за кількістю слухачів, так і за площею приміщення), умови спілкування, час виступу і багато інших формально-ситуативних показників, від яких часто залежать особливості та результат промови.

Другу групу складають *соціально-демографічні характеристики* слухачів: соціальний статус, рівень освіти і культури, професійна характеристика, матеріальне становище, соціальне походження, стать, вік тощо. Ці дані допоможуть зорієнтуватися в потребах та інтересах аудиторії, у настрої студентів, підготувати їх до сприйняття інформації.

Третю групу становлять суто психологічні характеристики студентів. Щоб орієнтуватися в них, викладачу необхідна сукупність знань про психічні процеси (пізнавальні, вольові, емоційні); психічні стани (бадьорість чи пригніченість, працездатність чи втома, зосередженість чи розсіяність); психічні властивості особистості (спрямованість, темперамент, характер, здібності); психічні утворення, надбання (знання, навички, уміння, звички).

Важливим також є врахування психологічних якостей аудиторії: уваги, сприйняття, пам'яті (запам'ятовування під час заняття).

Об'єктивні перешкоди контакту викладача й аудиторії та їх урахування в організації аудиторії. Організація аудиторії за допомогою збудження в неї певного емоційного стану, як правило,

ускладнюється перешкодами при встановленні інформаційного (передавального і сприймаючого) контакту між реципієнтом і комунікатором, тобто викладачем і студентською аудиторією. Перешкод існує багато – і суб'єктивних, і об'єктивних.

Суб'єктивні перешкоди – це такі, виникнення яких залежить від рівня підготовки викладача, знання ним предмета виступу, уміння визначати характеристику аудиторії тощо. Тобто ці перешкоди створює сам лектор, і для того, щоб їх здолати, треба краще готуватися до виступу.

Об'єктивні перешкоди – це особливості обумовлені психологічними властивостями людини, які треба лише враховувати. Такою перешкодою є *інерція включеності*. Це такий стан людини, аудиторії, коли вони ще знаходяться у своїх думках, проблемах і не можуть одразу почати активно слухати, сприймати лектора. Прикладом об'єктивної перешкоди може слугувати *висока швидкість розумової діяльності*. Людина думає у 4 рази швидше, ніж викладає свої думки і знання. Коли викладач говорить, інтелект студентів велику частину часу вільний і може відключатися від промови лектора. Такими перешкодами є *нестійкість уваги*. Увагу може відвернути і зовнішність педагога, його голос, манера говорити, оформлення приміщення, звук дверей, що відчиняються, шепотіння тощо. *Антипатія до чужих думок*: студенти часто звикають до своїх точок зору, їм зручніше і легше додержуватися логіки свого міркування, тому у них утворюється стійке несприйняття точки зору викладача, іноді це породжує репліки, вигуки й ін. Реакцію незгоди з боку студентів.

Зовнішнім проявом наявності або відсутності контакту між лектором і слухачами є їх поведінка під час виступу. Так, увага студентів, погляди і жести схвалення, робоча, регульована самим лектором тиша в аудиторії, напружене мовчання студентів під час пауз лектора й інших показників свідчать, що слухачі включені в загальну з викладачем активну розумову діяльність. Якщо викладачу вдається установити контакт із студентською аудиторією, він говорить природно, у звичній для себе манері. У цьому випадку в мові чувається впевненість, бажання вести довірчу бесіду. Він часто користується прямими звертаннями до студентів, питаннями-звертаннями (Чи зрозуміло?), риторичними питаннями. Його вільна манера триматися, міміка, жести, прагнення зменшити дистанцію,

ніби наблизитися до слухачів, свідчить, що він сам одержує задоволення від спілкування з аудиторією.

Важливо при цьому знати, як розподіляється увага аудиторії впродовж виступу лектора.

Фази стану уваги аудиторії впродовж виступу лектора:

1. фаза адаптації – до 5 хв.;
2. фаза оптимальної активності – до 45 хв.;
3. фаза втомлення – до 15 хв.;
4. фаза дуже вираженого стомлення – решта часу.

Культура мови педагога. Термін «культура мовлення» має широке і вузьке смислове значення. У першому випадку означає вміння використовувати всі способи впливу на слухачів, які пов'язані з мовою і збігаються з поняттям «мовленнева майстерність». У другому – це правильність, грамотність мовлення, тобто знання лектором загальноприйнятих норм (правил) літературної мови. Отже, культура мовлення означає наявність у промові вдало застосованих художніх форм і ораторських засобів, щоб зробити мову, за висловлюванням В. Костомарова, «не лише правильною ..., але й виразною, чіткою, оригінальною і цікавою».

Загальні ознаки мовленневої культури педагога.

Ясність – головна позитивна якість мови. Ясність слова педагога означає, що воно має бути сприйняте абсолютно так, як його розуміє він сам.

Умовою ясності є **точність**. Педагог завжди має добирати такі слова, за допомогою яких можна було б найточніше висловити думки і почуття. Л. Толстой вважав, що мистецтво говорити – уміння щоразу поставити виключно необхідне слово лише на потрібне місце.

Педагог повинен навчитися висловлюватися чітко. У дружній розмові вибору виразів можна, певна річ, приділити не таку вже пильну увагу, однак під час відповідального спілкування точність висловлювань відіграє вельми важливу роль.

Як навчитися точності висловлювання? Для оволодіння точністю висловлювання, треба застосовувати вправи з письмовими текстами та формулюваннями. Бажано заздалегідь підготуватися до дискусії чи бесіди. Така попередня підготовка полягає, насамперед, у знаходженні найдосконаліших варіантів формулювань, які ви могли б запропонувати, а також у пошуку й формулюванні аргументів на вашу користь. Якщо ви робите таку підготовку подумки, то зробіть

письмові нотатки хоча б до тих рядків, де точність висловлювання набуває особливого значення.

Однак, у деяких випадках педагог є зацікавленим у тому, щоб його висловлювання були неоднозначними. До цього часто змушують обставини, що склалися. Тоді він вдається до абстрактного мислення, оскільки загальні висловлювання сприймаються слухачами по-різному, тобто неоднозначно, нерідко вводять їх в оману. Тому, добираючи слова, треба дбати про те, щоб вжите слово не несло в собі такого смислового навантаження.

Однією з ознак мовної культури педагога є *правильність* мови. Вона визначається її відповідністю до загальноприйнятих норм мови. Саме тому будь-яке порушення негайно викликає опір аудиторії, принижуючи престиж лектора і його виступу. У мові педагога вагомим значення набуває дотримання мовленнєвої норми у трьох напрямках: граматиці, слововживанні, вимові.

Граматичні норми належать як до синтаксису (тобто побудови речень і словосполучень) так і до морфології – правил зміни слів.

Правильність вимови під час взаємодії зі студентами не менш важлива, ніж дотримання граматичних норм, або правил слововживання.

Правильна постановка словесного наголосу – необхідна ознака грамотної мови.

Образність мови. Не можна розмовляти зі студентською аудиторією тільки мовою абстрактних понять, узагальнень, законів, висновків, мовою цифр. Викладач має зацікавити, захопити студентів ідеями, які він розкриває. І тут образність викладу необхідна. М. Горький зазначав, що мова повинна бути не тільки ясною, простою, правильною, чистою, а й яскравою. Зобразити яскраву, образну картину перед слухачами – залишити вражаючий відбиток у їх свідомості, схвилювати їх. Образність головним чином досягається за допомогою тропів і стилістичних фігур.

Троп (від грец. зворот) – вживання слова або вислову у переносному, образному значенні. В основі тропу — зіставлення двох явищ, предметів, які близькі один одному за будь-якими ознаками. Народна мудрість говорить: «Без солодкого не відчужеш гіркого, без потворного не будеш мати уявлення про прекрасне».

Існують такі види тропів: *порівняння, епітет, метафора, алегорія, іронія, гіпербола, уособлення* тощо.

Порівняння. Це – зіставлення одного предмета з іншим із метою більш яскравої й наочної характеристики одного з них. Наприклад, говорячи про необхідність удосконалення всієї системи освіти і про те, як важливо молодих людей навчити творчо мислити, підготувати їх до життя, можна навести образне висловлювання, яке використовує порівняння: «Ще пращури говорили, що учень – це не посудина, яку необхідно наповнити, а факел, який потрібно запалити». Порівняння відіграють дуже важливу роль при описах, вони допомагають уявити об'єкт розмови.

Епітет – (від грец. додаток) образно визначає річ, людину чи дію, підкреслюючи найбільш характерну чи вражаючу якість. Наприклад: мудрий викладач.

Метафора – (від грец. перенесення) заміна прямого найменування предмета образним. Метафора є тим самим порівнянням, однак у порівнянні схожість вказується прямо, а у метафори домислюється. Наприклад: чаша терпіння; у чужу душу не влізеш;

Алегорія (іносказання) – зображення абстрактного поняття чи явища через конкретний образ. Наприклад: хитрість інакомовно показують у вигляді лисиці; мир – у вигляді голуба. Відома всім алегорія кохання – серце і т. п.

Уособлення – надання неживим речам, або природним явищам людських рис. Наприклад: «Реве та стогне Дніпр широкий ...» (Т.Шевченко).

Гіпербола (від грец. перебільшення) – навмисне художнє перебільшування сили, значення, розміру явища, що зображуються. Наприклад: «Не кожен птах долетить до середини Дніпра» (М.Гоголь).

Літота (під грец. простота) – образний вислів, який полягає, у зменшенні величини, значення явища, яке зображується. Наприклад: Від Ніжина до Києва рукою подати. Літота – протилежний до гіперболи троп.

Виразність і дієвість мови лектора багато в чому залежить від побудови фрази, її конструктивних особливостей. Стилістично значущі типи цих побудов (побудови фрази) називаються фігурами (від лат. образ, вид). До *стилістичних фігур* належать: інверсія, антитеза, градація, анафора та інші спеціальні синтаксичні прийоми.

Інверсія (від лат. перестановка) – незвичний, нехарактерний для

даної національної мови порядок розташування слів. Використовується з метою привернути увагу слухача. Наприклад: «Пити за перемогу не годиться завчасно, то прикмета погана» (Н. Рибак).

Анафора (від грец. винесення вгору) – лексико-синтаксичне повторення слів і словосполучень на початку прозаїчних речень (у віршах відповідно – рядків). Наприклад: «Що досліджено..., що доведено..., що вивчено...».

Антитеза (від грец. протиставлення) – зворот промови, в якому для посилення виразності протиставлені поняття, думки, образи, стани, риси характеру діючих осіб. Наприклад: Ні Богові свічка, ні чортові кочерга. Перемелеться лихо – добро буде. Антитеза не тільки збагачує зміст речення, але й робить його винятково милозвучним та принадним.

Градація (від лат. поступовість) – стилістичний прийом, який дає змогу відтворити вчинки, думки, почуття, або події у розвитку. Наприклад: «У місті народжується розкіш, з розкоші неминуче виростає жадібність, з жадібності проривається зухвалість, потім виникають всі злочини і лиходійства» (Цицерон).

Усі подані вище тропи і фігури в основному базуються на прагненні лектора чітко і ясно передати думку та емоцію. Тропи і стилістичні фігури є лише частиною засобів, які використовуються для досягнення художності та виразності мовлення.

Будь-який виступ лектора, розрахований на переконання аудиторії, має містити в собі оригінальну ідею, достатню аргументацію, яскравий стиль, оптимальне емоційне забарвлення та досконалу техніку мовлення. *Під технікою мовлення розуміється вміння володіти голосом, інтонувати виступ та управляти аудиторією.*

Техніка мовлення – невід’ємна частина мистецтва звучної мови. І коли йдеться про неї, зважають не тільки на «техніцизм», «віртуозність», а й на технічні навички. У понятті «техніка мовлення» відбиваються три відносно самостійні проблеми: володіння голосом, інтонування, управління аудиторією. Що стосується останньої, то основними прийомами управління аудиторією є: дидактичні (композиційні), стилістичні (мовні), психологічні. Коли мова йде про управління аудиторією, то це досягається викладачем через уміння подати лекційний матеріал. Існує три категорії лекторів: «“Одних

можна слухати, інших неможливо слухати, третіх не можна не слухати». У певній мірі це залежить від техніки мовлення, від нашого голосу, адже голос – це ми і наші думки

Техніка мовлення у вузькому сенсі складається з трьох аспектів: дикції, дихання, голосу (практично вони неподільні).

