

НУБіП України, ННІ Природничо-гманітарний ННІ 2011

Теслюк В.М., Лузан П.Г.

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Навчальний посібник

Київ - 2011

УДК 378.126.08

ББК 74.58

Г95

Рецензенти:

М.Б. Євтух, академік-секретар відділення вищої освіти АПН України, доктор педагогічних наук, професор

В.К. Сидоренко, член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри трудового навчання і креслення Національного університету імені М.П. Драгоманова

В.М. Манько, доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної педагогіки Національної академії Служби безпеки України

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (*лист № 1 / II – 3604 від 30.04.2010*)

Теслюк В.М., Лузан П.Г.

Основи педагогічної майстерності : навчальний посібник. – К. : НАКККіМ, 2011. – 304 с.

У навчальному посібнику висвітлено зміст професійно-педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу, сутнісні складові його педагогічної майстерності, умови та засоби формування педагогічної техніки, розвитку педагогічних здібностей, умінь та навичок.

Посібник рекомендовано студентам денної та заочної форм навчання спеціальності «Педагогіка вищої школи», «Професійне навчання», викладачам, які забезпечують викладання курсу «Основи педагогічної майстерності», аспірантам, які досліджують проблеми педагогічної діяльності.

УДК 378.126.08

ББК 74.58

ISBN 978-966-452-039-0

Теслюк В.М., Лузан П.Г.

ЗМІСТ

Передмова.....5

Модуль 1. Педагогічна майстерність викладача.....7

Тема 1. Сутність педагогічної діяльності викладача.....7

Тема 2. Педагогічна майстерність викладача та її елементи.....25

Тема 3. Педагогічна майстерність як мистецька дія.....66

Матеріал для самоконтролю.....74

Модуль 2. Майстерність педагогічного спілкування.....80

Тема 1. Зміст педагогічного спілкування.80

Тема 2. Структура та стиль педагогічного спілкування.....89

Тема 3. Комунікативна, перцептивна та інтерактивна сторони педагогічного спілкування96

Матеріал для самоконтролю.....126

Модуль 3. Взаємодія викладача та аудиторії.....132

Тема 1. Проблеми взаємодії викладача та аудиторії.....132

Тема 2. Культура мови педагога.....149

Тема 3. Техніка мовлення викладача.....158

Матеріал для самоконтролю.....169

Лабораторно-практичні заняття

1. Особливості педагогічної діяльності викладача173

2. Сутність педагогічної майстерності викладача186

3. Увага та спостережливість як основа інноваційної діяльності викладача.....192

4. Уява – джерело педагогічної діяльності.....197

5. Техніка саморегуляції психічного та фізичного стану.....201

6. Основи мімічної та пантомімічної виразності педагога.....208

7. Дихання й голос як елементи педагогічної техніки.....213

8. Розвиток уміння виразного мовлення як засобу педагогічного впливу.....219

9. Техніка розв'язування педагогічних задач.....227

10. Техніка педагогічного спілкування231

11. Техніка переконання.....235

12. Розвиток творчих здібностей викладача.....	244
13. Самовиховання педагога – шлях формування педагогічної майстерності.....	248
14. Конкурс педагогічної майстерності.....	252
Глосарій.....	256
Рекомендована література	275
Додатки.....	279

ПЕРЕДМОВА

Починаючи з 1998 р. вітчизняні вищі навчальні заклади розпочали підготовку викладачів для системи вищої освіти. Нині підготовку магістрів за спеціальністю специфічних категорій 8.18010021 "Педагогіка вищої школи" здійснюють 22 вищих навчальних заклади, присвоюючи випускникам кваліфікацію 231 "Викладач університетів та вищих навчальних закладів". Випускники-магістри цієї спеціальності щорічно поповнюють склад педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, зокрема аграрних. Це є природний шлях організації підготовки викладачів вищої школи на науковій основі, напрямом розв'язання проблеми підготовленості сучасного викладача до ефективного здійснення саме педагогічної діяльності.

Національний університет біоресурсів і природокористування України має у своїй структурі єдиний в Україні педагогічний факультет, на якому здійснюється підготовка майбутніх соціальних педагогів та викладачів вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації.

Однією з провідних навчальних дисциплін, спрямованих на оволодіння майбутніми викладачами технологією педагогічної взаємодії, є курс "Основи педагогічної майстерності". Оволодіння магістрантом змістом цього курсу забезпечує формування умінь навчальної, методичної, виховної роботи, сприяє вихованню комплексу психологічних якостей – педагогічної рефлексії, педагогічної імпровізації, педагогічного цілепокладання тощо. Посібник складається із "Передмови" та основної частини, яка структурно включає три модулі, та додатків, а також тестів для самоконтролю знань студентів за викладеним навчальним матеріалом. Глосарій термінів містить визначення основних понять, якими мають оволодіти майбутні викладачі у процесі вивчення дисципліни "Основи педагогічної майстерності". Методичну компоненту посібника підкріплюють додатки.

Посібник відображає зміст тем навчальної програми з дисципліни "Основи педагогічної майстерності". Він буде корисним студентам як заочної, так і денної форми навчання зі спеціальності "Педагогіка вищої

НУБіП України, ННІ Природничо-гуманітарний ННІ 2011

школи”, “Професійне навчання”, а також широкому загалу педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Автори не претендують на завершеність цього джерела, усвідомлюють, що проблема педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу дискусійна, глибока і динамічна, а тому з вдячністю сприймуть і врахують всі зауваження, пропозиції та думки, що допоможуть поліпшити та розширити подальші видання посібника.

Наші координати для спілкування:

03041, Київ-41, вул. Героїв Оборони, 15.

Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Природничо-гуманітарний навчально-науковий інститут.

Кафедра педагогіки.

Модуль 1. Педагогічна майстерність викладача

Тема 1. Сутність педагогічної діяльності викладача

Суспільна значущість професії викладача. Результати навчання та виховання студентів залежать від трьох чинників: хто навчає, кого навчають, як навчають. Важко визначити, що найважливіше. Безумовно, величезною у справі виховання є роль викладача, його особистості.

Тисячі професій народжуються і вмирають. Але живуть і до цього часу найдавніші з них – хлібороба, будівельника, лікаря, педагога. Та й серед цих вічних професій педагогічна посідає особливе місце. Змінюються умови й засоби виховання, та незмінним залишається головне призначення педагога – навчити людину бути Людиною.

На професію викладача можна поглянути з різних позицій: з глобальних – яку роль відіграє в суспільстві ця професія, з позиції студента – чого чекає він від викладача, ким він є для нього, з позиції самого викладача – якими є його обов'язки, як він розуміє їх.

Суспільство може існувати, якщо його громадяни розподілять між собою сфери застосування своїх сил, кооперування яких дає змогу людству розвиватися. Головні сфери: виробництво, наука, мистецтво. Виробництво — основа життя суспільства, воно забезпечує людей необхідними засобами існування. Наука відкриває нові знання, технології, що дають змогу розвивати виробництво, сприяють усвідомленню сутності буття. Та не лише інтелектуальною діяльністю і виробництвом живе людина. Велику роль відіграє духовна царина, яку живить мистецтво через відображення дійсності в художніх образах. Наука і мистецтво впливають на виробництво, удосконалюючи його. Проте для цього потрібні люди, які ввібрали б у себе досвід, набутий попередніми поколіннями, і були б готові розвивати далі і виробництво, і науку, і мистецтво. Педагогічна діяльність як форма вияву активного ставлення людини до навколишньої дійсності сконцентрована в галузі залучення молодого покоління до накопичення суспільного досвіду (в освіті).

Викладач має справу з конкретними людьми: студентами своєї групи, всього навчального закладу, проте його завдання не лише особистісно, а й суспільно зумовлене – підготовка молодого покоління

до активної участі в житті суспільства. Суспільство змушене відкривати навчальні заклади та залучати до роботи в них величезну кількість викладачів з метою, щоб молоде покоління могло включитися у різні сфери життя (розвивати науку, виробляти продукцію, поширювати досвід). Саме тут, в освіті, у згорнутому вигляді студенти проходять попередній шлях людства і засвоюють ті результати, яких воно досягло впродовж тисячоліть.

За багатовікову історію людина накопичила величезний досвід. Суспільство зацікавлене в тому, щоб виокремити з нього найцінніше, найнеобхідніше для засвоєння молодим поколінням, щоб через засоби масової інформації (а головним чином через навчальний заклад і викладача) трансформувати його у свідомості молоді. Призначення викладача – бути ланкою у передаванні суспільного досвіду, сприяти соціальному прогресу. Під час навчання педагог передає пізнавальний досвід; допомагаючи молоді опанувати знаряддя праці – трудовий; організовуючи взаємини у процесі діяльності людини – моральний.

Нестача цілеспрямованої гуманістичної освіти може призвести як до інтелектуальної, так і до моральної деградації нових поколінь. На викладача покладено соціальну відповідальність за наслідки його праці. Його роль як організатора освіти й виховання не може бути перебільшеною: за рівень розвитку нового покоління він відповідає перед державою. Особливо значущою є місія педагога, коли виразно позначився небезпечний для долі цивілізації розрив між технічною підготовкою людини та рівнем її соціальної свідомості, її моральності. Саме цей розрив є однією з причин ядерної загрози, що нависла над світом, екологічної, продовольчої та інших глобальних проблем. Усе це потребує підвищення культури народу, а отже, гуманізації освіти. І тому для навчального закладу і викладача сьогодні надзвичайно важливим є соціальне замовлення – виховати поборників виживання людства, збереження планети, що стала нашою спільною домівкою.

Позиція викладача завжди специфічна. З одного боку, він готує своїх вихованців до потреб певного моменту, до конкретних запитів суспільства (нині актуальною є орієнтація на ринкові відносини, виховання дисциплінованості тощо). З іншого боку, викладач, об'єктивно залишаючись носієм і провідником культури, несе в собі позачасовий чинник, беручи участь у формуванні особистості як синтезу всіх багатств людської культури. Викладач – це людина,

скерована на майбутнє, він формує у молодих людей активне і відповідальне прагнення оновлення світу, в якому вони живуть.

Сучасний викладач часто скутий вказівками й рекомендаціями керівництва, поточними проблемами. Що більше викладач підпорядковує свою діяльність конкретним запитам дня, то меншою мірою він є гуманістом і моральним наставником. Піднестися над буденністю, усвідомивши своє покликання, і гідно йому служити – ось що нині найважливіше для педагога. Хоча діяльність викладача суспільно зумовлена і спрямована на завдання соціалізації людини, кінцеву мету своєї праці йому слід бачити в пріоритетах самої людини, в ім'я якої й існує суспільство. Це принципова позиція в роботі педагога, якою він керується повсякчас, і особливо у складних ситуаціях, коли постає питання вибору конкретного розв'язку.

Викладач – носій знань, приклад для наслідування. Чого чекає студент від викладача, ким він є для нього? Потрапляючи до навчального закладу, молода людина різною мірою відчуває труднощі у встановленні стосунків, засвоєнні пізнавального, морального, естетичного досвіду й чекає від викладача на допомогу у самовизначенні. Об'єктивно у кожного студента є потреба усвідомлювати себе особистістю, тобто бути впевненим у повазі до себе, у власній значущості, а отже – у позитивній оцінці з боку інших людей. Студент чекає від викладача розуміння своїх проблем, допомоги у створенні умов для самоствердження. Викладач забезпечує студенту визнання через вияв власного ставлення й організацію атмосфери в студентській групі, на занятті і в позанавчальному спілкуванні. Залучаючи молоду людину до діяльності, викладач скеровує її на пізнання світу і себе в ньому, дозуючи допомогу, реалізує важливий принцип виховання: “Допоможи мені, щоб я зробив це сам”.

Отже, для студента викладач є організатором життєдіяльності, що забезпечує його потреби у самоактуалізації і визнанні.

Обов'язки викладача, його професійні функції. Педагогічна професія виникла на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передати набутий досвід. Необхідність підготовки нових поколінь до трудової діяльності зумовила виокремленню навчання і виховання у самостійну галузь. Представникам цієї професії доручалося передавати знання, навчати користуватися знаряддями праці. З часом педагогами ставали жерці, а в Давній Греції з'явилися особи, які займалися навчанням дітей і підлітків спеціально, –

вільнонаймані педагоги. З розвитком шкільної справи професія педагога набула масового характеру, коли для виробництва й торгівлі були потрібні грамотні робітники.

І хоча головне завдання педагога навчати і наставляти не змінювалося з плином часу, за змістом самого навчання і виховання можна прослідкувати, як ускладнювалися функції викладача.

Традиційно на перше місце висувалася навчальна (дидактична) функція викладача. Вважалося, що він як носій знань передає їх слухачам, і чим більше володіє ними сам педагог, тим краще засвоять науку студенти. З часом, коли обсяг знань зріс, дидактична функція викладача почала формулюватися так: не передавати знання, а вчити, як здобувати їх. Діяльність викладача полягає не стільки у тому, що він несе інформацію студентам, скільки в умінні бути організатором її засвоєння, проводирем у лабіринті знань.