Дикція у перекладі означає «вимова» (лат. *dicere* – вимовляти; *dictio* – вимова), а під бездоганною дикцією вважається правильна, чітка вимова кожного голосного і приголосного звуків окремо, а також слів та речень в цілому. Виразна вимова для викладача є обов'язковою, бо її недосконалість заважає сприйняттю та розумінню сутності «озвученого» навчального матеріалу.

Робота над *диханням* складається з того, щоб правильним способом знайти найбільш прийнятний, здоровий тип дихання, який сприяє подоланню технічних мовних вад, що трапляються у педагогів.

Найскладнішою є робота над *голосом*, так звана постановка голосу, під якою розуміється найповніший і всебічний розвиток голосових даних, таких, як: збільшення обсягу діапазону голосу, розвиток сили, звучності, гнучкості голосу. Спеціальні вправи допоможуть позбутися очевидних голосових вад (гугнявість, горловий звук тощо). Голос має деякі ознаки: силу звуку, висоту тону і тембр. Всі ці якості голосу неважко відшукати у будь-якій промові, їх наявність пояснюється самою природою, будовою і функцією мовного апарату людини.

Є певні вимоги до голосу педагога, вони зводяться до конкретних основних голосових якостей. Цими якостями є:

- 1) сила голосу – рівень гучності й волі звучання;
- 2) діапазон – зміна висотного звучання від найнижчих до найвищих звуків, тонів (у поняття “діапазон” входять: об’єм, сукупність всіх звуків різної висоти, доступних людському голосу. Складовою частиною цього поняття є – «регистр» – частина звукоряду, ряд сусідніх звуків, об’єднаних тембром. Існує три реєстри: високий, середній, нижній. Яскравою є мова, коли лектор володіє широким діапазоном – у трьох реєстрах);
- 3) рухомість, гнучкість – швидка зміна за силою, тембром і темпом;
- 4) польотність – здатність голосу заповнювати весь простір того приміщення, в якому він звучить, що дає можливість почути лектора у будь-якій точці приміщення;

5) благозвучність – приємність.

Сила, об'ємність, звучність голосу залежить не тільки і не стільки від ступеня напруги м'язів гортані й голосових зв'язок, скільки від правильного, активного мовного дихання, від вміння користуватися резонаторами.

Інтонація. Інтонаційно-виразні засоби мовлення. Під інтонацією слід розуміти ритміко-мелодійну побудову викладу, яка передає його сенс і почуття за допомогою висоти тону, сили звуку, темпу мови і тембру голосу. За допомогою тонального забарвлення слів складаються протилежні за змістом речення: чи то піднесено-урочисті, чи то доброзичливі, чи то наказові, чи то грубі, чи то зневажливі і т. ін. Поза інтонацією немає ані побутового, ані художнього, ані наукового слова.

Темп мовлення – це швидкість, з якою лектор вимовляє слова, речення, весь текст у цілому. Він залежить від індивідуальних особливостей промовця, його темпераменту, від теми та змісту викладу, а також від умов, за яких він здійснюється та особливостей аудиторії.

Граматичні паузи – це засіб граматичного упорядкування тексту. Логічні паузи пов'язані зі змістом, логікою промови. За їх допомогою лектор здійснює роздрібнювання потоку слів на змістовні частини.

Логіко-інтонаційний аналіз здійснюється за допомогою мовних нот. Мовні ноти - це графічне зображення голосової, інтонаційної мелодії промови. Існують наступні мовні ноти:

- а) v – пауза;
- б) vvv (vv) – велика пауза;
- в) f - (від forte) – гучно (голосно);
- г) fff (ff) - дуже гучно (дуже голосно);
- д) p (від piano) – тихо;
- е) ppp () – дуже тихо;
- є) r (rit) від riterdando – уповільнення темпу;
- ж) a (acc) від accelerando - прискорення темпу;
- з) __ – головна думка, ударне слово;
- и) X – розповідальна інтонація;
- і) ! – оклична інтонація;
- ї) ? – питальна інтонація.

Всі ці мовні ноти поділяються на три групи: а) рядкові; б) надрядкові; в) підрядкові. Це необхідно знати, щоб ефективніше

користуватися ними при логіко-інтонаційному аналізі тексту промови. Рядкові ноти (пауза, гучність, темп, v , f , r , p , a , E , $!$, $?$) розташовуються на рядку, перед словами або групою слів, яким необхідно задати саме таку інтонацію (окличний і питальний в кінці речення); нарядкові – над тим словом, або окремим складом слова, яке потребує зміни діапазону; підпорядкованою є лише одна нота (—), коли необхідно підкреслити в реченні головну думку або окреме слово.

Поняття про активне слухання. Всього в науці виділяють наступні види слухання: пасивне слухання, активне слухання, емпатичне слухання. Вид слухання, в якому на перший план виступає відображення інформації, називають *активним* слуханням. Найбільш загальноприйнятими прийомами, які характеризують активне слухання, є постійні уточнення правильності розуміння інформації, яку хоче донести співрозмовник, шляхом заздалегідь уточнюючих питань типу: «Правильно я вас зрозумів, що? .. », парафраз: «Таким чином, ти хочеш сказати ... » або «Іншими словами, ти мав на увазі...». Н. І. Шевандрин вказує, що в якості допоміжних засобів центрованої на партнері комунікації виступають переказ і вербалізація.

Переказ – це повторення раціонального змісту висловлювання своїми словами. Це одна з найпростіших форм зворотного зв'язку, що дозволяє повністю розуміти вислів в тому сенсі, який у нього вкладає мовець.

Вербалізація – це повторення емоційного змісту висловлювання мовця своїми словами. Якщо ми чуємо в розмові, що нашого партнера переповнюють почуття, і не допоможемо йому надалі виражати їх відкрито, то він перейде на звичайний і загальноприйнятий стиль спілкування – «раціонально-професійні рейки».

Принципами зворотного зв'язку є своєчасність, утримування від перефразування оригінального висловлювання, використання уточнюючих запитань, утримання від оцінок оригінального висловлюванню.

Застосування таких простих прийомів спілкування дозволяє досягти відразу дві мети: забезпечується адекватний зворотній зв'язок (у співрозмовника з'являється впевненість, що передана ним інформація правильно прийнята) і акцентується відповідальність співрозмовників за кожне своє слово.

Активне слухання завжди вимагає переживання особливого ставлення до мовця, прийняття того змісту, який він намагається осягнути, усвідомити. Слухач підтримує мовця в його прагненні з усіх боків розглянути, проаналізувати ситуацію і прийняти рішення, але сам при цьому не поспішає з порадами та пропозиціями. Мета такого слухання – знаходитися у світі почуттів іншої людини, а не залучати його в свій власний світ. Іншими словами, це такий спосіб перебування з іншою людиною, який приносить користь останній. Користь полягає в тому, що почуття і думки мовця в процесі слухання можуть змінюватися таким чином, що він зможе вирішити свої проблеми, пережити *інсайт*, зняти внутрішнє напруження, знайти відповіді на свої питання і подолати власну суперечливість. Застосування навичок активного слухання дуже допоможе, якщо ви потрапили в позицію «жертви», так як це застосування не тільки збиває зі звичної позиції авторитарного співрозмовника, але і піднімає вас до рівня рівного розмови, дає можливість зосередитися на суттєвих моментах розмови, а не на власних переживаннях і побоюваннях.

Схема **активного слухання** за Н.І. Шевандриним:

а) правильна установка (співрозмовник найважливіший для мене»)

б) правильна поведінка:

- 1) внутрішньоособистісні – повна увага, відсутність доповнення, обережна інтерпретація;
- 2) міжособистісні – переказ, вербалізація.

Переваги вербалізації:

- партнеру надається можливість думати про власні проблеми довше;
- відбувається усвідомлення емоцій, далі емоції обговорюються відкрито;
- співрозмовник має шанс розкритися.

Серед недоліків вербалізації виділяють наступні:

- партнер може бути внутрішньо дезінтегрований;
- емоції можуть бути неправильно інтерпретовані;
- вимагає багато часу.

Серед типових помилок слухання і мовної поведінки:

- а) помилки слухання співрозмовника;
- б) помилки мовної поведінки;
- в) відсутність уваги, сприйняття натяків як конкретні висловлювання і доповнення їх домислами;

- г) Правильне сприйняття, але помилкова інтерпретація;
- д) Помилкове сприйняття раціонального змісту інформації;
- е) Помилкове сприйняття емоційного змісту інформації;
- є) Неясні за змістом і формою висловлювання.

Комунікація протікає найбільш успішно, якщо партнери знаходяться в схожих психологічних станах, у своєрідному психологічному резонансі. Такий стан легко діагностувати по простих поведінкових проявах: Вам прийшла в голову яка-небудь думка, а Ваш партнер говорить Вам про це ж, або навпаки. У спілкуванні 80% успіху забезпечує добре розвинута **психологічна спостережливість**. Для ефективного спілкування необхідно орієнтуватися в ролях, станах, властивостях особистості і наміри співрозмовника. Джерелом інформації про них служать зовнішність партнера по спілкуванню, його мова, вчинки і, особливо, невербальна поведінка.

Активне слухання вимагає дотримання наступних правил:

- розуміння внутрішніх зв'язків – прийняття співрозмовника і його системи цінностей, намагання визначити і зрозуміти проблему людини;
- відкритість – надання можливості співрозмовнику відкрито висловлювати свої почуття, прийняття його;
- критична перевірка сприйняття – необхідність уточнення сприйнятої інформації шляхом повторення і перефразування;
- повнота уваги – означає, що під час бесіди Ви повністю зосереджені на співрозмовникові і не відволікаєтесь на сторонні подразники;
- відсутність домислів – слід перепитувати співрозмовника про те, що він мав на увазі замість того, щоб підключати свою уяву;
- об'єктивність – зберігати незалежність від проблеми людини, надмірно не отожднюватися з ним, не маніпулювати його поведінкою;
- обережна інтерпретація – необхідно остерігатися поспішних висновків у ході бесіди;
- завершення – віра у вирішення проблемної ситуації.

Принципи активного слухання за Шекшнею С.В.:

- не перебивати, не починати говорити, коли говорить інший;
- створити дружню атмосферу;
- нейтралізувати відволікаючі фактори, уникати сторонніх втручань;
- продемонструвати симпатію і зацікавленість співрозмовником;
- бути терплячим, уникати суперечок на етапі отримання інформації;

- ставити уточнюючі запитання.

Невербальна комунікація передбачає передачу інформації без використання будь-яких видів усного та писемного мовлення. Невербальні засоби поділяються на первинні, природні мови, в яких використовуються можливості людського обличчя і тіла (пантоміма, міміка, система жестів), і вторинні, штучно створені (азбука Морзе, нотна грамота, мови програмування та ін.) В. А. Лабунская підкреслює, що невербальне спілкування створює образ партнера; виступає в якості способу регуляції просторово-часових параметрів спілкування та показника статусно-рольових відносин; є індикатором актуальних психічних станів особистості; виконує функцію економії мовного повідомлення; посилює емоційну насиченість сказаного або виконує функцію розрядки.

Досвідченими педагогами часто планується використання певних жестів на занятті, багато з жестів (особливо вказівні) чітко продумуються заздалегідь.

Аналіз літератури засвідчує, що невербальне спілкування виконує наступні функції: посилює емоційну насиченість сказаного; є показником рольових відносин; створює образ вчителя і учня; підтримує оптимальний психологічний клімат на уроці.

Серед засобів невербального спілкування можна виділити наступні основні компоненти:

- просторова структура спілкування;
- інтонація (одноманітна - монотонна, мінлива - рухома);
- дикція (чітка, нерозбірлива);
- темп мови (повільний, помірний, швидкий);
- тембр голосу (чистий, об'ємний, красивий, глухий, плоский);
- тембр мовної (милосвучна, глухий, дзвінкий);
- міміка (статична, рухлива, виразна);
- контакт очей (дотримується, не дотримується);
- жестикуляція (помірна, стримана, надлишкова);
- постанти (розслаблені, скуті, вільні);
- зовнішній вигляд (естетичний, неестетичний).