Велику роль у діяльності викладача відіграє розвивальна функція. Сутність її – у створенні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу молодої людини, для її саморозкриття, самоствердження. Найскладнішою є виховна функція. Бути вихователем – означає вміти трансформувати цілі, що їх поставило суспільство перед навчальним закладом, у конкретні педагогічні завдання – формування необхідних якостей особистості у кожного студента. Визначальним при цьому є соціокультурний діалог у системі “викладач – студент” на основі її розуміння, прийняття і визнання.

Виховна функція полягає в організації діяльності, спрямованої на усвідомлення вихованцем себе як особистості, на його вільне і відповідальне самовираження.

Зрештою, метою виховання є самовиховання молодої людини, тобто спонукання її до керування своїм розвитком.

На процес навчання і виховання студента має вплив також і його сім'я. Але роль навчального закладу провідна, адже він здійснює вплив через кваліфікованих фахівців, підготовлених до роботи з молоддю. Педагоги (особливо куратори студентських груп) мають домагатися єдності своїх вимог із вимогами сім'ї, що стає можливим за умов реалізації ще однієї їхньої функції – громадсько-педагогічної. Куратор здійснює цю функцію через взаємодію із батьками студентів.

У вихованні молодого покоління так чи інакше бере участь майже все доросле населення. Педагогічна діяльність може бути професійною і непрофесійною. Непрофесійна – це вид педагогічної діяльності, якою

займаються всі люди (батьки, керівники виробництв, установ тощо) в повсякденному житті, не маючи спеціальної педагогічної освіти і педагогічної кваліфікації. Здійснюючи виховний вплив, вони діють здебільшого інтуїтивно, не завжди вмюючи чітко пояснити чи обґрунтувати свою позицію.

Професійна педагогічна діяльність потребує спеціальної освіти і здійснюється у спеціальних навчально-виховних та освітніх закладах. Фахівець діє свідомо, спираючись на систему принципів, правил, прийомів.

Складниками професіоналізму в будь-якій професії є компетентність та озброєність системою вмінь. У педагогічній діяльності для професіонала замало лише цих двох компонентів. Потрібні певні особистісні якості, адже сам педагог є інструментом впливу на студента. Цей інструмент – його душа – має бути чутливим до іншої людини, гуманним у своїх помислах. Про головну ознаку педагогічного хисту писав В. Сухомлинський: “Що було найголовніше в моєму житті? Без вагань відповідаю: любов до дітей”.

Поняття педагогічної діяльності, її структура. Педагогічна діяльність — об'єкт дослідження різних галузей педагогічної науки. Дидактика вивчає загальні закономірності навчання як складової педагогічної діяльності. Методика розробляє ефективні способи викладання конкретних предметів. Теорія виховання визначає принципи й закономірності виховного впливу педагога на молоде покоління.

У широкому розумінні педагогічна діяльність розглядається як діяльність, мета якої є виховання підростаючого покоління. Існує кілька підходів до розуміння будови педагогічної діяльності: структурний, функціональний, рефлексивний. Відповідно до головних складових структурного підходу відносять: мету та мотиви, сукупність педагогічних дій, педагогічні вміння й навички. Розгляньмо зміст кожної складової.

Загальна мета діяльності педагога – формування творчої особистості в процесі навчання та виховання. З психологічного погляду мета – це прогнозований людиною результат її діяльності з певним об'єктом (О. Леонтьєв). Результат діяльності демонструє зміни, що відбуваються з об'єктом під час взаємодії людини з ним. Так, результати роботи столяра виявляються в певних перетвореннях заготовки, яку він обробляє. Тому планування цих перетворень (змін) у

свідомості столяра (до початку роботи) є метою його професійної діяльності. Прогнозування змін, що відбудуться у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем, є механізмом утворення мети. Спираючись на психологічні уявлення про природу мети у структурі діяльності, педагогічну мету розглядають як зміни, які прогнозує педагог у розвитку особистості вихованця у процесі навчання та виховання (І.Зязюн).

Педагогічні цілі за ступенем узагальненості утворюють певну ієрархічну систему. Так, виокремлюють вихідні або загальні цілі, які визначають спрямованість роботи певної системи освіти (середньої загальноосвітньої школи, професійно-технічної та вищої освіти тощо). Вихідні цілі втілюються в конструктивних педагогічних цілях. Конструктивні цілі зумовлюють рівень розвитку знань, умінь, навичок молодого покоління на певному віковому етапі його розвитку. Такі цілі, на відміну від загальних, мінливіші й динамічніші. Нижчий рівень в ієрархічній системі педагогічних цілей становлять цілі оперативні, що їх визначає педагог під час реалізації програми навчально-виховної роботи в конкретній педагогічній ситуації з конкретним студентом. Таким чином, цілі професійно-педагогічної діяльності можуть мати як короткочасний, так і тривалий характер.

Мотив педагогічної діяльності – це внутрішній рушій, що спонукає педагога до професійної діяльності. Мотивами можуть бути ідеали, професійні інтереси, переконання, соціальні установки та професійні цінності педагога. Проте в основу формування мотиву покладено, насамперед, потреби (С. Ррубінштейн). Під мотиваційною сферою особистості розуміють стійкі мотиви, що мають певну ієрархію і визначаються у спрямованості особистості. Дослідження мотивації педагога (А. Реан) показало, що вона складається із зовнішніх та внутрішніх мотивів.

Внутрішня мотивація пов'язана із змістом педагогічної діяльності і ґрунтується на потребі у спілкуванні зі студентом. Зовнішня мотивація зумовлена чинниками, які не мають безпосереднього зв'язку з професійною діяльністю, наприклад, мотиви соціального престижу, потреба у владі тощо. Визначено залежність між типом мотивації педагогічної діяльності та задоволеністю професією. Що більше активність педагога вмотивована змістом педагогічної діяльності, то вищою є його задоволеність професією. І навпаки, мотиви, які віддалені

від педагогічної діяльності, спричиняють зростання невдоволеності та емоційної напруженості педагога.

Педагогічні дії є складовою операційної сфери педагогічної діяльності. Вони охоплюють різновиди як психомоторних, так і розумовий дій. Психомоторні дії виявляються у виразних рухах і загальній моториці тіла педагога. Сформованість цих дій впливає на рівень оволодіння викладачем педагогічною технікою. Розумові дії пов'язані з розв'язанням завдань, що потребують професійної уваги, уваги, мислення, спостережливості педагога. Рівень виконання педагогічної діяльності пов'язаний із наявністю педагогічних умінь.

О. Щербаков до основних педагогічних умінь відносив: уміння переносити відомі педагогові знання, варіанти рішення, прийоми навчання та виховання в умови нової педагогічної ситуації; вміння знаходити для кожної педагогічної ситуації нове рішення за допомогою комбінації відомих ідей, знань, навичок; уміння створювати нові елементи педагогічних знань, конструювати нові прийоми для вирішення педагогічних ситуацій.

А. Маркова у межах власної концепції визначає десять груп педагогічних умінь.

Перша група охоплює вміння бачити в педагогічній ситуації проблему і формулювати її у вигляді педагогічної задачі; вміння під час постановки педагогічної задачі орієнтуватися на вихованця як на активного співучасника навчально-виховного процесу; вміння обирати оптимальне педагогічне рішення в умовах невизначеності; вміння передбачати близькі та віддалені результати рішення.

Другу групу становлять вміння працювати зі змістом навчального матеріалу, визначати міжпредметні зв'язки; вміння виявляти реальні навчальні можливості вихованців, передбачати можливі перешкоди у їхньому розвитку; вміння виходити з мотивації самих вихованців у плануванні та організації навчально-виховного процесу.

Третя група – уміння професійної самоосвіти та саморозвитку.

Четверта група – уміння оптимальної педагогічної комунікації, володіння прийомами реалізації внутрішніх резервів партнера у спілкуванні.

П'ята група охоплює прийоми, які забезпечують високий рівень спілкування: вміння зрозуміти позицію іншого у спілкуванні, виявити інтерес до його особистості; уміння “читати” його внутрішній стан,

володіти засобами невербальної комунікації; домінування демократичного стилю керівництва.

Шоста група – уміння підтримувати стійку професійну позицію педагога, який усвідомлює значущість своєї професії; вміння реалізовувати та розвивати власні педагогічні здібності; вміння керувати власними емоційними станами.

Сьома група складається зі здатності усвідомлювати перспективу професійного розвитку, визначати особливості свого індивідуального стилю, максимально використовувати свій творчий потенціал.

Восьма група – вміння оцінювати продуктивність педагогічної діяльності; уміння виявляти окремі показники вихованості та ефективності навчання, стимулювати готовність молодого покоління до самоосвіти.

Дев'ята група – оцінка педагогом рівня вихованості молодої людини; уміння створити умови для стимуляції достатньо розвинутих рис особистості вихованця.

Десята група – інтегральні вміння педагога оцінити власну професійну позицію, визначити свої сильні та слабкі сторони.

Педагогічні вміння виступають як способи педагогічної діяльності.

На думку Н. Кузьміної, сутність педагогічної діяльності може бути зрозумілою лише в межах системного підходу. Застосовуючи загальну теорію систем, вчена пропонує визначати, крім структурних, ще й функціональні компоненти педагогічної системи. Виокремлено п'ять функціональних компонентів у структурі педагогічної діяльності.

Гностичний компонент пов'язаний із сферою знань педагога. Йдеться про знання предмета, який він викладає, знання засобів педагогічної комунікації, психологічних особливостей студентів і особливостей власної особистості та діяльності.

Проектувальний компонент містить близькі та перспективні цілі навчання і виховання, а також стратегії та засоби їх досягнення.

Конструктивний компонент відображає особливості конструювання педагогом власної діяльності та діяльності студентів з урахуванням найближчих (заняття, виховна година) цілей навчання й виховання.

Комунікативний компонент характеризує специфіку взаємодії педагога зі студентом при досягненні дидактичної мети.

Організаційний компонент пов'язаний з умінням організувати діяльність студентів і власну діяльність.

Часто педагогічну діяльність порівнюють із мистецтвом. Творчий характер діяльності педагога визначається низкою чинників. По-перше, розмаїттям індивідуальних особливостей студентів, які залучені до педагогічної взаємодії, по-друге, нестандартністю педагогічних ситуацій, у межах яких відбувається взаємодія.

Згідно головних положень рефлексивного підходу особливість педагогічної діяльності полягає також у тому, що вона є діяльністю сумісною, що відбувається за законами спілкування. Викладач і студент постають як суб'єкти спілкування, тому пасивність хоча б одного з них приводить до порушення контакту й, зрештою, до зниження ефективності педагогічної діяльності. З цього погляду навчання й виховання виступає як творче спілкування викладача та студента, результатом якого є формування не тільки знань і вмінь, а й системи ставлення студента до себе, до інших, до світу. Звичайно, під час спілкування зміни відбуваються як в особистості студента, так і в особистості викладача. Зростає педагогічна майстерність викладача та його соціальна зрілість.

На викладача покладено обов'язки не тільки учасника діалогу, а й організатора, його творця. Загальна стратегія викладача, його надзавдання полягають у тому, щоб сформувати студента як суб'єкта навчальної діяльності й спілкування. За влучним висловом Ш. Амонашвілі справді гуманістична педагогіка – це така педагогіка, яка дає можливість залучити дітей до процесу творення самих себе. Таким чином, об'єктом педагогічної діяльності є процес керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів, які є активними суб'єктами цієї діяльності.

Предметом спеціального вивчення є також визначення критеріїв ефективності педагогічної діяльності. Спираючись на закони психічного розвитку, головним показником продуктивності педагогічної діяльності можна вважати формування у студентів механізму внутрішньої регуляції та самоконтролю, що орієнтований на соціально прийнятні норми поведінки. Саме він забезпечує перехід від зовнішньої регуляції, яку організовує педагог, до внутрішньої, яка виявляється у здатності студента керувати власною діяльністю, собою, як суб'єктом пізнання та спілкування.

Важливу роль у досягненні цих результатів відіграє особистість педагога, його фахова підготовка, професійна самосвідомість, професійно значущі властивості та сформованість індивідуального стилю діяльності.

Аналіз психологічної сутності педагогічної діяльності дає можливість сформулювати таке її визначення: професійно-педагогічна діяльність – це діяльність педагога, змістом якої є керівництво діяльністю студентів у навчально-виховному процесі. Головна мета педагогічної діяльності – розвиток особистості студента.

Професійно-педагогічна діяльність як мета-діяльність.

Визначені особливості педагогічної діяльності дають підстави розглядати її як своєрідну мету-діяльність, тобто як таку, що надбудовується над діяльністю студента. Йдеться про особливу позицію викладача в системі взаємодії зі студентами. Її суть полягає в тому, щоб організувати й контролювати діяльність студента, який виступає як об'єкт власної навчально-пізнавальної діяльності. Керівництво активністю іншої людини в психологічній науці пов'язують із рефлексивними процесами.