Розглянемо основні компоненти невербального спілкування детальніше. У першу чергу, це просторова структура спілкування. За визначенням американського антрополога Е. Холла норми наближення людини до людини класифікуються наступним чином:

- інтимна відстань – спілкування самих близьких людей (від 0 до 45 см);
- персонально-партнерські відносини людей рівного соціального статусу (від 45 до 120 см);
- соціально-формальне спілкування. Наприклад, начальник і підлеглий (від 120 до 400 см);
- публічне спілкування – при виступі перед аудиторією (від 400 до 750 см);

Взаєморозташування співрозмовників також має певне значення. Позиція лицем до лица, навпроти один одного – вказує на напружені і загострені відносини. Позиція, коли співрозмовники сидять пліч-о-пліч вказує на співпрацю і дружнє ставлення.

Компонентом невербального спілкування є постава. Виділяють закритий і відкритий види постав:

- закрита постава (людина намагається закрити передню частину тіла і зайняти якомога менше місця в просторі) – означає недовіру, незгоду, протидія, критика;
- відкрита постава (стоячи, руки розкриті долонями вгору; сидячи – руки розкинуті, ноги витягнуті) – довіра, згода, доброзичливість, психологічний комфорт;

У системі педагогічного спілкування серед невербальних засобів значне місце займають жести. Жести (від фр. geste – діяння) – це рухи тіла, що супроводжують мову, підсилюючи її виразність. Жести інформують оточуючих про наші переживання. Так при посиленні переживань збільшується кількість жестів, виникає загальна метушливість.

Зауважимо, що міміка і жести відіграють суттєву роль у діяльності вчителя. Вони підсилюють мовленнєву діяльність, роблять її образною, більш переконливою, різноманітною і навіть економною. Усе це сприяє підвищенню майстерності педагога, а отже, і його професійної культури. Вчителеві необхідно наполегливо працювати над оволодінням технікою використання жестів і міміки у практичній діяльності.

Кожен жест повинен мати психологічний і змістовий підтекст. Головне в оволодінні жестами – домагатися, щоб вони були виправданими, доцільними, правдиво й природно виражали зміст мовлення і думки. Треба зауважити, що жести й міміка несуть у собі відбиток етнічної культури та менталітету.

Виділяють три групи жестів – *механічні, описові та психологічні*. Механічні жести широко розповсюджені, мають у переважній більшості побутовий характер, привітання за руку; рухи вашої руки при поклони; привітання на відстані; запрошення майбутнього співрозмовника пройти до кімнати, сісти за стіл. Такі жести необхідні. Вони вносять різноманітність у спілкування, насичують його чуттєвими ознаками.

Описові жести можуть бути двох видів. Перший – викладач користується жестом як указкою, зосереджуючи зорові рецептори на означених об'єктах, що перебувають безпосередньо перед його очима. Другий – викладач розповідає про певний предмет чи явище, прагне за допомогою слова допомогти учневі «намалювати» у своїй уяві ту чи іншу картину дії, використовуючи при цьому для підкріплення певні жести.

Частини та елементи обличчя	Мімічні ознаки емоційних станів					
	Гнів	Презирство	Страждання	Страх	Подив	Радість
Положення рота	Рот відкритий		Рот закритий		Рот відкритий	Рот закритий
Губи	Куточки губ опущені			Куточки губ підняті		
Форма очей	Очі розкриті або примружені		Очі звужені		Очі широко розкриті	Очі розкриті або примружені
Яскравість очей	Очі блищать		Очі темні		Блиск очей не виражено	Очі блищать
Положення брів	Брови асунуті до перенісся			Брови підняті догори		
Куточки брів	Зовнішні куточки брів піднято догори		Внутрішні куточки брів піднято догори			
Чоло	Вертикальні зморшки на чолі і перенісці			Горизонтальні зморшки на чолі		
Рухливість обличчя і його частин	Обличчя динамічне		Обличчя застигле		Обличчя динамічне	

Психологічні жести виражають почуття людини. Вони не завжди збігаються з тими словами, які виказує мовець. Точніше, психологічні жести збігаються не з текстом, а з підтекстом, із внутрішнім образом.

Жести названих груп не мають бути механічним доповненням до слів, а перебувати в органічній єдності з мисленням, внутрішніми психологічними образами. Надмірна кількість жестів також не завжди виправдана. Невиправданим є повторення одного і того ж жесту. Адже основну роль відіграє перший жест, який підкріплює думку. Він

несе у собі основне смислове й вольове навантаження. Інші жести – це як коливання за інерцією. Вони згладжують силу першого жесту, а інколи й послаблюють його.

У пошуках доцільних жестів учитель має діяти в кількох напрямках: 1) особистісному: жести, які сприяють вираженню особливостей психічного стану власної особистості; 2) типовому: властиві тим літературним персонажам, про яких розповідає викладач; 3) історичному: педагог прагне передати характерні особливості окремих історичних постатей; 4) національному: для представників різних національностей характерні певні жести, які відображають особливості їхнього менталітету, культури (наприклад: в українців рух голови згори вниз означає ствердження, а зліва направо – заперечення, у болгар – навпаки).

І хоча жести – це спосіб підкріплення мовленнєвої діяльності, вираження особливостей підтексту, які зумовлюються конкретними обставинами, все ж у педагогічній роботі можна говорити про певну їх алгоритмізацію.

Жести педагога мають бути органічними й стриманими, без різких широких вимахів і гострих кутів. Потрібно стримувати себе стосовно жестикуляції, пам'ятаючи, що жести – лише доповнення до вербальних засобів.

За іншою класифікацією жести поділяють на комунікативні, описові, модальні. Комунікативні жести мають наступні значення: привернення уваги, підкликання, вітання і прощання, вдячність, похвала, схвалення, згода, несхвалення, презирство, застереження, заборона, загроза, перемога, примирення, визнання себе переможеним, дружнє ставлення, каяття, вказівка, подив. Виглядають вони наступним чином: піднята вгору рука з відкритою долонею, рух зап'ястя або передпліччя в напрямку до тіла, захочувальні рухи вказівним пальцем, потискання рук, помахування піднятою вгору рукою, уклін, кивок головою, обійми, притиснута до грудей долоня, рукостискання, підняті руки зі зчепленими «замком» долонями, піднятий угору великий палець руки у стиснутому кулаці, кивки головою, аплодисменти, похитування головою з боку в бік, відвертання обличчя, повернення до партнера спиною, притиснутий до губів палець, підняті схрещені в передпліччі руки, помахування рукою або рух вказівним пальцем з боку в бік, стиснутий кулак, рухи вказівним пальцем, піднята рука зі стиснутим кулаком або рука з

розведеними вказівним і середнім пальцями, підняті вгору руки з відкритими долонями, розвернутими до партнера, поплескування по плечу., удари рукою себе в груди, витягнута в потрібному напрямку рука чи палець, поворот голови з кивком убік, розведені руки, знизування плечима.

Описові жести мають наступні значення: лінійний розмір, площа, об'єм, форма, властивості матеріалу, швидкість, прискорення, коливання, вібрація. Виконуються такі жести наступним чином: розведення і зведення рук з відкритими долонями; рука, піднята над підлогою чи столом; демонстрація кінчика мізинця; зближення великого і вказівного пальців; об'ємні рухи в сторони обома руками, що описують замкнену траєкторію; рухи руками й пальцями, що повторюють контур об'єкта; пружинні рухи руками або зап'ястям, (пружність); плавні розтягувальні рухи руками (пластичність, текучість); торкання і відсмикування (висока температура предмета або його колючість) тощо; швидкі чи повільні рухи рукою в одному напрямку, прискорені рухи; ритмічні рухи рукою з боку в бік або зверху донизу.

Модальні жести мають наступні значення: незнання, заперечення, роздуми, зосередженість, страждання, пригніченість, відроза, розчарування, задоволення, радість, захват, дефіцит часу. Такі жести виконуються наступним чином: часте заперечливе хитання головою з боку в бік; рука, що підпирає підборіддя; потирання скроні; заламування рук, прикладання їх до обличчя; опущені плечі, схилена голова, зігнута фігура; хворобливе посмикування плечима і всім тілом; помах рукою згори вниз; потирання долонь, рукомийні рухи зап'ястям; сплеск руками; постукування пальцями по циферблату годинника чи позирання на нього.

Часом жест, міміка, погляд, постава справляють більш сильне враження, ніж слова. Американський психолог Ф. Селже вважав, що при розмові значимість слів становить лише 7%, інтонація – 38%, а жести і міміка – 55%.. Нажаль результати ранжирування використання жестів свідчать про прояв значною невпевненості більшості педагогів при спілкуванні зі студентами в присутності сторонніх людей на занятті, про наявність деяких ознак авторитарності.

Міміка – це мистецтво виявляти свої думки, почуття, психічний та інші стани за допомогою виражальних рухів м'язів обличчя. Міміка

(від гр. *mimikos* – наслідувальний) – виразні рухи м'язів обличчя, що є однією з форм прояву тих чи тих почуттів, настроїв людини.

Міміка відіграє особливу роль у передачі інформації. Основне навантаження несуть брови, області навколо очей і сам погляд. Психологи відзначають, що напрямок погляду в процесі спілкування залежить від індивідуальних відмінностей, змісту спілкування і від попереднього розвитку цих взаємин. Коли людина формує думку, то найчастіше дивиться в бік, коли думка готова – на співрозмовника. Візуальний контакт свідчить про налаштування до спілкування. Якщо учні уважно дивляться на вчителя, то це гарний показник інтересу до вчителя і уроку. За допомогою очей передаються самі точні сигнали про стан людини, оскільки розширення і звуження зіниць не піддається свідомому контролю. Наприклад: учень зацікавлений, перебувати у піднесеному настрої, його зіниці розширюються в чотири рази. Навпаки, сердитий, похмурий настрій змушує зіниці звужуватися. Міміка обов'язково повинна доповнюватися пантомімікою.

Пантоміміка – це виразні рухи всього тіла людини або окремих його частин, пластика тіла. Пантоміміка допомагає педагогу виокремити основне, намалювати образ. Жести бувають описовими та психологічними. Перші допомагають педагогу більш образно тлумачити вихованцям зміст матеріалу, що викладається, другі – спрямовані на показ внутрішнього емоційного стану педагога, тобто вони показують його почуття.

Виразна постава є окрасою педагога, виражає його людську гідність, професійну впевненість. Постава, як і всі рухи має вирізнятися простою, природністю, м'якістю, доброзичливістю.

Як зазначає дослідник А. Піз, нерідко складається думка, що невербальні засоби спілкування є другорядними, неважливими порівняно зі словесними. Але дослідження свідчать про інше: передача інформації відбувається через вербальні засоби на 7%, через звукові (зокрема, тон голосу, інтонація звуку) – на 38%, через невербальні – на 55%. Можна навести приклад результатів інших досліджень цього плану: словесне спілкування в бесіді становить менше 35%, а більше 65% інформації передається за допомогою невербальних засобів. Важливий ще один факт: якщо обличчя педагога, лектора нерухоме або невидиме, губиться до 10–15% інформації.

За допомогою міміки досить економно, але виразно можна передати почуття, настрої, ставлення до конкретного явища чи події.

Як і жести, міміка має бути органічною частиною психічного стану педагога. Якщо вона якимось чином відокремлюється від цієї основи, то це вже штучність, кривляння, яке негативно сприймається вихованцями.

Педагог за допомогою міміки може виражати почуття радості, задоволення, схвалення, гніву, невдоволення, відрази, огиди, болю та ін. Тут потрібна певна гра. З цього приводу А. С. Макаренко зауважував: «Педагог не може не грати. Не можна ж допустити, щоб наші нерви були педагогічним інструментом, не можна припустити, що ми можемо виховувати дітей за допомогою наших сердечних мук, мук нашої душі. Адже ми люди. І якщо у всякій іншій спеціальності можна обійтися без душевних страждань, то варто і у нас це зробити».

У процесі невербального педагогічного спілкування педагога і студента провідну роль відіграє педагогічний артистизм, вміння педагога поєднувати емоційно-психологічні та фізичні дії.

А. С. Макаренко згадував, що став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «Іди сюди» з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, поставі, і в голосі.

Але ідеї театральної педагогіки мають використовуватися конструктивно, з урахуванням спільного і відмінного у театральному та педагогічному мистецтві. У теорії педагогічної майстерності І. Зязюна виокремлено такі позиції спільного і відмінного в діяльності актора і педагога:

а) і акторська, і педагогічна дія відбувається перед слухачами, глядачами. Актор, граючи свою роль, під керівництвом режисера відпрацював всі свої дії, тому імпровізує лише в рамках своїх творчих можливостей і запрограмованих мізансцен. На відміну від актора, викладач працює без “режисера”, постійно імпровізує (залежно від педагогічної ситуації), домагаючись такого ж кінцевого результату, як і актор – збагатити духовний світ слухача, досвід і його практику.

При цьому варто зважити, що діяльність актора проходить в умовах дозвілля глядача; вчитель – викладач працює в робочий час об’єкта навчально-виховного процесу і має враховувати цей факт у часі, у створенні позитивного почуттєвого фону, який сприяв би формуванню певних установок, мотивів та переконань кожної особистості;

б) У театральній дії (крім «театру одного актора») зайнята чимала кількість вихованців, тоді як викладач в одноосібній ситуації грає роль одного актора. Природно, одному завжди важче вплинути на «глядачів», тим паче, що педагогічна дія відбувається в умовах нестереотипізованої (на відміну від актора) постійної імпровізації, а педагог мусить завжди грати роль позитивного героя і викликати у «глядачів» лише позитивні емоції. Тому викладач має ґрунтовно володіти акторською майстерністю як необхідним засобом своєї діяльності. У цьому випадку зазначена відмінність чітко конкретизована словами видатного майстра-педагога А. Макаренка: «Педагог не може не грати. ...Та не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь пасок, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість. Це не мертва гора, техніка, а справжнє відбиття тих процесів, які є в нашій душі».

в) колективна дія акторського ансамблю на сцені зовсім «інша, ніж педагогічна дія в класі, аудиторії, де педагог актор має відразу стати педагогом-режисером, передавши свої акторські функції учням» (І. Зязюн). На відміну від актора, він має зробити учнів діяльними, постійно і цілеспрямовано залучаючи їх до розумової праці. І тут варто сказати про результати педагогічної і акторської дії: сформувати конкретні, заплановані знання, уміння, навички, виховати певні якості, розвинути пізнавальні здібності (зокрема на кожному занятті!) – це домінуючі цілі педагогічної діяльності. Викликати позитивні естетичні почуття, збагатити духовний світ глядачів, передати інформацію – основні завдання актора. Таким чином, педагогічна діяльність, відрізняється від акторської ще й певними прагматичними, практичними характеристиками своїх результатів. Мова про певну доленосність досягнення педагогічних цілей. Глядач може бути розчарований після перегляду п'єси фальшивою грою акторів, він не отримав естетичної насолоди від витраченого дозвіллевого часу. Студент після заняття, невдало проведеного викладачем (що не досягло своєї мети), має прогалини у знаннях, він не може продовжувати продуктивно оволодівати навчальною дисципліною.

Невід'ємною частиною невербального спілкування є тактильні впливи. До них відносяться рукостискання, поплескування, дотики. Вони більше ніж інші невербальні засоби виконують функцію індикатора ролевих відносин.

Різновидом невербального спілкування є запахи – природні і штучні. Вони є додатковим індикатором культури педагога. Співрозмовники відштовхують запахи, що свідчать про тілесну недоглянутість, пристрасть до куріння, зловживання духами

Використання на уроках прийомів невербального спілкування сприяє не тільки більш глибокому розумінню навчального матеріалу, активізації уваги учнів, а й сприяє розвитку комунікативних можливостей дитини, внаслідок чого він стає більш здатним до міжособистісних контактів і відкриває для себе більш широкі можливості для особистісного розвитку.

Культура застосування невербальних засобів педагогічного спілкування відображає рівень педагогічної майстерності вчителя і створює його імідж. Використання на уроках прийомів невербального спілкування сприяє не тільки більш глибокому розумінню навчального матеріалу, активізації уваги учнів, а й сприяє розвитку комунікативних можливостей дитини, внаслідок чого вона стає більш здатною до міжособистісних контактів і відкриває для себе більш широкі можливості особистісного розвитку.

Тема 2.2 Експертиза та передбачення педагогічних конфліктів.

Поняття про конфлікти у педагогічних ситуаціях. Типологія конфліктів, їх причини і шляхи вирішення. Анатомія, структура, динаміка педагогічних конфліктів. Поведінка педагога у конфліктних ситуаціях.

Розрізняють терміни конфлікт і конфліктна ситуація. **Конфлікт** (лат. conflictus – зіткнення) – зіткнення на індивідуально-психологічному або соціально-психологічному рівнях значущих, конкурентних або несумісних потреб, мотивів, інтересів, цілей, дій і вчинків. **Конфліктна ситуація** – протистояння різних інтересів, яке створює ґрунт для реального протиборства між соціальними суб'єктами. Важливою характеристикою конфліктної ситуації є наявність предмета конфлікту, але відсутність відкритої активної боротьби. Отже, конфліктна ситуація передусь конфлікту, є його основою.

Конфлікти бувають деструктивні і конструктивні. Деструктивний конфлікт не стосується важливих робочих проблем, розділяє колектив на групи і т.д. Конструктивний конфлікт пов'язаний

із гострою проблемою і при розв'язанні відкриває можливість вдосконалення. Від вмiлого і чуйного педагогічного керівництва залежить, чи виросте протиріччя в конфлікт, чи знайде своє розв'язання у дискусіях і суперечках. Успішне вирішення конфлікту залежить часом від тієї позиції, яку займає педагог по відношенню до неї (авторитарна, нейтральна, уникнення конфліктів доцільне втручання в конфлікт). Керування конфліктом, прогнозування його розвитку і вирішення можна назвати своєрідною «технікою безпеки» педагогічної діяльності.

Об'єктивний зміст конфліктної ситуації.

1. Учасники конфлікту. У будь-якому конфлікті основними дійовими особами є люди. Вони можуть виступати у конфлікті як приватні особи (наприклад, у сімейному конфлікті), як офіційні особи (конфлікт по вертикалі) або як юридичні особи (представники установ чи організацій). Крім того, вони можуть утворювати різні угруповання й соціальні групи. Ступінь участі в конфлікті може бути різною: від безпосереднього протидії до опосередкованого впливу на хід конфлікту. Виходячи з цього виділяють: основних учасників конфлікту; групи підтримки; інших учасників. Основних учасників конфлікту часто називають сторонами або протиборчими силами. Це ті суб'єкти конфлікту, які безпосередньо здійснюють активні (наступальні або захисні) дії один проти одного. Протиборчі сторони – ключова ланка будь-якого конфлікту. Коли одна із сторін йде з конфлікту, то він припиняється. Якщо в міжособистісному конфлікті один з учасників змінюється новим, то й конфлікт змінюється також.

2. Предмет конфлікту. Боротьба, яка відбувається в конфлікті, відображає прагнення сторін вирішити протиріччя, як правило, на свою користь. У ході конфлікту боротьба може загострюватися і затихати. Предмет конфлікту – це те протиріччя, через якого і заради розв'язання якого сторони вступають у протиборство.

3. Об'єкт конфлікту. Об'єкт знаходиться глибше і є ядром проблеми, центром конфліктної ситуації. Тому іноді його розглядають як причину, привід до конфлікту. Об'єктом конфлікту може бути матеріальна (ресурс), соціальна (влада) або духовна (ідея, норма, принцип) цінність, до володіння або користування якої прагнуть обидві сторони конфлікту. Щоб стати об'єктом конфлікту, елемент матеріальної, соціальної або духовної сфери повинен знаходитися на

перетині особистих, групових, суспільних чи державних інтересів суб'єктів, які прагнуть до контролю над ним. Умовою для конфлікту є домагання хоча б однієї із сторін на неподільність об'єкта, бажання вважати його неподільним, повністю володіти ним. Для конструктивного вирішення конфлікту необхідно змінювати не лише його об'єктивні складові, але й суб'єктивні.

4. Мікро-і макросередовище. При аналізі конфлікту необхідно виділяти такий елемент, як умови, в яких знаходяться і діють учасники конфлікту, тобто мікро-і макросередовище, в яких виник конфлікт. Важливими психологічними складовими конфліктної ситуації є устремління сторін, стратегії і тактики їх поведінки, а також їхнє сприйняття конфліктної ситуації.

Структура конфліктної ситуації складається із внутрішньої і зовнішньої позицій учасників взаємодії та об'єкта конфлікту. Внутрішню позицію учасників конфлікту утворюють мета, зацікавлення й мотиви. Вона безпосередньо впливає на конфліктну ситуацію, перебуваючи немовби «за кадром», і часто не обговорюється у процесі конфліктної взаємодії. Зовнішня позиція учасників конфлікту виявляється в їх мовленнєвій поведінці, віддзеркалюється в їх поглядах. Розрізняння внутрішньої і зовнішньої позиції учасників конфлікту дає змогу побачити за зовнішнім, ситуативним внутрішнє, суттєве. Наприклад, у більшості 10-13-літніх підлітків виникає «комплекс самоствердження»: вони потребують рівноправних стосунків з дорослими, а наштовхуючись на нерозуміння, поводяться демонстративно. Тому зосередження вчителя на зовнішніх аспектах поведінки учня не дасть позитивного результату, а тільки загострить проблему.

Часто конфлікти виникають тому, що одна сторона зосереджується на меті, якої прагне досягнути, інша – на неминучих при цьому для себе наслідках. Вчитель намагається добитися від учнів певних результатів, а вони опираються йому, вважаючи, що завдання занадто складне або його розв'язання потребує надмірно багато часу.

Як правило, конфлікт розгортається у таких формах: - негативна натягнутість з виразними ознаками у поведінці – нервова збентеженість, недружелюбний тон, часті скарги й ускладнення, непорозуміння, загальні розбіжності, розгул критики, плітки;

- негативна напруга – взаємна роздратованість, виразні розбіжності в думках, напруженість у контактах, прояви невдоволеності, опозиційності, розпалювання інтриг;
- відкритий конфлікт – нервові спалахи, пориви, образи, суперечки, намагання досягти свого силовими методами, відкриті прояви непокори, розрив усталених зв'язків.

Структуру конфлікту складає сукупність стійких зв'язків між його елементами – учасниками, (суб'єктами) об'єктом, умовами перебігу, предметом конфлікту, мотивами, позиціями сторін.

Сторони (учасники, суб'єкти) конфлікту – учасники конфліктної взаємодії, конфліктуючі або протилежні сторони, якими можуть бути окремі індивіди, група або соціальна структура. Поняття «суб'єкт» і «учасник» конфлікту не завжди тотожні. Суб'єктом конфлікту є активна сторона, здатна створити конфліктну ситуацію, впливати на хід конфлікту залежно від своїх інтересів. Суб'єкти конфлікту не є незмінними. Учасник конфлікту може свідомо (або не цілком усвідомлюючи цілі й завдання протистояння) взяти участь у конфлікті, а може проти своєї волі, випадково бути втягнутим у конфлікт. У процесі розвитку конфлікту статуси його учасників і суб'єктів можуть змінюватися.

Часто справжній суб'єкт конфлікту діє приховано, прагне сховатися за діями інших, незадоволеною поведінкою офіційного лідера. Для усвідомлення характеру, спрямованості конфлікту необхідно виявити спільне і відмінне у поглядах, позиціях суб'єктів, внутрішні протиріччя кожного.