Під рефлексивними процесами розуміють процеси, що супроводжують міжособистісну взаємодію і дають можливість формувати уявлення про мотиви й наміри учасників спілкування, особливості сприймання ними комунікативної ситуації. Рефлексивні процеси забезпечують формування образу іншої людини та її розуміння.

На думку Ю. Кулюткіна, рефлексивні процеси – це процеси відображення однією людиною (викладачем) “внутрішньої картини світу” іншої людини (студента).

Діяльність викладача передбачає не лише відтворення внутрішнього світу студента, а й активне та цілеспрямоване його перетворення відповідно до мети виховання й навчання. Якщо врахувати, що ці перетворення можливі при активності самого студента, то можна зробити висновок, що завдання викладача полягає у створенні умов, які стимулювали б цю активність.

Кожний викладач має свої професійні установки, які зумовлюють вибір системи керування діяльністю студентів. Добре відомі такі різновиди професійно-педагогічних установок: викладач навчає, а студенти вчаться; викладач уже знає, а студент не знає нічого; викладач говорить, а студенти мусять його слухати; викладач карає, а студенти

мають йому підкоритися тощо. Керування, в основу якого покладено такі установки, також можливе, проте воно не враховує активної позиції студента, отже, не може бути рефлексивним.

Взаємодія зі студентами має будуватися з урахуванням таких умов: надання студентам права вибору навчальної діяльності при вільній і відкритій організації навчання; спільне прийняття викладачем і студентами рішень, пов'язаних із визначенням обсягу змісту навчальної роботи; організація навчання не як механічного заучування фактів, а як відкриття, яке здійснює викладач під час розв'язання реальних життєвих ситуацій.

Професійно-педагогічна діяльність має будуватися на підставі такого типу керівництва, при якому викладач:

- вбачає в студентів активних суб'єктів навчання, яке здійснюється в загальній системі колективної роботи групи;
- розвиває здібності студента із самокерування власною діяльністю;
- організовує процес навчання як розв'язання навчально-пізнавальних проблем на ґрунті творчої взаємодії (діалогу) зі студентами.

Можна виділити два види функцій педагогічного керівництва діяльністю студентів. Перший – коли викладач конструює предметний зміст цієї діяльності (добирає зміст, методи навчання). Другий – коли викладач у доповнення до предметного змісту навчання ще й прогнозує форми спільної діяльності зі студентами, що забезпечують формування продуктивних відносин, розвиток певних соціально-психологічних якостей особистості студента.

В основу реалізації цих функцій керівництва покладено загальну ідею розвитку активності й самостійності студентів у процесі оволодіння знаннями.

Отже, можна зробити такі висновки:

- у науці існує три підходи щодо розуміння педагогічної діяльності: структурний, функціональний і рефлексивний;
- у межах структурного підходу аналізуються психологічні складники педагогічної діяльності: мотив, мета, педагогічні дії, педагогічні вміння та навички;
- відповідно до функціонального підходу розглядають функції, які реалізує педагог у своїй професійній діяльності. До складу основних функціональних елементів діяльності педагога відносять:

організаційний, комунікативний, гностичний, проектувальний, конструктивний;

- особливістю рефлексивного підходу є розгляд педагогічної діяльності як діяльності спільної, що відбувається за законами спілкування. Викладач та студент виступають як суб'єкти спілкування, в якому педагогові належить роль організатора й керівника. Тому педагогічна діяльність — це діяльність педагога, змістом якої є керівництво діяльністю студентів у навчально-виховному процесі, спрямоване на розвиток головних сфер його особистості;

- різноманітність індивідуальних особливостей студентів, які залучені до педагогічної взаємодії, та нестандартність педагогічних ситуацій, в межах яких відбувається взаємодія, визначають творчий характер педагогічної діяльності.

- вирізняють рефлексивне та нерефлексивне керівництво діяльністю студентів.

Рефлексивне керівництво ґрунтується на уявленні, за яким студент є центральною постаттю навчально-виховного процесу, його головним учасником. Завдання педагога — полегшувати студентам процес розвитку, створювати для них умови та всіляко сприяти досягненню повного самовиявлення.

Особливості педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу. Предметом педагогічної діяльності викладача вищої школи є організація навчальної діяльності студентів, спрямованої на освоєння ними предметного соціокультурного досвіду як основи й умови розвитку. Об'єктом педагогічної діяльності викладача є учень, студент, вихованець. Це складний об'єкт діяльності, і саме це відрізняє педагогічну діяльність від її інших видів. У чому ж його складність? Зупинимося на цьому детальніше.

Найбільш загальним завданням педагогічної діяльності в освітньому процесі є створення умов для розвитку особистості виховання. Це завдання розв'язується через організацію особистісно-розвивального середовища і керування різноманітними видами діяльності студента. В перебігу розгортання педагогічної діяльності її об'єкт (особистість студента) поступово трансформується у суб'єкта, коли в системі “викладач- студент” мають місце ознаки суб'єкт-суб'єктних відношень. Це по-перше. По-друге, складність об'єкта педагогічної діяльності детермінується певними протиріччями. Саме в умовах вищого навчального закладу виникають протиріччя між

індивідуальними потребами особистості та вимогами нового соціального інституту, можливостями їх задоволення. Утім, виховання має пристосувати людину до існуючої системи відношень у новій соціальній групі, воно є необхідним інструментом її оптимального функціонування, розвитку. Але одночасно, як справедливо вказує Д. Чернілевський, виховання є самозміною студента. Тому в умовах реальної навчальної діяльності виховання має стати засобом задоволення актуальних і зростаючих потреб особистості. Крім того, є певні протиріччя і в самій педагогічній діяльності (виховання). Виховні впливи педагога призводять до якісних і кількісних змін в особистості вихованця. Разом з тим, кожен студент (об'єкт педагогічної діяльності) – неповторна особистість, зі своїми цінностями, уподобаннями, інтересами, нахилами, ідеалами, установками. Постає питання як загальну систему навчально-виховного процесу прилаштувати до кожного студента? Вирішення цієї суперечності – в індивідуальному і диференційованому підході до процесу навчання та виховання.

Варто додати, що особливістю педагогічної діяльності є й те, що, порівняно з науковою, виробничою, спортивною чи іншими її видами, вона розрахована на порівняно тривалий проміжок часу. Іншими словами, загальна мета як результат діяльності дуже віддалена (фактично на 4-5 років!). Саме цей аспект сприяє запровадженню технологічного підходу у навчанні, щоб отримати продукт заданого зразка. На думку прихильників впровадження інноваційних технологій, вони покликані упорядкувати усі елементи навчання, розчленувати кінцеву мету на низку часткових задач.

До особливостей педагогічної діяльності слід віднести ще й те, що її результати на кожному етапі важко фіксувати. Зокрема, результатами виховання є досягнення особистістю рівня мотиваційно-ціннісного розвитку. Показники вихованості умовно поділяють на зовнішні (вчинки, дії, судження особистості) та внутрішні, які характеризують розвиток моральної свідомості особистості (потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, уподобання тощо). Природно, такі параметри розвитку вихованості дуже важко діагностувати. У сучасній дидактиці є проблеми і щодо діагностики результатів навчання студентів. У чисельних наукових працях ґрунтовно розроблено теоретичні засади контролю навчальних досліджень студентів: функції і принципи організації педагогічного контролю, види, форми, методи перевірки та оцінювання навчальних досягнень студентів. Зазначимо, що і вчені, і

практики знають, що треба робити для організації поточного контролю. Але ще до кінця не вивчено, як треба діяти, щоб контролювати не наявний рівень знань, а рівень навчальних досягнень кожного студента!

У структурі будь-якої діяльності вчені обґрунтовано виокремлюють засоби, якими суб'єкт оперує для досягнення мети. Особливістю педагогічної діяльності є те, що, на відміну від інших її видів, засобів дуже багато: знання, слово, види навчальної діяльності. Вибір необхідних засобів педагогічного впливу викладач часто здійснює інтуїтивно, орієнтуючись на свій досвід, приклади колег, традиції кафедри тощо. Проблема оптимізації вибору засобів педагогічної діяльності ще чекає свого наукового розв'язання.

Навчання і виховання студента відбувається не лише за наявності крім цілеспрямованого педагогічного, а ще й інших впливів на нього. Відомо, що будь-який розвиток є боротьбою суперечностей: між наявним старим і новоутворенням, що виникає у процесі виховання та навчання; суперечність між новими потребами і реальними можливостями їх задоволення; між вимогами суспільства до особистості та рівнем її загального розвитку. Зовнішні умови являють собою єдність умов природного і соціального середовища, що сприяють життєдіяльності індивіда, його навчанню, праці. Вони впливають на процеси розвитку через внутрішні умови, і саме від них залежить, що саме із зовнішнього середовища є для нього значущим і стає фактором його активності. А тому педагог має впорядкувати ці об'єктивні умови (сімейні виховні впливи, цінності референтної групи, соціальні норми академічної групи тощо) щоб керувати особистістю у розв'язанні її проблем, при якому переборення труднощів породжувало б у вихованця позитивні емоції, щоб ці емоції, підсилювані успішною діяльністю, ставали джерелом нових потреб, інтересів і почуттів.

Не менш важливою особливістю педагогічної діяльності є численність функцій, які виконує викладач. Якщо порівняти викладацьку працю з роботою інженера, економіста, юриста чи землевпорядника, то стає очевидним “нестандартність” організації (за В. Войтко) педагогічної діяльності. Ця ознака суттєво відрізняє її від діяльності інших видів. Наприклад, агроном при вирощуванні цукрових буряків має технологічну карту, де зазначено перелік необхідних операцій (з термінами виконання, складом агрегатів, кількістю обслуговуючого персоналу тощо), і його основне завдання – організувати чітко їх виконання з дотриманням необхідних

агротехнічних вимог. Іншими словами, його діяльність чітко регламентована і при необхідній професійній кваліфікації, організаторських вміннях вона, переважно, досягає прогнозованих результатів.

Головним завданням діяльності педагога І. Подласий визначає "...управління процесом навчання, виховання, розвитку, формування. Не повчати, а спрямовувати учіння, не виховувати, а керувати процесами виховання покликаний вчитель". Розглянемо детальніше, які функції виконує викладач для реалізації означеного завдання. Слід зазначити, що функції викладача прямо залежать від етапів управління, зокрема, навчальною діяльністю студентів. При цьому викладач виконує такі функції:

1. Постановка мети. Етап постановки мети є одним з найважливіших при задумі проекту (вивчення теми, розділу, лекція, навчальний процес тощо). Управління є цілеспрямованим процесом, на кожному етапі якого реалізуються різні цілі.

Сутність управління і полягає у тому, щоб повсякчас координувати дії на лінії співпадання "мета-результат". Розглядають стратегічні та оперативні цілі. Зокрема, американський вчений Wils L. Colly ефективність управління навчальною діяльністю пов'язує з визначенням основних цілей (курс навчання). Рівні цілей курсу викладення вчений пропонує конструювати відповідно до таксономії цілей навчання Блума (Blooms Taxonomy of educational Objectives), а саме: рівень впізнавання; рівень розуміння; рівень застосування; рівень аналізу; рівень синтезу; рівень оцінювання. Отже, функція цілепокладання, яку реалізує викладач на етапі задуму педагогічного проекту, є дуже важливою для досягнення результату.

Управління процесом навчання студентів ґрунтується на поінформованості викладача про навчальні можливості студентів: рівень їх підготовленості, вихованості, розвитку пізнавальних здібностей (сприймання, пам'ять, мислення, увага тощо). Видатний педагог К. Ушинський підкреслював: "Вихователь має знати людину в сім'ї, в суспільстві, серед людей, серед народу і наодинці зі своєю совістю. Він має знати спонукальні причини самих брудних і самих високих дій, історію зародження злочинних і великих думок, історію розвитку будь-якої пристрасті і будь-якого характеру. Тоді тільки буде він здатним черпати у самій природі людини засоби виховного впливу – а засоби ці величезні!". "Якщо педагогіка прагне виховати людину у

всіх відношеннях, то вона має, насамперед, взнати її також у всіх відношеннях”.

Таким чином, діагностична функція викладача в його арсеналі дій є необхідною і обов'язковою: за її реалізації створюються можливості відбору змісту навчального матеріалу відповідного ступеня труднощі, оптимізується система методів і форм навчання, вибирається та чи інша дидактична технологія тощо.

2. Наступним етапом управління є проектування (планування) навчальної діяльності. О. Ріхтер доводить, що “... етапом проектування є: створення моделі, проекту і конструкту засобів управління навчальною діяльністю”. Причому, конструкт – це детальна реалізація проекту.