У конфліктних ситуаціях їх учасники вдаються до різних форм захисної поведінки:

- **Агресія** (проявляється в конфліктах по «вертикалі», тобто між учнем і вчителем, між вчителем і адміністрацією школи тощо, вона може бути спрямована на інших людей і на самого себе, нерідко приймає форму самоприниження, самозвинувачення) ;
- **Проекція** (причини приписуються всім оточуючим, свої недоліки бачаться у всіх людях, це дозволяє справитися з зайвим внутрішнім напруженням);
- **Фантазія** (що не вдається виконати в реальності, починає досягатися в мріях; досягнення бажаної мети відбувається в уяві);
- **Регресія** (відбувається підміна мети; знижується рівень домагань; при цьому мотиви поведінки залишаються колишніми);

- **Заміна мети** (психологічна напруга направляється в інші сфери діяльності);
- **Витіснення неприємної ситуації** (людина неусвідомлено уникає ситуації, у яких зазнав невдачі або не зміг здійснити виконання намічених завдань).

Суб'єкти й учасники конфлікту можуть мати різні ранги, статуси і силу. У конфліктних ситуаціях, як правило, розрізняють такі ранги їх суб'єктів:

- людина, що виступає від свого імені і переслідує власні інтереси;
 - індивіди, які захищають групові інтереси;
 - структура, сформована з безпосередньо взаємодіючих груп;
- структури, що виступають від імені закону (вищий ранг).

Ранги опонентів відрізняються також наявністю і силою їх деструктивних потенціалів. Доки конфлікт перебуває на стадії зародження, його потенційні суб'єкти мають лише приблизне уявлення про реальну силу протилежної сторони. Тільки з початком конфлікту і в процесі його розвитку конкретизується інформація про силу сторін.

Об'єкт конфлікту. Важливим елементом конфліктної ситуації є *об'єкт конфлікту* – конкретна його причина, мотивація, рушійна сила. Одні об'єкти конфлікту ні за яких умов не можуть бути поділені на частини, а тому володіти ними разом з кимось неможливо, інші можуть бути розділені у різних пропорціях між учасниками конфлікту, ще іншими учасники конфлікту можуть володіти спільно (ситуація «уявного конфлікту»).

Об'єкт конфлікту часто дуже важко виявити, оскільки суб'єкти й учасники конфлікту, переслідуючи свої реальні чи уявні цілі, можуть приховувати, підмінювати мотиви, що спонукали їх до протиборства. Нерідко сторони можуть по-своєму бачити об'єкт конфлікту: для вчителя об'єктом його є дисципліна в класі, для учня – намагання самовиразитись. Усунення конфлікту може розпочатись з об'єднання об'єктів: щоб підтримати дисципліну в класі, учитель доручає учневі цікаву справу, виконуючи яку він задовольняє потребу в самоствердженні.

Маніпулювання об'єктом може принести вигоди одній стороні, істотно ускладнивши позицію іншої. Тому важливо на початку конфлікту з'ясувати його об'єкт, що дається непросто, коли одні протиріччя накладаються на інші або одні причини конфлікту

затінуються іншими. Іноді й суб'єкт конфлікту не цілком усвідомлює реальні мотиви протистояння. Наприклад, у конфлікті між директором школи і вчителем може скластися така ситуація: директор звинувачує вчителя в небажанні працювати з необхідною віддачею, а вчитель — директора в упередженому ставленні до себе. А реальною причиною конфлікту може бути відсутність у вчителя необхідних професійних знань і умінь для виконання поставлених перед ним завдань.

Виявлення об'єкта конфлікту є неодмінною умовою його успішного розв'язання. В іншому разі він або не буде усунений (тупикова ситуація), або буде врегульований не цілком, і у суб'єктів залишаться причини для нових зіткнень.

Умови перебігу конфлікту. Характер будь-якої суперечки істотно залежить від зовнішнього середовища. На виникнення, розвиток, подолання конфлікту завжди, хоч і по-різному, впливають такі зовнішні умови: просторові (сфера виникнення і прояву конфлікту, умови і причини його виникнення, конкретні форми і результати, засоби і дії, до яких вдаються сторони в конфлікті); часові (тривалість, частота і повторюваність конфлікту, тривалість участі в конфлікті кожної із сторін, особливості етапів розвитку конфлікту); соціально-психологічні (психологічний клімат у групі, тип і рівень взаємодії (спілкування), ступінь конфронтації і психологічний стан учасників, діапазон і рівень залучення до суперечності інтересів різних соціальних груп – сімейних, професійних, статевих, етнічних, національних).

Предмет конфлікту охоплює уявлення його учасників про себе (свої потреби, можливості, цілі, цінності та ін.), протилежну сторону (її потреби, цілі, цінності, можливості інших учасників конфлікту та ін.), а також уявлення учасників конфлікту про середовище й умови його перебігу. Аналіз образів конфліктної ситуації пов'язаний з багатьма особливостями учасників конфлікту: позитивністю/негативністю їх уявлень про себе (Я-концепцією), рівнем егоцентризму, самооцінки, домагань; ступенем тривожності, розвитком пізнавальних процесів; сформованістю рефлексії й навичок спілкування.

Мотиви конфлікту. Рідко конфлікт є спонтанним неусвідомленим зіткненням сторін. Як правило, його суб'єкти (учасники) керуються чітко ідентифікованими мотивами конфлікту –

внутрішніми спонукальними силами у формі потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань.

Позиції конфліктуючих сторін – зміст їхніх претензій, вимог та умов їх розв'язання, бажаних результатів. Кожен конфлікт має свою *динаміку розвитку* – раптову або поступову зміну відносин між учасниками, що залежить від характерологічних особливостей, значущості переслідуваних ними цілей, факторів, що на них впливають.

Починається конфлікт зі свідомих і активних дій однієї сторони на шкоду іншій. При цьому інша сторона, усвідомлюючи зміст і спрямованість цих дій, вдається до певних заходів у відповідь, тобто починає відповідні дії проти ініціатора конфлікту. Отже, конфлікт завжди починається як двостороння чи багатостороння дія, закінчення може мати різні форми й наслідки, та обов'язковою його умовою є припинення протилежно спрямованих дій.

Стадії наростання конфлікту характеризується наростанням напруженості у відносинах потенційних суб'єктів конфлікту. У конфлікт переростають лише ті протиріччя, які усвідомлюються його потенційними суб'єктами як несумісні й загострюють напруженість у їх взаємовідносинах. Характерними причинами, що зумовлюють посилення напруженості у педагогічному колективі, є реальні обмеження інтересів, потреб, цінностей; неадекватне сприйняття змін; неточна або перекошена інформація про реальні чи вигадані факти, події та ін. Одним із джерел конфлікту є незадоволеність, накопичення якої посилює соціальну напруженість. Найчастіше напруженість у педколективі проявляється через групові емоції. Перевищення оптимального рівня напруженості переростає у конфлікт. Однак напруженість не завжди є провісником конфлікту, оскільки стимулює нейтралізування його причин. Передконфліктна стадія у своєму розвитку долає наступні кроки:

- виникнення суперечностей, посилення недовіри і напруженості у взаємовідносинах, пред'явлення односторонніх чи взаємних претензій, нагромадження образ;

- прагнення довести правомірність своїх домагань і звинувачень противника у небажанні вирішувати спірні питання «справедливими» методами, замикання на власних стереотипах, поява упередженості й ворожості;

- руйнування структур взаємодії, перехід від взаємних звинувачень до погроз, посилення агресивності, формування «образу ворога», налаштованість на боротьбу.

Стадія розвитку конфлікту визначається початком відкритого протистояння сторін, є результатом *конфліктної поведінки* – дій, спрямованих на захоплення, утримання об'єкта конфлікту або змушування опонента до відмови від своїх цілей чи до їх зміни. Така поведінка може бути активно-конфліктною (виклик); пасивно-конфліктною (відповідь на виклик), конфліктно-компромісною, компромісною.

Залежно від установок і поведінки сторін конфлікт набуває певної логіки розвитку, нерідко створюючи додаткові причини для його поглиблення і розростання. На цій стадії його розвиток охоплює такі основні фази:

1) перехід з латентного стану у відкрите протиборство сторін. Конфлікт ще є локальним: боротьба ведеться обмеженими ресурсами, існують реальні можливості для його припинення і розв'язання проблеми іншими методами;

2) подальша ескалація протиборства. Для досягнення своїх цілей і блокування дій супротивника сторони використовують нові ресурси, упустивши можливості знайти компроміс. Конфлікт стає некерованим і непередбачуваним;

3) апогей конфлікту. Конфліктуючі сторони мовби забувають його істинні причини і цілі, намагаючись завдати максимальних втрат противнику.

Тривалість та інтенсивність конфлікту залежать від цілей і установок сторін, ресурсів, засобів і методів ведення боротьби, реакції на конфлікт середовища, пошуку консенсусу та ін.

Вирішення конфлікту. На цій стадії можливі різні варіанти розвитку подій: очевидна перевага однієї сторони є передумовою нав'язання слабшому опоненту своїх умов припинення конфлікту; продовження боротьби до цілковитої поразки однієї зі сторін; затягування боротьби через дефіцит ресурсів; взаємні поступки сторін внаслідок вичерпання ресурсів для боротьби; припинення конфлікту під дією третьої сили.

Конфлікт у колективі триватиме, доки не буде створено умов для його припинення: усунення об'єкта конфлікту; заміна одного об'єкта іншим; усунення однієї сторони конфлікту; зміна позицій

однієї зі сторін; зміна характеристик об'єкта і суб'єкта конфлікту; одержання нової інформації від об'єкта; недопущення безпосередньої чи опосередкованої взаємодії учасників; вироблення учасниками узгодженого рішення.

Післяконфліктний період охоплює такі два етапи, як часткова нормалізація відносин (відбувається за наявності негативних емоцій, переживань, обмірковувань своєї позиції, корекції самооцінок, домагань, ставлення до протилежної сторони; загострюється відчуття провини за свої дії в конфлікті, однак негативні настанови заважають нормалізувати відносини) і цілковита нормалізація відносин (настає після усвідомлення сторонами важливості подальшої конструктивної взаємодії, чому сприяють подолання негативних настанов, продуктивна участь у спільній діяльності, встановлення довіри).

Одним із ефективних засобів «блокування» конфлікту є переведення його з площини комунікативної взаємодії у предметно-дійову. Наприклад, помітивши наростання напруженості між двома учнями, бажано доручити їм відповідальну справу, яка поглине «негативну енергію». Та якщо конфлікт уже розгорівся, потрібно, щоб він реалізувався, після чого настане стадія згасання. Виховна корекція ефективна після «вихлюпування» учасниками конфлікту емоцій, появи у них почуття провини, співчуття, навіть каяття. Тоді доречні виховні бесіди, з'ясування причини конфліктів.

Типологія конфліктів:

- «Справжній» – коли зіткнення інтересів існує об'єктивно, усвідомлюється учасниками і не залежить від будь-л. легко змінюється фактора;

- «Випадковий або умовний» – коли конфліктні відносини виникають через випадкові, які легко піддаються зміні обставин, що не усвідомлюється їх учасниками. Такі відносини можуть бути припинені в разі усвідомлення реально наявних альтернатив;

- «Зміщений» – коли сприймаються причини конфлікту лише опосередковано пов'язані з об'єктивними причинами, що лежать в його основі. Такий конфлікт може бути вираженням істинних конфліктних відносин, але в якийсь символічній формі;

- «Невірно приписаний» – коли конфліктні відносини приписуються не тим сторонам, між якими розігрується дійсний конфлікт, провокується зіткнення в групі супротивника.

- «Прихований» – коли конфліктні відносини в силу об'єктивних причин повинні мати місце, але не актуалізуються;

- «Помилковий» – конфлікт, що не має об'єктивних підстав і що виникає в результаті помилкових уявлень чи непорозумінь.