Таким чином, проектувальна функція викладача полягає у конструюванні моделі майбутньої діяльності, виборі способів і засобів, які дозволяють у необхідні терміни досягти мети, виокремленні етапів і реалізації цілей тощо. Така підготовча робота стає основою для розробки плану навчальної діяльності. План дій викладача має бути чітко продуманим, конкретним, забезпеченим необхідними ресурсами (технічні засоби навчання, комп'ютерна техніка, унаочнення, роздатковий матеріал, засоби контролю тощо).

3. Організація виконання педагогічного проекту. На цьому етапі педагог залучає студентів до спільної діяльності, організовує педагогічну взаємодію на засадах співробітництва для досягнення наміченої мети (організаційна функція). Контрольна, оцінювальна і корекційна функції педагогічної діяльності викладача забезпечують зворотній зв'язок у навчанні. Компоненти, що складають зворотній зв'язок – це усні відповіді студентів, результати контрольних робіт, тестових випробувань, бесід зі студентами тощо. За допомогою зворотнього зв'язку викладач регулює процес навчання, має можливість враховувати необхідні зміни у педагогічній системі і вчасно коректувати перебіг процесу.

Цікаві характеристики-особливості педагогічної діяльності наводить В. Семиченко у праці ”Психологія педагогічної діяльності”. На основі зіставлення ознак педагогічної діяльності та діяльності студентів автор вказує:

- педагогічній діяльності притаманна поліфункціональність. Перед учителем стоїть завдання: в кожній події шкільної діяльності знаходити множинний смисл (освітній, виховний, розвивальний). Реалізація цих

функцій відбувається одночасно, кожна з них імпліцитно втілюється у безпосередній педагогічній події, які становлять безліч постійно розв'язуваних учителем завдань;

- характерною ознакою педагогічної діяльності є варіативність, відсутність звичної жорсткої детермінованості подій. Досвідчені вчителі знають, що не завжди можна впевнено прогнозувати, як пройде урок, адже безліч непередбачуваних обставин можуть внести свої істотні зміни. Тому вчитель завжди має бути готовим до будь-яких несподіванок, до перебудови "на ходу" всього ретельно обміркованого сценарію уроку або бесіди з учнем, до творчої імпровізації;

- учитель постійно має діяти водночас у кількох "вимірах": прогнозуванні подальших подій, поточному спонтанному реагуванні, співвіднесенні прогнозу з фактичним перебігом подій, внесенні корективів, ретроспективному аналізі;

- для педагогічної діяльності характерна така істотна ознака, як інтегративність. Кожна подія шкільного життя є проекцією багатьох систем, адже вирвати дитину з контексту всіх її життєво важливих відносин неможливо. Тому, приймаючи будь-яке педагогічне рішення, вчитель має здійснити інтегральну оцінку безпосереднього стану учня як результату взаємодії життєво важливих та значущих для нього систем (специфіки сімейних відносин, впливу неформальної групи поза школою, його місця у шкільному та класному колективі);

- будь-яка подія педагогічної діяльності потребує багаторівневої взаємодії, у процесі якої вчитель повинен мобілізувати учня на спільні дії, стимулювати його активність, контролювати якість виконання, оцінювати результати, співвідносити свої дії з діями колег, вчасно вносити корективи, прогнозувати подальший розвиток подій та ін.;

- діяльність педагога – це постійне пізнання: ситуації, дитини, себе, соціального оточення, умов взаємодії. Відсутність такого пізнання призводить до роботи наосліп, методом спроб і помилок. Тільки на основі оперативного дослідження яке здійснює вчитель, він може знайти адекватні засоби впливу, конструктивно розв'язати наявні конфлікти, забезпечити педагогічно доцільний розвиток подій;

- професійна педагогічна діяльність ставить виконавця перед необхідністю обмежувати багатоаспектність відносин і поведінки. В очах дитини людина, яка виконує педагогічні функції, часто має статус "морально вищої", тому до неї висуваються особливі вимоги.

Умови педагогічної діяльності відрізняються від інших професій типу “людина – людина” високою нервово-емоційною напруженістю, яка постійно підвищується із зростанням потоку інформації, індивідуалізацією і диференціацією роботи зі студентами. Педагогічне навантаження як інтегральна характеристика діяльнісного стану виражається показниками зайнятості, енергозатрат і нервового напруження. Викладач виконує такі види робіт: викладання – виховання; наукові дослідження; науково-методична робота; пропагування наукових знань; підготовка підручників, навчальних і наочних посібників та нерегламентовані роботи. Це при тому, що протягом навчального року викладач має 900-950 годин навантаження.

На умови роботи викладачів негативно впливає монотонність праці. Монотонність обумовлена об'єктивними та суб'єктивними умовами. До об'єктивних умов відносять: 1) циклічність педагогічного процесу; 2) незмінність навчальних програм та інформацій; 3) консервативність класичних методів і форм навчання; 4) нерівномірне денне навантаження; 5) нераціональний розклад академічних занять (особливо проведення лекцій на останніх “парах”); 6) недостатнє використання ТЗН та наочності; 7) велика частота повторення одних і тих самих дій; 8) перевага розумових дій над кількістю фізичних елементів праці; 9) відсутність комфорту на робочих місцях (освітленість, шумові перешкоди, незвичний мікроклімат); 10) виконання некваліфікованих робіт.

До суб'єктивних умов належать: 1) недостатня наукова кваліфікація, яка обумовлює спрощення змісту навчального процесу; 2) невідповідність педагогічного процесу рівню педагогічної майстерності; 3) невміле користування голосовим апаратом; 4) невідповідність мотивів вибору професії цілям і завданням педагогічної діяльності; 5) відсутність творчості і новаторства; 6) невідповідність вимог підготовки студентів до навчання у вищому навчальному закладі; 7) невміння активізувати студентів на заняттях; 8) індивідуальні психологічні особливості викладача; 9) непродуктивна морально-психологічна атмосфера на кафедрі та в студентській групі.

До шляхів активізації діяльності викладача вищого навчального закладу на основі зменшення її монотонності належать: а) інтенсифікація всіх видів діяльності на всіх рівнях та етапах навчального процесу; б) активізація навчально-пізнавальної діяльності шляхом почергового формування репродуктивних, продуктивних та

творчих рівнів активності студентів; в) забезпечення комфорту на робочих місцях, естетизація навчальних приміщень і зон відпочинку; г) залучення викладачів до дослідження охорони педагогічної діяльності як до комплексної проблеми.

Отже, педагогічна діяльність має гуманістичний характер і впливає на долю кожної людини. У цьому контексті доцільно навести слова видатного українського педагога-гуманіста В. Сухомлинського: “Розпізнати, виявити, розкрити, виростити, виплекати в кожного учня його неповторний індивідуальний талант – це означає піднести особистість на високий рівень розквіту людської гідності”.

Тема 2. Педагогічна майстерність викладача та її елементи

Педагогічна майстерність викладача та ступені її розвитку.

В умовах демократизації та гуманізації вищої освіти, реалізації особистісно-розвивального підходу до формування майбутнього фахівця, особливої ваги набувають аспекти удосконалення педагогічної діяльності викладача. Варто відмітити, що ефективність педагогічної діяльності викладачів щодо їх спроможності забезпечувати якісну підготовку молоді до конструктивно-творчої діяльності в динамічних умовах сучасного виробництва є однією із найгостріших проблем сучасної вищої школи, зокрема аграрної. Практика переконує, що педагогічні інновації (перехід на кредитно-модульну організацію навчального процесу, особистісно-розвивальні технології, об'єктивні методи оцінювання навчальних досягнень студентів, дистанційне навчання тощо) поки що не дають бажаних результатів саме з причин низької готовності викладачів до їх реалізації.

Через це існує загроза перетворення зусиль державних органів освіти України, адміністрації вищих навчальних закладів у чергові педагогічні компанії, у декларативно проголошені заходи, які з часом втрачають свою актуальність. Мова йде про те, що в свій час у вищій школі були спроби активізувати підготовку фахівців засобами програмованого та проблемного навчання через впровадження “активних” методів навчання, комп'ютерних систем навчання тощо, які не принесли бажаних результатів.

Проблема педагогічної майстерності сьогодні є дуже актуальною як для теорії, так і для практики вищої школи, особливо професійної. Відомий український дидакт С.Гончаренко так визначає педагогічну

© Теслюк В., Лузан П., Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв

майстерність: “Це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді”.

Гідний послідовник історичної гуманістичної традиції В.Сухомлинський у книзі “Павлиська середня школа” так характеризує професійну майстерність педагога: “Що означає хороший вчитель? Це, насамперед, людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною... знає душу дитини... Хороший вчитель – це, по-друге, людина, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, котрий він викладає, закохана в цю науку, знає її горизонт – найновіші відкриття, дослідження, досягнення... Хороший учитель – це, по-третє, людина, яка знає психологію і педагогіку, розуміє і відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо. Хороший учитель – це, по-четверте, людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи”.

У своєму розвитку педагогічна майстерність проходить певні ступені (М.Фіцула). Перший ступінь – професіоналізм. Ним володіє випускник вищої школи, готовий до педагогічної діяльності. Пізніше педагог починає самостійну роботу в навчальному закладі, де продовжується процес його професійного зростання, вдосконалення, інтенсивно і цілеспрямовано. 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).

Поступово рівень педагогічної діяльності викладача зростає, він оволодіває новими педагогічними технологіями, підвищується його психолого-педагогічна культура, розвиваються педагогічні здібності, якості і властивості, збагачується методичний арсенал. Другий ступінь – педагогічна майстерність – постійне прагнення до творчості, до пошуку, до відкриття нових педагогічних засобів, прийомів, власних методик.

Третім ступенем педагогічної майстерності є педагогічне новаторство. Викладач-новатор вносить принципово нові ідеї у навчально-виховний процес, розробляє нові методичні системи, створює власні персонал-технології. Оскільки досягнення найвищого рівня педагогічної майстерності – тривалий і складний процес, розглянемо ці етапи докладно.

Перший рівень розвитку педагогічної діяльності викладача – професійна компетентність ("професіоналізм" за М. Фіцулою).

Поняття "компетентність" (лат. *Competens* – здібний) з'явилося у вітчизняному педагогічному лексиконі не в результаті саморозвитку, а було запозичене із зарубіжної педагогічної літератури. Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнень та освіти тлумачить компетентність як "спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність". Подібні думки висловлює у своєму дослідженні автор компетентнісного підходу в англійській освіті Дж. Равен. Учений пов'язує зміст професійної компетентності із специфічною здатністю людини ефективно виконувати конкретну діяльність у певній предметній галузі (вузькоспеціальні знання; предметні навички; способи мислення; відповідальність за свої дії). У державних стандартах європейської професійної освіти компетентність охоплює: 1) задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання; 2) використання знань та умінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до даної роботи; 3) здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланованих результатів; 4) здатність знаходити вирішення у нестандартних ситуаціях; 5) здатність застосовувати знання і вміння у нових умовах виробничої діяльності.

У педагогічному вжитку поряд з поняттям "компетентність" використовують термін "компетенція". Компетенція – це сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей як наперед задана вимога (норма) до освітньої підготовки фахівця, що описує змістове наповнення компетентності як здатності особистості здійснювати практичну діяльність.

Категорія професійної компетентності (Д. Чернілевський, М.Томчук) визначається рівнем власне професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її мотивованим прагненням до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи.

Професійна компетентність викладача – це складне, багаторівневе утворення особистості, яке характеризується теоретичною і практичною її підготовленістю до здійснення педагогічної діяльності відповідно вимогам та нормам”.

Н. Кузьміна компетентність вчителя вважає дуже складним утворенням, що включає такі види компетентності:

- спеціально-педагогічна компетентність (підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні завдання педагогічної діяльності й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння за фахом;

- методична компетентність (знання існуючих методів і форм навчання, сформованість методичного мислення педагога, уміння використовувати в професійній діяльності методичні прийоми для того, щоб вони реалізували дидактичні принципи процесу навчання);

- диференційно-психологічна компетентність (наявність в індивідуальному досвіді знань і умінь, що виходять за межі професії, розроблення на основі цих знань власних методичних прийомів, що можуть поліпшити якість професійної діяльності);

- аутопсихологічна компетентність (адекватне уявлення людини про свої соціально-професійні характеристики і володіння способами подолання професійних деструкцій).

Основні види діяльності конкретизовані за видами робіт відповідними часовими нормативами наказом Міністерства освіти та науки України від 07.08.2002 р. № 450 ”Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів”, згідно з яким основними видами роботи науково-педагогічного працівника є: навчальна; науково-методична; наукова; робота з впровадження досягнень науково-технічного прогресу у виробництво; культурно-виховна.

Для здійснення педагогічної діяльності, зокрема її видів, викладач виконує такі виробничі функції:

- проектувальна: здійснення цілеспрямованої послідовності дій щодо синтезу систем або окремих її складових, розробка документації, яка необхідна для втілення та використання об’єктів та процесів;

- організаційна: впорядкування структури і взаємодії складових елементів системи з метою зниження невизначеності, а також підвищення ефективності використання ресурсів і часу (окремим процесом організації діяльності можна вважати планування – часове впорядкування виконання робіт, тобто обґрунтування їх послідовності, тривалості та термінів виконання);

- управлінська: функція, спрямована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування й розвитку систем завдяки інформаційному обміну;

- виконавська (технологічна, операторська): функція, спрямована на втілення поставленої мети за відомими алгоритмами, тобто фахівець виступає як структурний елемент (ланка) певної технології;

- технічна: виконання робіт нижчих кваліфікаційних рівнів.

Зазначені положення державних нормативних документів і є тими вимогами, яким має відповідати професійна компетентність випускника вищої школи, підготовленого до педагогічної діяльності.

Провідні складові педагогічної майстерності. Думки В.Сухомлинського про педагога-майстра знайшли своє втілення у структурі педагогічної майстерності І.Зязюна, яку визначають такі складові:

- педагогічна спрямованість особистості вчителя: ціннісні орієнтації на себе, на засоби педагогічного впливу, на особистість вихованця і навчально-виховний колектив, на цілі педагогічної діяльності;

- професійне знання: знання предмета викладання, його методики, педагогіки і психології;

- здібності до педагогічної діяльності: комунікативні (повага до людей, доброзичливість, товариствськість), 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), оптимістичного прогнозування;

- педагогічна техніка (форма організації поведінки вчителя). Вона ґрунтується на двох групах умінь: умінні володіти собою (поставою, мімікою, жестами, пантомімікою), керувати емоційними станами (знімати зайве психічне напруження, викликати стани творчого самопочуття), техніки мови (дихання, голосоутворення, дикція, темп

мовлення); до другої групи належить вміння співпрацювати з кожним учнем і всім класом у процесі вирішення педагогічних завдань (дидактичних, організаторських, контактної взаємодії, стимулювання діяльності вихованців тощо).

З поняттям “педагогічна майстерність” у смисловому та змістовому значенні перетинається поняття “педагогічна творчість”. Розмежування цих понять має важливе методологічне значення.

В “Українському педагогічному словнику” знаходимо таке визначення педагогічної творчості: “Творчість педагогічна – оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, забезпечення теорії і практики виховання й навчання”.

С. Сисоєва вказує, що педагогічна творчість – це особистісноорієнтована розвивальна взаємодія суб’єктів навчально-виховного процесу, зумовлена специфікою взаємовідносин між ними, спрямована на формування творчої особистості учня і підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Творче начало зберігається у різних видах активності особистості. Коли мова йде про діяльність творчої інтелігенції, куди обґрунтовано відносять і педагогів, то мають на увазі розумову працю, яка без творчого мислення людини неможлива. Цей аспект не лишився поза увагою учених і став детермінантою, що розділила погляди дослідників цієї проблеми.

Одні вважають, що педагогічна творчість – це найвищий рівень розвитку педагогічної діяльності, а інші переконані, що там, де немає творчості в педагогічній діяльності, там немає живої душі, там педагогіка є бездітною. Цікавим, на нашу думку, є підхід до розв’язання цього проблемного питання А.Маркової. Педагогічна творчість у вузькому розумінні слова (новаторство) – пошук і знаходження принципово нових, раніше відсутніх і не описаних задач, засобів і способів праці (ці знахідки і педагогічні винаходи можуть бути локальними (стосуватися окремих методів і форм), або системними (призводити до нових високоефективних систем навчання і виховання).

Педагогічна творчість у широкому розумінні слова – “відкриття вчителем відомих у науці і досвіді сполучень методів, прийомів і умов їх застосування, бачення декількох варіантів вирішення одного завдання, оновлення відомого відповідно новим вимогам”. Творчість у

цьому значенні притаманна практично кожному вчителю, але творчість як новаторство здійснюється лише деякими педагогами.

Таким чином, і професійна компетентність викладача, і педагогічна майстерність, і педагогічна творчість характеризують певний рівень розвитку педагогічної діяльності і є синтезом наукових знань, умінь і навичок методичної творчості та особистісних якостей педагога. Зазначена позиція наочно зображена на рис. 1.1.

Професійна компетентність викладача є підвалиною для формування його педагогічної майстерності (вона знаходиться в основі “піраміди” розвитку педагогічної діяльності). У свою чергу, між професійною компетентністю і педагогічною майстерністю немає чіткого розмежування: остання може розглядатися як найвищий рівень розвитку компетентності. Аналогічно новаторство як володіння викладачем власною персонал-технологією також ґрунтується на педагогічній майстерності.

“Піраміда” розвитку педагогічної діяльності знаходиться в полі педагогічної творчості. Ця конструктивна особливість схеми унаочнює позиції: по-перше, педагогічні знахідки, винаходи (елементи творчого підходу) можуть демонструвати викладачі і при реалізації репродуктивних способів діяльності; по-друге, домінанта творчості посилюється від основи “піраміди” до її вершини.

Отже, педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечують самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До елементів педагогічної майстерності відносять (І. Зязюн): гуманістичну спрямованість; професійне знання; здібності до педагогічної діяльності; педагогічну техніку.

Гуманістична спрямованість – спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Це вияв професійної ідеології викладача, його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб’єктів. Основу педагогічної спрямованості викладача становлять ціннісні орієнтації: на себе – самоутвердження (щоб вбачали в мені кваліфікованого, вимогливого, справжнього педагога); на засоби педагогічного впливу (коли найважливіше для викладача – програма, заходи, способи їх пред’явлення); на студента (колектив академічної групи в актуальних умовах – адаптація); на мету педагогічної діяльності (на допомогу студенту в розвитку –

гуманістична стратегія). Гуманізація діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, урахування потреб студентів мають бути гармонійно узгоджені на тлі відчуття педагогом відповідальності перед майбутнім і любові до вихованців. Проте, як зауважив А. Макаренко, така любов і повага виключає безпринципне і поблажливе ставлення до молодшої людини, потурання її слабкостям: саме у вимогливості до людини і полягає повага до неї.

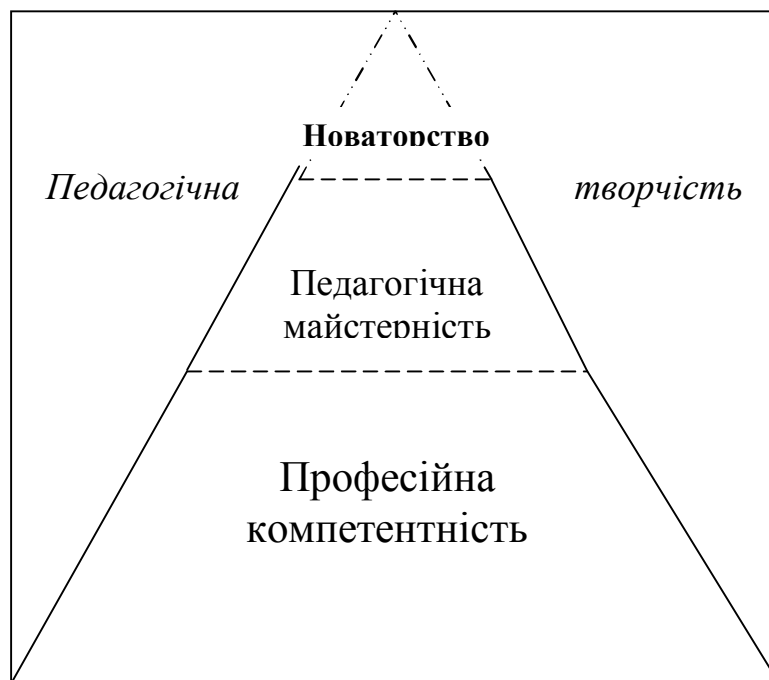


Рис. 1.1. Схематичне зображення взаємозв'язку професійної компетентності, педагогічної майстерності та педагогічної творчості

Професіоналізм викладача (друга складова педагогічної майстерності) – в "олюднюванні", натхненності знань, які переносяться з підручників в аудиторію, подаються як власний погляд на світ. Це не окрема інформація з теми чи розділу, а особистісно забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним думкам. На базі професійних знань формується педагогічна свідомість – принципи і правила, які є засадовими щодо дій і вчинків викладача.

Але, насамперед, щоб донести професійні знання до кожного студента, треба ґрунтовно ними володіти на методологічному, теоретичному, методичному і технологічному рівнях. Щоб переконатися у важливості зазначеного, скористаємося класифікацією рівнів знань:

1. *Знання назв, імен.* Дуже часто знання предмету або явища значною мірою визначається тим, чи знаємо ми його правильну назву.

2. *Знання суті назв та імен.* Давно відомо, що як розуміємо, так і знаємо. Розуміння суті назв та імен допомагає їх запам'ятовуванню і правильному вживанню.

3. *Фактуальні знання.* Знання фактів дозволяє не повторювати свої та чужі помилки, збагачувати доказову основу знань. Часто фіксуються у вигляді наукових текстів, результатів спостережень тощо.

4. *Знання визначень.* Визначення можна зрозуміти і засвоїти тільки як результат самостійних зусиль при оволодінні необхідними поняттями. Знання системи визначень є найкращим підтвердженням теоретичної готовності студентів.

Всі чотири розглянуті види знань можна об'єднати в групу репродуктивних знань. Це знання, які не вимагають для засвоєння помітної трансформації, і тому вони відтворюються у тій самій формі, в якій і сприймалися. Умовно їх можна назвати знаннями першого рівня. Репродуктивні знання складають основу будь-якої навчальної дисципліни, зокрема і спеціальної технічної.

5. *Порівняльні знання.* Вони широко розповсюджені у практиці виробничої діяльності і в науці, притаманні переважно фахівцям своєї справи. Останні здатні аналізувати і вибирати найкращі варіанти дій для досягнення тієї чи іншої мети. Широко ці знання представлені і в навчальному матеріалі спеціальних технічних дисциплін техніко-технологічних спеціальностей, де для виконання окремих операцій технологічних процесів можуть застосовуватись декілька аналогічних машин і фахівцю потрібно для конкретних виробничих умов підібрати найкращий варіант.

6. *Знання протилежностей, протиріч об'єктів.* Такі знання цінні у навчанні, особливо на самому початковому етапі. У деяких сферах такі знання є головними. Наприклад, при отриманні професії водія транспортних засобів знання правил дорожнього руху – куди їхати можна, а куди – ні, і за яких обставин. У спеціальних дисциплінах також зустрічається цей вид знань.

7. *Асоціативні знання.* Вони притаманні інтелектуально розвинутій людині. Чим багатші асоціації, тим більше умов і вище ймовірність для прояву творчості. Значною мірою саме багатство асоціацій забезпечує роботу конструкторів та працівників інших творчих професій. У спеціальних технічних дисциплінах, під час удосконалення конструктивно-функціональних схем машин для усунення наявних недоліків, покращення техніко-економічних показників технологічного процесу ці знання є незамінними.

8. *Класифікаційні знання.* Використовуються головним чином в науці – періодична система елементів Д.Менделєєва з хімії, класифікація Лінея, класифікація робочих органів подрібнюючих апаратів. Класифікаційні знання є узагальненими, системними знаннями, вимагають розвинутого абстрактного мислення людини, цілісного і взаємопов'язаного бачення сукупності явищ і процесів. Система знань – це, насамперед, володіння ефективними визначеннями основних наукових понять. У спеціальній технічній дисципліні класифікаційні знання присутні в кожному новому розділі і темі, де здійснюється групування окремих машин та обладнання в однорідні класи на основі прийнятих ознак.

Ці види знань можна віднести до другого рівня. Такі знання дозволяють студентам вирішувати типові задачі майбутньої професійної діяльності як результат підведення кожного конкретного завдання під відомі класи явищ і методів, що вивчаються. І ці види знань досить широко представлені у спеціальних технічних дисциплінах техніко-технологічних спеціальностей.

9. *Знання причин та причинно-наслідкових відношень.* В сучасній науці причинний аналіз є основним напрямком досліджень. При вивченні спеціальних дисциплін до цього виду знань можна віднести послідовність і взаємозв'язок окремих операцій виконання виробничого і технологічного процесів

10. *Процесуальні, алгоритмічні, процедурні знання* є основними у будь-якій практичній діяльності. Оволодіння цими знаннями – одна із основних ознак професійної підготовки і культури. До останніх двох видів знань тісно примикають технологічні знання, що дозволяють гарантовано отримувати запланований результат.

11. *Технологічні знання* – це особливий вид знань, що можуть проявлятися у людей, які мають різні рівні підготовленості. У одному випадку – це порівняно просте знання про окрему операцію

технологічного процесу, а в іншому – цілий комплекс знань про весь виробничий або технологічний процес. Це знання більш високого, третього рівня. Вони набуваються, головним чином, в системі середньої і вищої професійної освіти. Ці види знань складають основу навчального матеріалу будь-якої спеціальної дисципліни, без них неможливо підготувати майбутнього фахівця.