Особливості педагогічних конфліктів:

У конфліктах, що виникають між викладачем і студентом або групою загалом, потрібно враховувати юнацьке прагнення до самоствердження, за яким прихований пошук самого себе, який проте часто не усвідомлюється. Самостверджуватися можна не тільки агресивною поведінкою, а й протистоянням агресії, що свідчить про вищий рівень розвитку особистості та наявність конструктивних засобів вирішення конфліктів. Будь-який конфлікт має спонукати кожну сторону конфлікту до пошуку результативного виходу з конфліктної ситуації та прийняття ефективного рішення, яке сприяє викоріненню проблеми. Також потрібно пам'ятати про вікові психологічні особливості юнацького віку. Це вік активного входження в доросле життя, засвоєння всього розмаїття соціальних ролей, опанування майбутньої професійної діяльності. Проте кризи і суперечності юнацького віку в поєднанні з високим інтелектуальним навантаженням та інтенсивним студентським життям часто призводять до підвищення рівня емоційності, моральної вразливості й образливості. Цей конфліктогенний стан, з одного боку, посилюється невисоким соціальним статусом студента, рівнем його суспільного визнання, а з іншого – недостатнім життєвим досвідом, неадаптованістю поведінки в нових, складних умовах ВНЗ. Конфліктна ситуація може бути спровокована також невдоволенням студента собою, почуттям своєї неповноцінності або, навпаки, думками про свою винятковість, бажанням посісти гідне місце серед однолітків.

Педагогічні конфліктні ситуації за своєю природою мають суттєві ***особливості:***

- суб'єкти конфліктних ситуацій неоднакові за соціальним статусом (викладач – студент), що обумовлює різну поведінку;

- суб'єкти конфліктних ситуацій відрізняються за віком і мають різний життєвий досвід, неоднаковий ступінь відповідальності;
- суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за освіченістю, у них різне розуміння явищ і їхніх причин;
- суб'єкти конфліктних ситуацій мають різні можливості вирішення життєвих і професійних проблем.

У зв'язку з цим викладач зобов'язаний брати на себе відповідальність за управління конфліктною педагогічною ситуацією, усувати протиріччя, не руйнуючи педагогічної взаємодії і не впливаючи негативно на педагогічний процес.

Педагогічний конфлікт може мати наступні *види*:

- *внутрішньоособистісний* (вдображає боротьбу приблизно рівних за силою мотивів, потягів, інтересів особистості);
- *міжособистісний* (характеризується тим, що діючі особи прагнуть реалізувати у своїй життєдіяльності взаємовиключні цілі);
- *груповий* (відрізняється тим, що конфліктуєчими сторонами виступають соціальні угруповання, які переслідують несумісні цілі і перешкоджають один одному на шляху їх здійснення);
- *особистісно-груповий* (виникає у випадку невідповідності поведінки особистості груповим нормам та очікуванням).

Прогнозування конфлікту передбачає виявлення проблеми породженої протиріччям. Далі встановлюється напрямок розвитку конфліктної ситуації. Потім визначається склад учасників конфлікту, їх мотиви, ціннісні орієнтації, відмінні риси і манери поведінки. Нарешті, аналізується зміст інциденту.

Сигналами, що передують конфлікту вважаються наступні:

- - *криза* (у ході кризи звичайні норми поведінки втрачають силу, і людина стає здатною на крайнощі);
- - *непорозуміння* (викликається емоційною напругою учасників, що призводить до спотворення сприйняття);
- - *інциденти* (якась дрібниця може викликати тимчасове хвилювання або роздратування, але це дуже швидко проходить);
- - *напруга* (стан, що спотворює сприйняття іншої людини і вчинків його дій, почуття змінюються на гірше, взаємовідносини стають джерелом безперервного занепокоєння, дуже часто будь-яке непорозуміння може перерости в конфлікт);
- *дискомфорт* (інтуїтивне відчуття хвилювання, страх, які важко висловити словами).

Педагогічно важливо відслідковувати сигнали, що свідчать про зародження конфлікту. На практиці важливішим є не стільки усунення інциденту, скільки аналіз конфліктної ситуації. Інцидент можна заглушити шляхом «натиску», тоді як конфліктна ситуація зберігається, приймаючи зтяжну форму і негативно впливаючи на життєдіяльність колективу.

Конфлікт не можна ігнорувати, його треба вивчати. Ні колектив, ні особистість не можуть розвиватися безконфліктно, наявність конфліктів є показником нормального розвитку. Вважаючи конфлікт ефективним засобом виховного впливу на особистість, вчені вказують, що подолання конфліктних ситуацій можливе тільки на основі спеціальних психолого-педагогічних знань і відповідних їм умінь.

Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі Серед найтиповіших протиріч в учительському колективі – протиріччя між окремими вчителями і протиріччя між окремим вчителем і цілим колективом. Регулювання їх можливе за наступними принципами:

- відповідальність вчителя за діяльність педагогічного колективу. Останній виставляє вимоги до вчителя, вимагає узгодження своїх педагогічних поглядів і дій з діями колег, орієнтації на єдність педагогічних вимог і впливів, збагачення своїх педагогічних знань і умінь позитивним досвідом всього колективу, узгодження з ним своїх зусиль у пошуках нових методів і засобів педагогічного впливу на учнів. Така орієнтація збагачує педагогічний досвід, традиції колективу, що мають педагогічну цінність, каталізує процес усвідомлення відповідальності за рівень його розвитку і авторитет, унеможливує антипедагогічні дії, прояви лжеколективізму та індивідуалізму;

- шанобливість і тактовність у взаємостосунках учителів; недопустимість концентрації уваги до свого предмета за рахунок ігнорування інших; сприяння колегам, які шукають ефективних шляхів і засобів виховання й навчання учнів; допомога менш досвідченим у вдосконаленні їх педагогічних умінь і навичок; непримиримість до антипедагогічної поведінки; повага до колег як до товаришів по роботі, всебічна підтримка авторитету кожного з них як важливого фактора спільного педагогічного впливу на учнів.

Іноді конфлікти пов'язані з перебуванням у педколективі випадкових для школи людей, які не люблять своєї роботи,

професійно непридатні до неї, адаптацією в ньому молодих педагогів, які не одразу сприймають його традиції. Немало протиріч пов'язано й зі складністю об'єктивного оцінювання роботи вчителя; перебільшенням заслуг одних вчителів і недооцінюванням інших. Різноспрямованість інтересів учителів може стимулювати неоднакове ставлення учнів до їх навчальних предметів. Надмірна увага до одних предметів призводить, як правило, до зменшення уваги до інших, а значить, і до вчителів, які їх викладають.

Іноді зіткнення інтересів учителів може виникнути внаслідок їх моральних принципів, коли для досягнення однакової мети використовують різні засоби. Так, деякі вчителі для здобуття авторитету створюють ілюзію бурхливої діяльності, що не може залишитися непоміченим колегами. Джерелом протиріч може бути і розбіжність у педагогічних поглядах, в методиці і вимогах до учнів, матеріальні інтереси тощо.

Конфліктна ситуація є загостренням протилежних поглядів, цінностей та цілей і може виникати також у педагогічному процесі, у взаєминах викладача зі студентами. Наприклад, викладач повинен дотримуватися психологічного правила взаємин – приймати студента таким, яким той є. Це не дуже важко робити, якщо студент сумлінно виконує всі покладені на нього обов'язки, коли він «щира душа», відвертий у педагогічному спілкуванні, повідомляє про те, у чому він не погоджується з викладачем. Але є також студенти, які на заняттях особливої комунікативної активності не виявляють, уникають соціальних контактів із викладачем, усамітнені, приховують свої почуття, навчаються без інтересу – їм усе байдуже. Є також такі студенти, які відверто починають протидіяти викладачеві, протиставляють свою думку і доводять стосунки до серйозного загострення. В такому випадку виникає конфлікт-конкуренція. Г. С. Костюк зазначає: якщо метою викладача є не конкуренція зі студентами, а досягнення згоди, то в результаті успішного управління конфліктною ситуацією (ми можемо тоді назвати її творчою, яка має дієву силу) виграє кожен, бо зіткнення думок породжує істину. Істина – це не думка більшості, а постійний процес пошуку і відкриття, який виникає тоді, коли ми обговорюємо власні думки й погляди з іншими людьми, шукаємо глибше розуміння якихось ідей. Отже, викладачеві слід стимулювати у студентській аудиторії виникнення різних думок. Результатом цього буде посилення позитивної мотивації учіння

студентів, поглиблення їхнього розуміння важливості обговорення проблеми. Це є творчий процес наукового пізнання, що формує критичне мислення, адже рух наукової думки поліфонічний, багатоголосий, іноді суперечливий. Через це протиріччя в поглядах учених (а також викладача і студентів!) на одну й ту саму проблему треба розглядати як діалог, як підґрунтя для руху власної думки. Вам запропоновані різні позиції – Ваше завдання зіставити їх: самовизначайтеся, рухайтеся, піднімайтеся вгору на вершину пізнання істини.

Психодіагностика конфліктів. Для вивчення конфліктів використовується весь арсенал основних психологічних методів, який включає спостереження, вивчення документів, експертизи, опитування, аналіз результатів діяльності тощо. Існують певні апробовані психологічні технології розв'язання конфліктів:

- виявлення реальних причин конфліктів;
- визначення проблеми конфлікту;
- виявлення реальних і прихованих учасників конфлікту;
- аналіз, визначення частоти й тематики інцидентів;
- подолання конфліктної ситуації, яка передбачає вирішення нагромаджених суперечностей, які містять у собі причину конфлікту;
- подолання інциденту тощо.

Ч. Ліксон запропонував психотехнологію розв'язання конфліктів в сім етапів:

- знімання масок;
- виявлення справжньої проблеми;
- відмова від установки «тільки перемога»;
- знаходження кількох можливих рішень;
- оцінка варіантів і вибір кращого з них;
- прагнення до діалогу та порозуміння;
- визнання цінності стосунків і прагнення до їх зближення.

Прогнозування конфліктів тісно пов'язане з їх діагностикою та попередженням. Без основного прогнозу не можливо запобігти конфліктній ситуації.. Прогноз – це розрахунок з певною вірогідністю місця та часу виникнення конфлікту, який базується на психологічному діагнозі всіх компонентів конфлікту.

Прогнозування конфлікту передбачає виявлення:

- сигналів конфлікту (ступінь напруження та дискомфорту в колективі (групі), частоту їхньої появи, потенціали їхньої конфліктогенності та вірогідності стимуляції ними конфлікту);
- проблеми, аналіз її причин і можливостей розв'язання;
- напрямку розвитку конфліктної ситуації;
- складу учасників розгортання конфлікту та їхню готовність до подальшого провокування й поглиблення конфлікту;
- суть інциденту, його спроможності як детонатору конфлікту.

Таким чином, прогнозування конфлікту потребує аналізу і знань структурних компонентів конфлікту, їхніх психологічних особливостей, стану кофліктогенності проблемної ситуації. Для прогнозування та психодіагностики конфліктів важливо правильно сформулювати та поставити діагноз самої конфліктної ситуації, яка породжує конфлікт. Подальшим кроком у прогнозуванні конфліктів є виявлення тенденцій до зміни проблемної ситуації, розвиток суперечності й, отже, проведення всебічного аналізу.

Тема 2.3. Шляхи вдосконалення професійно-педагогічної майстерності

Вивчення досвіду передових вчителів – шлях до педагогічної майстерності.

Професійне самовиховання як шлях вдосконалення педагогічної майстерності. Самовиховання як процес і діяльність. Самоінформація, самоорганізація, програмування та планування своєї діяльності. Стимулювання самовиховання, складання самохарактеристики і програми самовиховання.

Прискорення науково-технічного розвитку у другій половині ХХ ст, радикальна зміна традиційних уявлень про світ, майбутнє цивілізації унаочнили розрив між системою освіти і новими умовами життя. Американський вчений Філіп Кумбс витлумачив це як кризу освіти. Все очевиднішим стає той факт, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. А значна частина знань, які освоюють діти, була здобута людством 200–400 років потому. Сучасна школа недостатньо розвиває здібності, необхідні її випускникам для того, щоб самостійно самовизначитися у світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього, бути активними і мобільними

суб'єктами на ринку праці.

Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання дітей вчитися, несформованість ціннісного ставлення до власного розвитку та освіти. Нині створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому. Найзначущішою особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях.