12. *Імовірні знання.* Такі знання потрібні у випадках невизначеності, недостатності наявних знань, недостовірності наявної інформації, для необхідності мінімізувати ризик помилки під час прийняття рішень. Це знання про закономірності розподілу даних, достовірності відмінностей, про ступінь обґрунтованості гіпотез.

13. *Абстрактні знання.* Це особливий вид знань, при якому оперують ідеалізованими поняттями і об'єктами, що не існують в об'єктивній реальності. Багато таких об'єктів в геометрії, природознавстві та в ряді суспільних наук – психології, педагогіці, соціології.

Імовірнісні, абстрактні та спеціальні наукові знання в кожній конкретній дисципліні складають основу *теоретичних знань*, і їх можна віднести до четвертого рівня. У навчальному процесі ці види знань не набули широкого розповсюдження, на відміну від конкретної прикладної науки, де вони все-таки використовуються. У першу чергу, це пов'язано із застосуванням ґрунтового математичного апарату та високого рівня узагальненості.

До п'ятого, найвищого рівня, належать *методологічні знання*. Це знання про методи перетворення дійсності, наукові знання про побудову ефективної діяльності.

Складність сучасних знань потребує від викладача розвиненого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати й синтезувати здобуті знання у досягненні дидактичної мети, уявляти технологію їх застосування.

Сьогодні суспільство переживає інформаційну кризу – протиріччя між стрімко зростаючим обсягом інформації та обмеженими можливостями людини. Особливо зростає обсяг наукових знань, який вже подвоюється кожні два роки. Тому дуже важливо, щоб викладач постійно слідкував за досягненнями в науковій галузі, вчасно вносив зміни і доповнення в конспект лекцій, умів правильно інтерпретувати, узагальнювати результати наукового пошуку вчених для оптимізації змісту навчання. Крім того, специфіка педагогічної діяльності

викладача вищої професійної школи вимагає від нього самостійних наукових пошуків. Це влучно підмітив І. Тамм: ”Успішно готувати творчих, активних дослідників в галузі науки і техніки можуть лише ті вчені, які самі безпосередньо займаються – і не тільки займаються, а й захоплюються дослідницькою роботою. Ніякий переказ підручників і навіть новітніх статей із наукових журналів людьми, котрі самі не проводять науково-дослідницької роботи, не розв’яжуть завдання: бо ”розум юнака – не посудина, яку треба наповнити, а факел, який треба запалити”.

Педагогічні здібності та уміння. Як і будь-яка інша діяльність, педагогічна визначається певним рівнем здібностей. Основні ознаки здібностей як психологічних особливостей людини визначив Б.Теплов: “По-перше, під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; ніхто не почне говорити про здібності там, де мова йде про властивості, відносно яких усі люди рівні... По-друге, здібностями називають не будь-які індивідуальні особливості, а лише ті, що мають відношення до успішності виконання будь-якої діяльності, чи багатьох діяльностей... По-третє, поняття “здібність” не зводиться до тих знань, навичок чи умінь, які вже вироблені у даної людини”.

Наведені концептуальні положення складають основу сучасного розуміння суті здібностей психолого-педагогічною наукою на теренах СНД: “Здібності – стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності” (С. Гончаренко).

Найчастіше здібності поділяють на загальні та спеціальні (Б.Теплов, В.Крутецький, Н.Кузьміна, М.Лейтес, А.Петровський, В.Сидоренко та ін.). Загальні здібності відповідають вимогам не одного, а багатьох видів діяльності. Їх пов'язують із здатністю людини успішно вивчати загальноосвітні предмети, або ж займатися різними видами діяльності одночасно. До загальних здібностей відносять: 1) здібність розуміти мову; 2) здібність швидко знайти потрібне слово; 3) здібність рахувати (це не слід прирівнювати до математичних здібностей); 4) здібність логічно мислити; 5) здібність до сприйняття; 6) здібність до запам'ятовування.

Спеціальні здібності відповідають більш вузькому колу вимог даної діяльності. Вчені зазначають, що вони виникають на різній основі:

- нерівномірності розвитку різних психічних функцій (одні люди мають більш розвинене мислення, інші – уяву; в одних пам'ять логічна, у інших образна і т.п.);

- нерівномірності в розвитку однієї й тієї ж психічної функції у різних галузях (людина може бути кмітливою в технічній галузі і не розумітися в математиці);

- досить високий розвиток певних спеціальних здібностей при середньому або навіть низькому загальному розвитку людини.

Під педагогічними здібностями розуміють сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості, які сприяють успішності педагогічної діяльності. До провідних педагогічних здібностей належать: комунікативність; креативність (творчість); перцептивні; рефлексія (аналіз власного психічного стану); інтелектуальні; організаторські тощо.

Комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати у контакт, породжувати позитивні емоції у співрозмовника. В.Струманський справедливо наголошує, що “... рівень освіченості студентів вищий... коли вони бачать глибоку зацікавленість викладача в удосконаленні методики навчання, якщо самі прилучаються до підготовки занять, а взаємодія з ними має творчий характер”.

Комунікативні здібності викладача вищого навчального закладу виявляються у таких уміннях (О. Гура):

- встановлювати психологічний контакт;
- створювати комфортний психологічний клімат в освітньому процесі;
- корегувати й управляти процесом спілкування;
- налагоджувати зворотній зв'язок;
- адекватно інтерпретувати поведінку;
- протистояти стереотипам сприйняття;
- володіти загальною комунікативною культурою.

Не менш важливими здібностями викладача є креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

На відміну від творчості в інших галузях (наука, техніка, мистецтво) творчість педагога не має на меті створити щось соціально

цінне, нове, оригінальне, оскільки його продуктом завжди лишається розвиток особистості.

Креативність викладача розвивається на основі професійно-педагогічного і соціального досвіду. Без спеціальної підготовки і знань успішна педагогічна творчість неможлива. Лише ерудований, спеціально підготовлений педагог на основі глибокого аналізу педагогічної ситуації та усвідомлення суті проблеми здатний віднайти нові оригінальні шляхи й способи її вирішення. Вирішуючи такі ситуації, педагог вибудовує свою діяльність відповідно до загальних правил евристичного пошуку: аналізує педагогічну ситуацію; проектує результат відповідно вихідним даним; аналізує наявні засоби необхідні для перевірки, передбачення і досягнення необхідного результату; оцінює отримані дані; формулює нові завдання.

Досвід евристичного пошуку набувається у результаті систематичних вправлянь у розв'язуванні спеціально підібраних завдань, що відображають педагогічну дійсність.

М. Ален і О. Гілфорд вважають, що для розвитку творчих здібностей необхідні такі здатності:

- 1) відкинути звичайні, стандартні методи вирішення і шукати нові, оригінальні;
- 2) бачити далі безпосередньо даного і очевидного;
- 3) схопити суть основних взаємозв'язків, властивих проблемі;
- 4) виявити можливості реорганізації елементів для нового функціонування;
- 5) переключити дію об'єкта для його нового вживання;
- 6) передбачити декілька можливих шляхів і подумки вибрати найбільш ефективний;
- 7) переключитися з однієї зорової моделі на іншу, закладену в тому ж образі;
- 8) відчуття присутності проблеми там, де здається, що "все вже розв'язано";
- 9) передбачити наслідки;
- 10) висловити різноманітні ідеї у відносно необмеженій ситуації;
- 11) розподілити події "на кроки" в оптимальній послідовності;
- 12) точно визначити деталі, необхідні для розвитку загальної ідеї;
- 13) запропонувати вдалі, незвичайні відповіді у специфічній ситуації;

14) здатність до ідейної плідності ("сипати" ідеями, незалежно від їх якості).

Виокремлюють такі рівні педагогічної творчості (І. Котова, Є. Шиянов):

- відтворення готових рекомендацій: педагог використовує зворотній зв'язок, коректує свої впливи за його результатами, але він діє "за шаблоном", за досвідом інших вчителів;
- оптимізація діяльності на занятті, починаючи з його планування, коли творчість виявляється в умілому виборі і доцільному поєднанні уже відомого педагогу змісту, методів і форм навчання;
- використання творчих можливостей живого спілкування з учнями;
- використання готових прийомів з привнесенням особистісного підходу, притаманного творчій індивідуальності педагога, особливостям особистості вихованця, конкретному рівню розвитку класу.

Креативність як здатність перетворювати педагогічну діяльність у творчий процес розвивається за певних умов, зокрема:

- часова "спресованість" творчості, коли між завданнями і способами їх розв'язання немає значних проміжків часу (ситуація нестачі часу, "цейтнота");
- поєднання творчості педагога з творчістю студентів та інших викладачів;
- віддаленість результату і необхідність його прогнозування;
- атмосфера публічного виступу;
- необхідність постійного зіставлення стандартних педагогічних прийомів і нетипових ситуацій.

Педагогу дуже важливо володіти перцептивними здібностями – професійною проникливістю, пильністю, педагогічною інтуїцією, вмінням розпізнавати емоції студентів та правильно обирати методи їх корекції. Зокрема, здібності розпізнавання емоцій у студентів – важливі індивідуально-психологічні характеристики, без яких педагогу важко реалізувати педагогічні цілі заняття.

Людина не тільки пізнає дійсність у процесах сприймання, уяви, мислення, але разом з тим і належить певним чином до тих чи інших фактів життя, переживає якісь почуття щодо них. При цьому відзначається особливий емоційний стан людини: почуття виступають

показником того, як проходить процес задоволення потреб. Задоволення чи незадоволення потреб породжують у людини специфічні переживання, основною формою яких є емоції. Емоції – це в точному перекладі, душевне хвилювання, душевний рух (А.Петровський). Наприклад, емоцією називають не саме почуття любові до музики як особливість людини, а стан насолоди, захоплення, який переживає вона, слухаючи, наприклад, сонати Л. Бетховена у професійному виконанні майстра-музиканта. Те ж саме почуття переживається у формі негативної емоції обурення, коли класичні музичні твори виконуються на низькому, непрофесійному рівні.

Активність студента як психічне явище характеризується емоційним станом, і діагностика емоцій викладачем є необхідною умовою його діяльності. Наприклад, на лекції шляхом постановки проблемного запитання створюється проблемна ситуація. Досвідчений викладач за емоціями студентів (здивування, сумнів, здогад, зацікавленість, інтерес, захопленість тощо) може визначити, хто усвідомив проблему, а хто ні, хто знайшов розв'язок, а для кого розв'язок непосильний. Після цього приймається рішення: прийом активізації вдалий, необхідно оволодівати наступною дозою навчального матеріалу; дидактична проблемна ситуація для більшості не утворилася, рівень знань студентів недостатній; студенти усвідомлюють закладену проблему, але рішення багатьма не знайдено, необхідно продовжити заняття методом евристичної бесіди і т.д. Або такий приклад: лектор у кінці лекції повідомляє, що наступне заняття – ігрове, з аналізу виробничих ситуацій, і студентській групі слід розподілитися на граючі ланки та обрати ланкових. Педагог за експресивними ознаками розпізнає, хто в аудиторії переживає боязкість, сумнів, здивування, а хто, можливо, образу і, навіть, злість (наприклад, староста, якого не обрали ланковим). Майстерне використання викладачем міжособистісних стосунків та відношень кожного студента до цих подій є певною запорукою майбутніх навчальних успіхів.

Не викликає сумнівів, що вміння розпізнавати емоції студентів особливо важливе у продуктивному навчанні. Ознаки, які характеризують інтерес, захоплення, зацікавленість, задоволення мають підказати педагогу, як проходить процес вирішення проблемної ситуації, а його реакція на емоції студентів є одним із засобів активізації навчання.

Конкретні зовнішні прояви основних емоцій та їх психологічні характеристики подані в табл. 1.1.

Рефлексивні здібності викладача (здатність аналізувати власний психічний стан) забезпечують осмислення ним передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та індивідуального способу існування, самоаналіз. Вони виявляються в уміннях педагога аналізувати свою професійну діяльність: правильність постановки мети і завдань; адекватність змісту педагогічного процесу поставленим завданням; відповідність форм, методів, засобів навчання індивідуальним і віковим особливостям тих, хто навчається тощо. Результат індивідуальної рефлексії педагога вищої школи – образ "Я"-представлений як сукупність його уявлень про себе, поєднаних з їх оцінкою; як ставлення до окремих своїх якостей – самооцінка або сприйняття себе.

Таблиця 1.1

Характеристики основних емоцій студентів у навчанні

Основні емоції	Зовнішні ознаки	Психологічні характеристики
Здивування	Широко відкриті очі, напіврозкритий рот, завмирання, погляд виражає нерозуміння	Питання «Що це? Хіба?», нерозуміння, враження нового, сприймання неочікуваного. Реакція на раптові обставини. Гальмує всі попередні емоції, спрямовує увагу на об'єкт, може перерости в інтерес
Інтерес	Блиск в очах, уважний погляд, напіврозкритий рот, інколи голова опирається на руку, обличчя зосереджене, серйозне	Бажання глибше пізнати явище, досягти мети, емоційний підйом. Сприяє розвитку умінь та навичок, оволодінню знаннями, мотивації навчання
Радість	Посмішка, очі широко відкриті, блищать, сміх,	Хороший настрій, щастя, енергія, піднесення, натхнення. Це позитивний

	веселість, щасливий вигляд, інколи навіть сльози	емоційний стан, пов'язаний з можливістю найбільш повно задовольнити актуальну потребу
Страждання	Похнюплений вигляд, примружені згаслі очі, губи стиснуті, куточки рота опущені, сльози	Емоційний спад, відсутність інтересу до навчання, обтяжливий внутрішній стан. Це негативний емоційний стан, який виникає з одержанням інформації про неможливість задоволення найважливіших життєвих потреб
Гнів, злість	Зсунуті до перенісся брови, підвищений голос, стиснуті губи, примружений погляд, зморшки на лобі	Незадоволення, образа, нервово напруження, роздратування, недобррозичливість. Негативний емоційний стан, викликаний раптовим виникненням серйозної перепони на шляху задоволення виключно важливої для студента потреби
Страх	Тремтячий голос, блукаючий погляд, блідість, не знаходить місця рукам, напіввідкритий рот, інколи сльози, тремтіння	Невпевненість, тривога, нерішучість, боязкість. Негативний емоційний стан, який з'являється при одержанні студентом інформації про можливі збитки, втрати в його життєвому благополуччі, про реальну чи уявну небезпеку, яка йому загрожує
Нудьга	Сторонні справи, згаслий погляд, позіхання, увага на сторонні	Байдужість, відсутність зацікавленості, сонливість, пасивність. Цей психічний стан викликаний відсутністю

	предмети,нахилена голова, опущені вії очей, нудьгуючий вигляд	цікавих стимулів і проявляється у зниженні ясності, свідомості
Сором	Опущені вії очей, почервоніння шкіри обличчя, шиї, вух, мовчання. «Надуті» губи, очі «бігають», відводить погляд	Пригніченість, засмученість, каяття. Негативний стан, який виявляється в усвідомленні невідповідності власних вчинків, роздумів чи зовнішності не тільки бажанням оточуючих, а й власному уявленню про поведінку та зовнішній вигляд
Сумнів	Допитливий погляд, задумливе обличчя, звертання до товаришів. Зосередженість на об'єкті	Невпевненість, невизначеність, нерішучість, страх за наслідки. Має як позитивний, так і негативний характер. З одного боку співставлення якомога більшого числа думок «за» і «проти» майбутньої дії, що розглядається як вид мислення, а з іншого – гальмо прогресу знань

Рефлексія як форма активного усвідомлення людиною того, що з нею відбувається, є найважливішим засобом її індивідуального буття, самоорганізації та самореалізації особистості. Завдяки здатності до рефлексії педагог має можливість спрямовувати мисленнєву діяльність на вияв і перетворення передумов та результатів психічних процесів, свідомості, діяльності, спілкування, поведінки в цілому; усвідомлювати і перебудовувати форми власної активності.

Розглядаючи професійну рефлексію педагога, А. Петровський виділяє чотири її складові елементи:

- усвідомлення педагогом справжніх мотивів своєї діяльності;
- вміння відрізнити власні ускладнення і проблеми від ускладнень і проблем учнів;

- оцінка наслідків власних особистісних впливів на учнів;
- вміння бачити себе в дзеркалі життя інших людей, здатність до емпатії (розуміння відношень, почуттів, психічних станів іншої особи) та децентрації.

Рефлексія входить у структуру більш складного психологічного утворення особистості педагога, компонента його педагогічної майстерності – професійної самосвідомості. Професійна самосвідомість – складна інтегративна властивість психічної діяльності людини, що забезпечує усвідомлення власного "Я". Як базовий засіб саморегуляції педагога, самосвідомість має таку структуру (О. Гура): усвідомлення професійної моралі; усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності; усвідомлення та оцінки професійних відносин; усвідомлення власного професійного розвитку в часовому просторі.

Критеріями розвитку професійної самосвідомості викладача вищого навчального закладу є:

- міра усвідомлення викладачем нормативних основ професійної діяльності: нормативної бази та специфіки професійної діяльності педагога вищої школи, а також сутності професійної компетентності викладача вищого навчального закладу – тих вимог, які висуває до нього суспільство в цілому та професійна група зокрема;
- міра усвідомлення та характер оцінки викладачем своїх професійних відносин з колегами, студентами, професійною групою в цілому тощо;
- міра усвідомлення викладачем особливостей свого професіогенезу, включаючи ймовірний прогноз майбутнього професійного розвитку, усвідомленість шляхів превенції та подолання професійної стагнації, професійних деформацій та деструкцій; міра усвідомленості власного професійного "Я" в цілому, що відображається у професійній Я-концепції фахівця як підсумковому уявленні про себе, результаті роботи щодо пізнання власного професійного "Я", осмислення своєї ролі у професійному бутті.

Результатом розвитку професійної самосвідомості викладача вищого навчального закладу є його професійна ідентичність – усвідомлення себе представником науково-педагогічної професії та професійного співтовариства педагогів вищої школи; певний рівень

ототожнення/диференціації себе з професією та професійним середовищем, колегами, його професійна Я-концепція.

Низький рівень розвитку рефлексії приводить до незрілості професійної Я-концепції викладача вищого навчального закладу, що називають професійним егоцентризмом – певну зосередженість викладача на власних когнітивних, емоційних та поведінкових позиціях у процесі педагогічної взаємодії. Експериментальними дослідженнями О. Гури виділено такі ознаки цього психологічного феномену:

- мовні (домінування ”Я-реплік”, використання фраз типу: “Я зараз поясню”, “Я вважаю...”, ”Я сподіваюсь...”, ”Ви мене підвели” та інших”; часте звертання до власного досвіду, домінування говоріння над слуханням; домінування монологів; велика кількість зауважень на адресу співрозмовника; давання порад без прохання самого співрозмовника; часте спонтанне включення у розмову інших людей; прагнення до оціночних суджень; домінування спонукальних, імперативних речень, застосування слів типу ”повинен”, ”зобов’язаний” та ін.; узагальнення та побудова висновків у кінці дискусії без посилань, а часто і без урахування думок інших учасників обговорення);
- когнітивні ознаки (фіксованість на власній думці; невміння чи небажання зрозуміти інший спосіб міркувань та доказів; неврахування наявності декількох значень одних і тих самих слів (сміслового наповнення понять); повна впевненість у власній методиці вирішення завдань; переконаність у правильності власної інтерпретації причин невдач студентів у навчанні; залежність суджень від професійних доктрин; пізнавальна закритість; визнання найбільшої значущості власного досвіду над рекомендаціями колег, психолого-педагогічною літературою);
- емоційні ознаки (фіксованість на власних емоціях; низький рівень сенситивності до переживань інших; неадекватність емпатійного реагування; емоційна ригідність; знижений рівень спостережливості; наявність виразних захисних реакцій (у більшості випадків агресивних, або уникнення, заперечення), коли студент звертає увагу інших на помилку, допущену викладачем);

- поведінкові ознаки (домінування прагнення вирішувати проблеми самостійно; прагнення до авторитаризму, ролі "судді" у вирішенні конфліктних ситуацій; відсутність "емпатійного слухання", часте нехтування технікою "підтримання контакту очей"; сприйняття інших людей як таких, що спрямовані особисто проти нього, проти його авторитету; схильність бачити причини педагогічних невдач насамперед у студентах; прагнення "говорити на публіку").

Крім здібностей, педагогічна діяльність вимагає ґрунтовних професійних знань, умінь та навичок, на основі яких викладач приймає власне рішення (О. Заболотний):

Основні домінантні знання в галузі теорії і практики:

- загальнонаукової та спеціальної наукової методології; дидактики вищої школи; спеціальної методики викладання дисциплін; нормативно-правових засад організації навчального процесу ВНЗ; дидактичних технологій у ВНЗ; вікової та педагогічної психології, психології вищої школи; психології управління; соціальної психології; фахові знання (за спеціальністю); теорії контролю знань; теорії розвитку освіти в різних освітніх системах; основ використання технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерної техніки; іноземної мови; нормативно-правового забезпечення професійної підготовки студентів ВНЗ; нормативно-правової бази з питань охорони праці; системи заходів запобігання та реагування на надзвичайні ситуації; джерел потенційних небезпек зовнішнього і внутрішнього середовища установи.

Основні домінантні вміння:

- *гностичні* – аналізувати педагогічну ситуацію; аналізувати ефективність власної педагогічної діяльності; знаходити способи оптимального способу вирішення педагогічних проблем; встановлювати внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки дисциплін, що викладаються;

- *прогностичні* – прогнозувати перебіг та результати педагогічного процесу; прогнозувати перебіг та результати розвитку особистості студента; прогнозувати результати педагогічних впливів щодо розвитку первинних студентських колективів;

- *дидактичні* – відбирати зміст навчального матеріалу з урахуванням його ступеню трудності та пізнавальних можливостей студентів щодо його засвоєння; підготувати та провести пояснювально-

ілюстративну чи проблемну лекцію, практичне заняття, інші організаційні форми навчання репродуктивного та пошукового характеру; визначати найбільш раціональні методи, форми та прийоми навчання при використанні конкретної дидактичної технології; відбирати та вміло (творчо) використовувати у навчальному процесі сучасні засоби навчання для представлення об'єкта вивчення у максимально точній, всебічній та доступній формі; розробляти систему контролю навчальних досягнень студентів з дисциплін, що викладаються; використовувати у практиці навчання нові інформаційні технології;

- *конструктивні* – складати навчально-методичну документацію (навчальний план, навчальна програма, графік навчального процесу, логічну схему (граф) вивчення дисципліни, різнорівневі тестові завдання тощо); розробляти дидактичну конструкцію підручника, навчального посібника, методичних рекомендацій;

- *комунікативні* – демонструвати моделі толерантного спілкування; ідентифікувати себе у процесі пізнання, встановлювати референтні, паритетні стосунки між учасниками педагогічного спілкування; взаємодіяти у сумісній діяльності; адекватно оцінювати результати взаємодії у педагогічному спілкуванні; усвідомлювати позитивне і негативне, справедливе і несправедливе у педагогічному спілкуванні; володіти загальною педагогічною культурою;

- *рефлексивні* – аналізувати свою професійну діяльність, правильність постановки навчально-виховних цілей; визначати адекватність змісту педагогічного процесу до поставлених завдань, відповідність форм, методів, засобів навчання індивідуальним і віковим особливостям студентів; коректувати власну поведінку.

Домінантні професійно-значущі якості:

- психологічні – професійне мислення (критичність, гнучкість, аналітико-конструктивний склад, креативність, оригінальність, самостійність суджень, проникливість, спостережливість, відкритість); педагогічна інтуїція (прийняття викладачем правильних рішень без розгорнутого усвідомленого аналізу); педагогічна імпровізація (знаходження нового, несподіваного задуму і його негайне втілення); педагогічна ерудиція (широкий запас сучасних знань, які викладач застосовує при розв'язанні конкретних навчальних завдань; педагогічне цілепокладання (сформованість потреби в обґрунтованому плануванні своєї праці, готовність змінити план за необхідністю); педагогічний

оптимізм (підхід до студентів з оптимістичною гіпотезою, вірою в резерв особистості); педагогічна рефлексія (передбачати себе в педагогічній ситуації і обґрунтовувати рішення із урахуванням уявлень студентів про викладача); застосовувати спеціальні методики корекції свого психічного та психофізіологічного стану;

- організаційні – відповідальність; вимогливість; працездатність; ініціативність; організованість; розпорядливість; наполегливість; цілеспрямованість;

- комунікативні – толерантність; комунікабельність; доброзичливість; інтелігентність; справедливість; об'єктивність; самостійність; спостережливість; володіння педагогічною технікою.

Педагогічна техніка викладача. Важливим елементом педагогічної майстерності є педагогічна техніка викладача. А. Макаренко говорив, що педагогічна техніка – це високий рівень довершеності педагогічної майстерності, тобто ”педагогічна майстерність може бути доведена до високого ступеня досконалості, майже до ступеня техніки. Схожі думки висловлював і В. Сухомлинський, який був твердо переконаний, що ”тонкість почуттів, переживань...залежить від культури відчуттів і сприймань”, розвиненості зору та слуху вчителя, уміння ”бачити й чути в навколишньому світі відтінки, тони і напівтони”. Тим більше, що слово „техніка” походить від гр. *techne*: мистецтво, майстерність або (сукупність прийомів, які застосовуються у будь-якій справі) і, звичайно, розуміється, як компетентне і майстерне володіння певним видом діяльності.