Мета сучасної освіти полягає в забезпеченні умов розвитку людини, а саме:

- знань про людину, природу і суспільство, що сприяють формуванню наукової картини світу як основи світогляду та орієнтації у виборі сфери майбутньої практичної діяльності;

- досвіду комунікативної, розумової, емоційної, фізичної, трудової діяльності, що сприяє формуванню основних інтелектуальних, трудових, організаційних і гігієнічних умінь та навичок, необхідних у повсякденному житті для участі у суспільному виробництві, продовженні освіти та самоосвіти;

- досвіду творчої діяльності, що відкриває простір для розвитку індивідуальних здібностей особистості і забезпечує її підготовку до життя в умовах соціально-економічного та науково-технічного прогресу;

- досвіду суспільних і особистісних відносин, які готують молодь до активної участі в житті країни, створення сім'ї, планування особистого життя на основі ідеалів, моральних та естетичних цінностей сучасного суспільства.

Пріоритетними завданнями сучасної освіти є навчання навчатися, навчання працювати, навчання співіснувати, навчання жити.

Інноваційність розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість. Стосовно особистісного чинника педагогічної діяльності це означає:

- 1) відкритість вихователя до діалогічної взаємодії з вихованцями, яка передбачає рівність психологічних позицій обох

сторін;

2) відкритість культури й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання;

3) відкритість свого «Я», власного внутрішнього світу, тобто організація такого педагогічного середовища, яке сприяло б формуванню і розвитку образу «Я».

Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є насамперед педагог-новатор. Інноваційною діяльністю займається багато творчих педагогів, серед яких умовно можна виокремити три групи:

1) педагоги-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків;

2) педагоги-модернізатори, що вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем з метою отримання позитивного результату;

3) педагоги-майстри, які швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи.

Основні якості сучасних педагогічних технологій:

- Структура педагогічної технології:

а) концептуальна основа;

б) змістовна частина навчання:

1) цілі навчання – загальні і конкретні;

2) зміст навчального матеріалу;

в) процесуальна частина – технологічний процес:

- організація навчального процесу;

- методи і форми навчальної діяльності студентів;

- методи і форми роботи викладача;

- діяльність вчителя з управління процесом засвоєння матеріалу;

- діагностика навчального процесу.

- Критерії педагогічної технології:

а) концептуальність. Кожній педагогічній технології повинна бути властива опора на певну наукову концепцію, що включає

філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей;

б) системність. Педагогічна технологія повинна мати всі ознаки логічного процесу, взаємозв'язку частин, цілісності;

в) керованість припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів;

г) ефективність. Сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами і оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання.

д) відтворюваність – можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами.

Класифікація педагогічних технологій

Складність, багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає. Найдосконалішою серед багатьох вважають класифікацію, за якою педагогічні технології згруповано за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками:

1. За рівнем застосування:

- загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів);
- предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів);
- локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).

2. За провідним чинником психічного розвитку:

- біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам);
- соціогенні (переважають соціальні чинники);
- психогенні (провідна роль належить психічним чинникам).

3. За філософською основою:

- матеріалістичні та ідеалістичні;
- діалектичні та метафізичні;
- наукові та релігійні;
- гуманістичні й антигуманні;
- антропософські (грец. anthropos — людина і sophia — мудрість) і

теософські (засновані на вченнях про всезагальний абсолют, божественну суть усіх речей);

- вільного виховання та примусу тощо.

4. За науковою концепцією засвоєння досвіду:

- асоціативно-рефлекторні (в основу покладено теорію формування понять);

- біхевіористські (поведінкові);

- розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей);

- сугестивні (засновані на навіюванні);

- нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні);

- гештальттехнології (засновані на психотерапевтичному впливі).

5. За ставленням до студента:

- авторитарні (засновані на чіткій надмірній регламентації);

- дидактоцентристські (центровані на навчанні);

- особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання).

6. За орієнтацією на особистісні структури:

- інформаційні (формування знань, умінь, навичок);

- операційні (формування способів розумових дій);

- емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин);

- технології саморозвитку (формування самоуправляючих механізмів особистості);

- евристичні (розвиток творчих здібностей);

- прикладні (формування дієво-практичної сфери) технології.

7. За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:

- структурно-логічні технології навчання (поетапне формування дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів);

- інтеграційні технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання);

- ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету).

В освітньому процесі використовують:

- театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.;
- комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель – комп'ютер – учень» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм);
- діалогові технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «учень – учитель», «учитель – автор», «учень – автор» та ін.);
- тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання – тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач).

Педагоги-практики розробляють авторські технології, які поєднують у різних варіантах елементи апробованих технологій. Як правило, всі вони зорієнтовані на реалізацію змісту і досягнення мети різнорівневого і різнопрофільного навчання. Вихідним матеріалом для розроблення технології є теорії, концепції. Багато педагогічних технологій мають у своїй основі такі концепції засвоєння соціального досвіду:

1) асоціативно-рефлекторне навчання, у межах якого розроблена теорія формування понять;

2) теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток (як і засвоєння знань, умінь, навичок) відбувається поетапно, спрямовуючись від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності у внутрішній розумовий план;

3) сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання у навчальних цілях вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання), що сприяє надзапам'ятовуванню;

4) теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП), що розглядає процес навчання як рух інформації через нервову систему людини;

5) теорії змістового узагальнення, в основу яких покладено гіпотезу про провідну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту дитини.

На основі однієї теорії навчання можуть вибудовуватися різні технології. Так, асоціативно-рефлекторна психологічна теорія породила варіантні технології навчання, які по-різному поєднують слово і наочність. Теорія проблемного навчання покладена в основу технологій, що розвивають творчі здібності, пізнавальну активність, інтерес, самостійність особистості. Водночас побудова на одній теорії, концепції кількох технологій навчання не є свідченням їх ідентичності. Вони завжди будуть відрізнятися за кількісними і якісними параметрами. У зв'язку з цим важливо мати цілісну систему засобів опису педагогічних технологій, враховуючи, що кожна з них містить концептуальний, змістовий та процесуальний аспекти.

Серед зарубіжних педагогів, які відійшли від традиційного способу навчання та зробили вплив на сучасних дослідників необхідно згадати: американського філософа і педагога Дж. Дьюї, який заснував інструментальну педагогіку взаємодопомоги; німецького філософа і педагога Р. Штейнера, методи започаткованої ним «Вальфдорської педагогіки» характеризуються м'яким впливом на дитину; французького педагога С. Френч, технологія виховання якого ґрунтується на самоврядуванні і дослідницькій активності дитини; Я. А. Коменського, чеського педагога-гуманіста, автора проекту реформи шведської системи освіти та методики викладання латинської мови, організатора шкіл, теоретика єдиної шкільної освіти, класно-урочної форми навчання, дидактичних принципів; Я. Корчака і його ідею вільного і гармонійного розвитку здібностей дитини, формування ідеалів добра, свободи та краси шляхом пробудження бажання до самопізнання, самооцінки та самовдосконалення.

Радянська педагогіка також явила зразки новаторства. Такими є досвід розбудови суспільного дошкільного виховання в кінці-XIX початку ХХст. С. Ф. Русової; В. М. Сороки-Росинського, який у 1920–1925рр. очолював школу соціально-індивідуального виховання важковиховуваних дітей в Петрограді; досвід індустріально-трудоваї школи П. М. Лепешинського у Москві; методика організації дитячого самоуправління на принципах виробничої праці, оптимістичного тону життя, перспектив розвитку колектива А. С. Макаренка; методика морального і естетичного виховання В.О. Сухомлинського. Маємо згадувати доробок О. М. Астряба (1879-1962) – видатного українського педагога-реформатора, вченого, засновника школи з методики викладання математики, автора підручників, навчальних і

методичних посібників з геометрії, алгебри, арифметики; доробок Г. Г. Ващенко (1878-1967) – українського педагога, психолога, фахівця з дидактики і національного виховання, творця української освітньо-виховної системи; педагогіку співробітництва О. А. Захаренка (1937-2002); гуманістично-особистісну технологію Ш. А. Амонашвілі (народ. 1931); ефективну систему опорних конспектів В. Ф. Шаталова (народ. 1927), концепцію особистості українського психолога і педагога Г.С. Костоюка (1899 – 1982),

Існуючі сьогодні в українській педагогіці авторські школи можна класифікувати наступним чином:

- школи, що пропагують «вільне» виховання;
- школи розвиваючого навчання;
- школи з професійною специфікою, або для певної категорії дітей;
- школи з навчанням за індивідуальною програмою;
- школи синтезу передового досвіду;

Професійне самовиховання як шлях вдосконалення педагогічної майстерності. Усі особистісні якості педагога тісно взаємопов'язані і однаково важливі. Проте провідна роль належить світогляду і спрямованості особистості, мотивам, що визначають її поведінку і діяльність. Ідеться про соціально-моральну, професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість педагога.

Соціально-моральна спрямованість визначена ідейними переконаннями педагога, його соціальними потребами, моральними і ціннісними орієнтаціями, почуттям суспільного обов'язку і громадянської відповідальності. **Професійно-педагогічна** спрямованість виявляється як інтерес до професії, педагогічне покликання, педагогічні нахили. Інтерес до професії вчителя відображається у позитивному емоційному ставленні до дітей та їхніх батьків, прагненні оволодіти педагогічними знаннями і вміннями. Педагогічні нахили виявляються як стійкі бажання і прагнення присвятити себе педагогічній діяльності. Підґрунття педагогічного покликання становить любов до дітей. **Пізнавальна спрямованість** викладача передбачає прагнення усвідомлювати перспективи науки, володіти культурою науково-педагогічного мислення.

Під **професіоналізмом** розуміється здатність продуктивно, грамотно розв'язувати соціальні, професійні та особистісні завдання.

Педагогічна культура є вищим виявом професіоналізму вчителя і охоплює такі компоненти: наукову ерудицію; загальну культуру; педагогічне мислення; педагогічну етику; культуру мовлення; культуру спілкування; духовне багатство; культуру професійного здоров'я; наукову організацію праці; прагнення до самовдосконалення шляхом самовиховання.

Самовиховання – різновид людської діяльності, важка робота над собою, ефективність якої залежить насамперед від цілеспрямованості людини, наявності у неї стійкої мотивації, позитивних установок, правильного вибору методів самовдосконалення, систематичності зусиль і постійного самоконтролю. Процес самовиховання передбачає наступну послідовність дій: вибір значущих цілей; постановка завдань самовиховання; планування діяльності і створення програми самовиховання; вибір методів і прийомів самовиховання; зіставлення досягнутих результатів з очікуваними; корекція програми самовиховання з урахуванням результатів самоконтролю і самооцінки.

Щоб визначити мету самовиховання важливо відповісти собі не лише на питання «Яким я хочу бути?», а й на питання «Для чого я хочу таким бути?». Щоб отримати бажаний результат і наблизити свій реальний образ до ідеалу, слід уміти керувати власним розвитком. Це означає насамперед уміння взяти на себе відповідальність за власне життя. Перекладаючи цю відповідальність на інших, людина потрапляє в залежність від них, і її розвиток сповільнюється.

Цілі самовиховання:

- 1) досягнення згоди із самим собою, прийняття себе, визнання власних вад;
- 2) досягнення гармонії з найближчим оточенням шляхом зміни свого ставлення до нього, пошуку в усьому позитивних аспектів, розвитку вміння прощати і не бути рабом речей.
- 3) усунення поганих звичок, розвиток навички контролювати власні емоції;
- 4) контроль власних потреб та керування ними, досягнення стану внутрішньої гармонії.

Завдання самовиховання полягає у розвитку спеціальних здібностей, необхідних для успішного оволодіння професією, досягнення високих результатів, а саме вдосконалення професійно значущих якостей особистості: розширення світогляду, збереження і

зміцнення професійного здоров'я, підвищення рівня методичної підготовки, формування своєї духовної культури, педагогічного мислення, творчості тощо.

Вибір методів і прийомів самовиховання. Для реалізації програми самовиховання використовують такі методи: самоспостереження, самоаналіз, самотестування, порівняння себе з іншими людьми та ін.; самостимулювання; самопрограмування; методи і прийоми самовпливу (самонаказ, самоконтроль, самозаохочення, самопокарання, самозаборона, самозауваження, самопереконання, самопідбадьорення, самонавіювання, аутотренінг, самозвіт, ведення щоденника самовиховання тощо).

Особлива роль серед методів самовпливу належить методам управління своїм психічним станом, тобто методам саморегуляції – самонавіюванню, самопідбадьоренню, самопереконанню, самозмушуванню, самонаказу, самосхваленню, самоконтролю, самозаохоченню, самопокаранню, самокритиці тощо.

Велике значення в процесі самовиховання педагога виграє рефлексія – форма теоретичної діяльності людини, що направлена на усвідомлення її власних дій і їх законів. Сучасна педагогічна наука презентує рефлексію як самоаналіз діяльності та її результатів.

Мета рефлексії – згадати й усвідомити цілі діяльності та процес її проведення (способи, проблеми, шляхи їх вирішення), порівняти й співвіднести отримані результати із запланованими та відкоригувати цілі й напрями наступної діяльності. Якщо людина не рефлексує, то вона перетворюється у функціонера, який виконує чужу волю, побажання, а це значить, що вона втрачає можливості й здібності до морального розвитку. Механізми розвитку рефлексії мають психологічну основу і педагогічну сутність, що створює реальну можливість впливу на розвиток самосвідомості. Процес розвитку самосвідомості особистості передбачає когнітивне відображення дійсності (самопізнання), емоційний компонент ставлення до дійсності (самоставлення) та вольовий компонент (саморегуляція). Рівні педагогічної рефлексії:

- **репродуктивний** – педагог може викласти, представити послідовність своїх педагогічних дій на природній, життєвій мові. При цьому педагог не завжди оцінює актуальність і складність педагогічних проблем; вважає будь-яку педагогічну задачу такою, яку легко розв'язати; оцінює суб'єктивно (подобається – не подобається);

- **аналітичний** – педагог вміє проаналізувати свою педагогічну діяльність відповідно до того алгоритму, який освоїв на даний момент. При цьому правильно використовує найбільш відомі категорії психолого-педагогічних наук, здійснює цілеспрямоване педагогічне спостереження, організує досвідну роботу; оцінює діяльність за її результатами.

- **прогностичний** – педагог уміє самостійно вичленувати та сформулювати педагогічну проблему, адекватно оцінити її актуальність і складність; уміє вибрати методику аналізу педагогічного процесу з кількох відомих йому; використовує для аналізу педагогічної й навчальної діяльності загальнонаукові методи, наприклад, системний підхід. На основі проведеного аналізу намічає шляхи, методи та засоби педагогічного впливу. А застосування загальнонаукових методів дозволяє прогнозувати результати цього впливу з більшою чи меншою точністю.

- **філософсько-конструктивний** – педагог визначає соціальні, загальнолюдські змісти своєї діяльності.

Форми та методи рефлексивної діяльності

Рефлексія може бути як індивідуальною так і колективною. Колективна й індивідуальна рефлексія мають свої особливості.

Індивідуальну рефлексію слід активізувати з метою вироблення навичок і вмінь керувати власною самосвідомістю. Це – самоаналіз, самосприймання, самопереконавання, самонаказ, самоконтроль, самоподолання, самопокарання, самопізнання та ін. Яскравим прикладом індивідуальної педагогічної рефлексії є самоаналіз уроку та педагогічне портфоліо.

Розвиток *колективної рефлексії* сприяє аналізу здобутих результатів, труднощів й шляхів їх подолання, досягнення намічених цілей, участь кожного в спільній діяльності, осмислюють свої відчуття, порівнюють їх з відчуттями й міркуваннями колег. Рефлексія може здійснюватися в усній або письмовій формі.

Усна рефлексія має на своїй меті оприлюднення власної позиції, її співвідношення з думкою інших людей. Часто школярі говорять про те, що висловлення своїх думок у формі розповіді, діалогу або питань допомагає прояснити деякі значущі проблеми.

Але, більшість вчених-психологів і педагогів, в том числі відмічають, що більш важливою для розвитку особистості є *письмова рефлексія*.

Отже, рефлексивне самоусвідомлення у процесі здійснення професійної діяльності є одним із головних критеріїв зростання професіоналізму педагога. Аналіз власних дій, засобів, мети, завдання дозволяє усвідомити себе у діяльності, реалізуватися на творчому рівні її виконання (адже за такої умови «Я» особистості постає рушійною силою досягнення кінцевого результату діяльності), і, водночас, виступає передумовою ціннісного, відповідального ставлення до цього процесу.

Педагог, який вдало здійснює рефлексивну діяльність виявляється здатним до реалізації інновацій в педагогічній сфері. Найбільш цінними його якостями виявляються наступні:

- усвідомлення смислу і цілей освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи;

- осмислена, зріла педагогічна позиція;

- уміння по-новому формулювати освітні цілі з предмета, певної методики, досягати і оптимально переосмислювати їх під час навчання;

- здатність вибудувати цілісну освітню програму, яка враховувала б індивідуальний підхід до дітей, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;

- здатність бачити індивідуальні здібності дітей і навчати відповідно до їх особливостей;

- уміння продуктивно, нестандартно організувати навчання й виховання, тобто забезпечити творення дітьми своїх результатів і, використовуючи інноваційні технології, стимулювати їх розвиток;

- володіння технологіями, формами і методами інноваційного навчання, яке передбачає уміння на основі особистого досвіду і мотивів вихованців бути співтворцем мети їх діяльності, зацікавленим і компетентним консультантом і помічником у співвіднесенні мети з результатом, використанні доступних форм рефлексії та самооцінки;

- здатність бачити, адекватно оцінювати, стимулювати відкриття та форми культурного самовираження вихованців;

- уміння аналізувати зміни в освітній діяльності, розвитку особистісних якостей вихованців;

- здатність до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ТА ДЖЕРЕЛА

Базова

1. Бондаревич І.М. Духовна цілісність особистості: дійсність та перспектива: монографія / І.М. Бондаревич. – Запоріжжя, ЗНТУ, 2008. – 162 с.
2. Беседіна Л.М. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах [Текст]: методичний посібник / Л.М.Беседіна, О.І.Сторубльов. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Логос, 2009. – 204 с.
3. Буряк В. Викладач університету: вимоги до особистісних і професійних рис : [творчий викладач. Педагогічна майстерність. Культура мислення, почуттів, поведінки, педагогічного спілкування, самоосвіти викладача] / В.Буряк // Вища школа. – 2010. – № 3-4. – С. 11-35. – Бібліогр.: 15 назв.
4. Гуревич Р.С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці магістрів / Р.С.Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2013. – № 2. – С. 100-105. – Бібліогр.: 4 назв.
5. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – М.: ЧеРо, Изд-во МГУ, 1997. – 344 с.
6. Даниленко Л.І. Педагогічні інновації та інноваційні педагогічні технології: сутність і структура/ Л.І.Даниленко // Нові технології навчання. – К., 2005. – С. 270–276. – Бібліогр.: 10 назв.
7. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: Підручник для вищих педагог. навч. Закладів / І.А.Зязюн, Л.В. Крамушенко, І.Ф. Кривонос; За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 350 с.
8. Зязюн І.А. Проективний аналіз технологій педагогічної дії : [поняття, завдання освітньої технології. Пошук технологій, що відповідають новим освітнім запитам. Класифікація навчальних предметів] / І.А.Зязюн // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 22-33.
9. Князян М.О. Педагогічна технологія формування самостійно-дослідницької діяльності студентів / М.О.Князян // Проблеми освіти.- К., 2007. – С. 64–69. – Бібліогр.: 8 назв.

10. Коцур В. Найвищий педагогічний ідеал - виховання людяності: [Педагогічна майстерність. Моральне виховання. Людяність] / В. Коцур // Вища освіта України. – 2005. – № 2. – С. 72–78.
11. Лавріненко О.А. Творчий розвиток і опанування педагогічної майстерності в Україні (1917 - 1919)/ О.А.Лавріненко // Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2010. – № 4. – С. 101–110. – Бібліогр.: 15 назв.
12. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев // Человек и культура / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
13. Максимюк С.П. Педагогіка [Текст]: навчальний посібник для студ. вищих навч. Закладів / С.П. Максимюк.- К.: Кондор, 2009.- 670 с.
14. Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. Вип. 40. – К.: Науково-метод. центр вищої освіти, 2005. – 279 с.
15. Новітні технології навчання. Спецвипуск: Наук.-метод.зб. –К.: НМЦ ВО, 2003. – 248с.
16. Онокович Г. «Діалог культур» як сучасна педагогічна технологія/ Г.Онокович// Вища освіта України. – 2011. – № 4. – С. 42-48. – Бібліогр.: 8 назв.
17. Освітні технології: навч.-метод. Посібник / О.М.Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська, К.Ф. Нор; за ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
18. Паскаль О. В. Технології соціально-педагогічної діяльності: навчальний посібник для студ. 3-4 курсів зі спец. «Соціальна педагогіка» : рек. МОНУ/ О.В. Паскаль. – Х.: БУРУН-КНИГА, 2011. – 288 с.
19. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривonos, О.Г. Мирошник. – 2-е вид., доп і перероб. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.

Допоміжна

1. Головаха Е. И. Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головаха, Н. В. Панинос. – К. : Политиздат, 1989. – 189 с.

2. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2006. – 464 с.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Изд-во Питер-Ком, 1999. – 368 с.
4. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйпе. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.
5. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения / Ю. А. Клейберг. – М. : Профиздат, 2001. – 454 с.
6. Куликов В.Н. Прикладное исследование социально-психологического воздействия / В. Н. Куликов // Прикладные проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1983. – С. 158-172.
7. Литвак М. Е. Психологическое айкидо / М. Е Литвак. – Ростов на Дону: Изд-во Ростовского пед. ин-та, 1992. – 64 с.
8. Перлз Ф. Опыты психологии самопознания. Практикум по гештальттерапии / Ф. Перлз, Р.Хефферлин, П. Гудмен; [пер. М. Папуше]. – М. : Гиль-Эстель, 1993. – 240 с.
9. Первин Л. Психология личности: Теории и исследования / Л. Первин, О. Джон. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 607 с.
10. Пиз А. Язык телодвижений: Как читать мысли других по их жестам / А. Пиз. – СПб. : Изд. дом «Рутенберг», 2000. – 272 с.
11. Прикладная конфликтология: хрестоматия / Сост. К. В. Сельченко. – Минск : Харвест, 1999. – 624 с.
12. Розвиток педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю в умовах інформаційно-технологічного суспільства: монографія / І. А. Зязюн, О. А. Лавріненко, М. М. Солдатенко, В. В. Пилипчук. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 390 с. – Дар Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України.
13. Сагатовский В. Н. Социальное проектирование (к основам теории) / В. Н. Сагатовский // Прикладная этика и управление нравственным воспитанием. – Томск : Изд-во Томского ун-та, 1980. – С. 83–89.
14. Скрипкина Т. П. Психология доверия : Учеб. пособие / Т.П. Скрипкина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
15. Солдатенко М. М. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах інформаційного суспільства: конгнітивний аспект: монографія / М. М. Солдатенко. – К., 2012. – 168 с. – Дар інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

16. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – М. : Томск, Барс, 1997. – 392 с.
17. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Г. Шихи. – СПб. : «Ювента», 1999. – 434 с
18. Юнг К. Г Психологические типы / К. Г. Юнг. – М. : ООО «Попурри», 1998. – 656 с.

Електронні ресурси

19. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М.: Информационно-издательский дом "Филинь", 1996. – 472 с. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.kodges.ru/8463-jenergija-jemocijj-v-obshhenii-vzgljad-na-sebja-i.html>
20. Петухов В. В. Общая психология. Полный курс лекцій. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://video.yandex.ua/users/bodya-2/view/24/#>
21. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.vipstudent.ru/index.php?q=lib&r=16&id=1198690730>
22. Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни. – Париж: ЮНЕСКО, 2009. – Комюніке, Міжнародний документ від 08.07.2009. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/952_011