Для розуміння педагогічної техніки важливо навести визначення цього феномену, яке дає І. Зязюн в ”Енциклопедії освіти”: ”Педагогічна техніка – форма організації поведінки вчителя. Знання, спрямованість і здібність без умінь, без володіння способами дій не є гарантією високих результатів. Педагогічна техніка – це вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на ін. (вербальними і невербальними засобами)”.

Покажемо, як елементи педагогічної техніки мають бути реалізовані на лекції – провідній формі організації навчання у вищому навчальному закладі, оскільки саме в лекції є особливі, неповторні, притаманні тільки їй якості, які чинять сильні впливи на слухачів. С.

Зінов'єв, аналізуючи кращі лекції видатних педагогів, приходять до висновку про те, що успіх вирішується, з одного боку, глибиною наукового змісту та ідейністю, а з іншого – поєднанням форми і змісту, гармонією думки і слова, вмінням створити єдність думки і настрою слухачів.

Стиль, манера і мова лектора є основними складниками форми лекції. Стиль – це "...відносно стійка сукупність характерних і повторюваних рис людини, які виявляються у її мисленні, поведінці, спілкуванні. У стилі і манері лектора відображається його культурний та професійний рівень як особистості. Кожен викладач користується різними прийомами, засобами, які створюють своєрідність його стилю. Природно, кожен лектор володіє виключно індивідуальними якостями, особистісними властивостями, які важко узагальнити. І все ж зовнішня форма лекції повинна бути підпорядкована певним правилам. Оскільки головним інструментом викладача є мова, слід найперше сформулювати наступне положення: мова лектора повинна характеризуватися такими ознаками, як: правильність, короткість, ясність, точність, емоційність, простота.

О. Горький говорив: "Необхідно, щоб мова була простою, ясною, точною – тоді вона красива і зрозуміла, тоді все, що ви виголосите цією мовою, прозвучить сильно і ясно". Принагідно згадаємо прекрасні думки видатного українського педагога В. Сухомлинського стосовно "живого звернення" учителя до розуму і серця вихованців: "В руках вихователя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису, без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність".

Не можна не згадати також К. Ушинського, який талановито характеризує мову як "органічний витвір народної думки і почуття, в якому виражаються результати духовного життя народу", дає неперевершену "характерность языков": "Легкая, щебечущая, острая, смеющаяся, вежливая до дерзости, порхающая как мотылек речь француза; тяжелая, туманная, вдумывающаяся сама в себя, рассчитанная речь немца; ясная, сжатая, избегающая всякой неопределенности, прямо идущая к делу, практическая речь британца;

певучая, сверкающая, играющая красками, образная речь итальянца; бесконечно льющаяся, волнуемая внутренним взмывающим ее чувством и изредка разрываема громкими всплесками речь славянина – лучше всех возможных характеристик, лучше самой истории, в которой иногда народ мало принимает участия, знакомят нас с характерами народов, создавших эти языки”.

Отже, мова лектора повинна відповідати правилам граматики, вимови, стилістики. Необхідно виважено й обережно підходити до навчальної термінології. Лектору-початківцю слід детально ознайомитися з терміноапаратом навчальної літератури, а ще краще – створити словник-мінімум. Як слушно зазначає В.Авраменко, такий раціонально укладений словник-мінімум є не тільки довідниковим посібником, а й своєрідним підручником для навчання мови. Розглянемо ці питання змістовніше.

Професійні напрямки термінологічної роботи останнім часом були предметом зацікавлених обговорень на різних рівнях. Українська національна комісія у 2001 році рекомендувала урядові ухвалити проект найновішої редакції “Українського правопису”. Пропоновані нововведення, які б відновлювали правила правопису 1928 року, не були прийняті, бо: вони ускладнюють процес утвердження української мови як державної; поглиблюють проблеми, пов’язані з вивченням української мови; чинні правописні норми стали вже звичні для громадян України; більшість нових правописних рекомендацій відбивають західноукраїнську правописну традицію й практику діаспори; низка нововведень не відповідає естетичному критерієві, наприклад: *нов-гав* замість *ноу-хау*, *фавна* замість *фауна*, *дитирамб*, *аритметика*, *катедра*, та ін. замість уже звичних *дифірамб*, *арифметика*, *кафедра*. Звісно, зміна правопису приводить і до зміни мовлення. Але ці впровадження повинні здійснюватися еволюційним шляхом, не на засадах “кампанії”. В цьому аспекті доречно згадати виважені судження видатного українського просвітителя І.Огієнка: ”...з бігом часу можна міняти тільки другорядні невдалі шкільні терміни, завжди пам’ятаючи, що для розвитку культури і національної свідомості народу стократ корисніше мати одну, хоч і не досконалу, але соборну термінологію, аніж термінології індивідуальні (особисті), хоч би й ліпші”.

Українська літературна мова давно виробила власні вимовні, наголосові, граматичні, лексичні, стилістичні норми. Проте теперішній

стан нашої мови можна охарактеризувати словами Ю. Шевельова: "Наша мова перебуває в себе вдома між мовою та говіркою". Вчений слушно підкреслює: "Стосовно впливу російської мови на всі рівні української – це втрата власної школи вартостей і переключення на систему вартостей другої і фактично панівної мови".

Поради і рекомендації, які саме слова чи словосполучення найдоцільніше вживати, щоб передати потрібний зміст, застереження про неправильне або небажане, невдале використання тих чи інших лексем у певних значеннях, у конкретному контексті викладач може знайти в часописі "Урок Української", мовному розділі газети "Хрещатик" тощо. За цими матеріалами лектору доцільно скласти словник, перевірити правильність вжитку слів чи словосполучень у своїй мовленнєвій практиці та, що найважливіше, ознайомити з цими порадами студентів. Принагідно вкажемо, що говорити треба коротко, стисло, уникати багатомовності. В поетичній формі про це говорив російський поет, видатний літературний діяч М.О.Некрасов: "Правилу следуй упорно, чтобы словам было тесно, мыслям – просторно". Складні дієприкметникові звороти утруднюють розуміння змісту лекції, стомлюють студентів, порушують логіку викладу навчального матеріалу.

Педагогу слід навчитися добре керувати своїм голосом, поставою, обличчям, вміти витримувати паузи, розуміти міміку і жести студентів. Антон Семенович Макаренко так говорив про означені вміння педагога: "Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "йди сюди" з 15 – 20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у поставленні обличчя, фігури, голосу".

Оригінально, талановито користувався засобами педагогічного спілкування український актор, письменник, педагог, автор відомих книг "Актори" та "Мистецтво переконувати" Ігор Олександрович Шведов (1924 – 2001 рр.). У його лекціях з ораторського мистецтва голос інколи опускався до шепотіння, слова вимовлялися з особливою повільністю, а потім раптово голос набирал повної сили, слова наче вкарбовувалися у аудиторію, яка завмирала від такого перебігу.

Доцільно навести приклад виконання ним "вступу" до лекції. В аудиторії зібралися викладачі, студенти (майбутні інженери-педагоги), усього близько 200 осіб. Лектор вперше проводив лекцію в університеті. За кафедру вийшов Ігор Олександрович. Постать вся у темному: темний костюм, чорна сорочка, чорна краватка. В руці

блокнот з чисельними закладками, також чорного кольору. Час починати лекцію, але “різночинна” аудиторія не заспокоюється, гамір не вщухає. Лектор знімає окуляри, старанно їх протирає, при цьому пильним поглядом дивиться на слухачів...І...мовчить. Повільно піднімає руку. В цей момент аудиторія вгамовується в чеканні: “Що буде ?” Встановлюється абсолютна тиша. Лунає громовий голос Ігоря Олександровича, який одразу підпорядковує всіх одному, який показує, хто тут “володар”, кого слід слухати. А фраза “Ось так слід приборкувати аудиторію!” відразу свідчить, що за кафедрою – майстер. І вже до кінця заняття він так вміло керує увагою слухачів, так талановито висвітлює методику ораторського мистецтва, що ця лекція запам’ятовується назавжди.

Мова лектора не повинна засмітчуватись як вульгарними виразами (“класно”, “супер” замість “добре”, “прекрасно”; “ковтнули”, “переварили”, “второпали” замість “зрозуміли”, “усвідомили” тощо), так і словами-паразитами. Не звертаючи увагу на свою мову, навіть досвідчені лектори час від часу вживають “зайві” слова – “як кажуть”, “взагалі”, “розумієте”, “ну”, “ось” і т.ін. Що, до речі, завжди помічають студенти. Особливо важливо внести корективи у свою мову лекторам-початківцям: з досвідом важко позбутися цієї шкідливої звички.

Окрім цього, мова лектора повинна бути живою та образною, емоційною і природньою. Не слід без потреби користуватися іноземними словами, які сьогодні проникають в усі галузі, витісняючи українські варіанти. “Менеджер”, “маркетинг”, “офіс”, “імідж”, “консалтинг”, “плейєр” усталено увійшли у вжиток, що, на наш погляд, абсолютно не виправдано. З цього приводу варто навести думки заслуженого вчителя України, професора П. Щербаня: “Для того, щоб підняти суспільне значення науки, освіти і культури та громадянського спілкування, піднімаючи статус державної мови, вжити заходів до її захисту від засмічення іншомовними термінами, які в останні роки стали поширюватись як небезпечний вірус: імпічмент, істеблшмент, креативність, парадигма, піар, сенергетика тощо, на які є власні, всім зрозумілі відповідники державною мовою. Але, не дивлячись на це, кожен виступ високопоставлених представників влади, науковців, телебачення і преси не обходиться без заміни українських слів іноземною термінологією. До якого ж часу ми будемо терпіти подібне мавпування на шкоду державній мові, гальмуючи мислення людей та

задурманюючи їх розум так, що вони ніяк не можуть усвідомити, в якій державі живуть”.

Дуже важливо знати можливості свого голосу, вміло ним користуватися. Дикція (чітка та ясна манера вимовлення слів, складів і звуків) – один із найважливіших елементів мовної культури лектора. Кожне слово, кожна фраза повинні вимовлятися чітко і виразно, так, щоб було чути, зрозуміло найбільш віддаленим слухачам. Це не значить, що необхідно вдаватися до крику, треба підходити до цього виважено. Але, в свою чергу, недопустиме тихе, монотонне мовлення, бо воно не сприяє ефективності сприйняття матеріалу, втомлює, розпорошує увагу студентів.

Тон, як відтінок голосу, повинен бути спокійним, але не одноманітним. Для підкреслення важливості положення воно вимовляється голосніше, а при повторах чи коментуванні – тихіше. Зазначаючи, що тон в усіх випадках повинен відповідати змісту, І. Штокман наголошує: “Тон повинен бути не відчуженим, але і не фамільярним, не зарозумілим, але й без загравання, не скутим, але і не розв’язним, тон повинен бути виразним, але і не пихатим, емоційним, але не екзальтованим. В тоні повинна звучати гідність, але не зарозумілість. В тоні повинна бути впевненість, переконаність, але і не скромність”.

Як ми вже згадували, кожному лектору (а особливо початківцю) треба обов’язково записати на плівку декілька лекцій, уважно їх прослухати та внести корективи в методику.

Слід звернути увагу на темп мови. Дехто з викладачів вважає, що швидкість мовлення детермінована індивідуальними особливостями людини – одні швидко викладають матеріал, інші, відповідно природним даним, повільніше. Це помилкове судження. Кожен лектор може реалізувати найбільш доцільний темп викладу, якщо він постійно контролює себе у перебігу заняття. А якщо потрібно, слід тренуватися. Зазначимо, що повільна мова (40–50 слів за хвилину) дозволяє студентам майже дослівно законспектувати матеріал, але при цьому вони дійсно є “пасивними споживачами інформації”, стенографістами. Суть справи у тому, що вони не задумуються над науковими положеннями, намагаються все сказане лектором записати. Такий підхід до лекції притаманний тим викладачам, які впевнені, що для засвоєння курсу студентам достатньо конспекту.

Звісно, це хибна позиція: конспект – первинний, загальний навчальний посібник спрямовуючого характеру, який слід у самостійній роботі доповнити поглибленим матеріалом з підручників, монографій, статей тощо. Але, природно, визначення, найменування, дати, назви і т.п. слід подавати аудиторії для дослівного запису.

У даному разі слушно навести такий факт. У статуті Паризького університету ще у 1355 році була закладена вимога до викладачів говорити швидко, бо, якщо студент встигає дослівно записувати лекцію, він слабкіше спонукається до розумової праці. За повільне читання магістрів позбавляли права читати лекції на один рік, а при повторному порушенні – на два роки!

Інша вада мовлення – дуже швидкий темп лекції (100-110 слів за хвилину). Він притаманний більшості лекторам і, ще негативніше, ніж повільне мовлення впливає на засвоєння знань студентами. Викладачі, які намагаються якомога більше “дати” на лекції – це здібні науковці, які глибоко знають предмет і переконані у тому, що “чим більше, тим краще”. До речі, вони повсякчас скаржаться на недостатню кількість навчальних годин на вивчення свого “надзвичайно важливого для майбутнього фахівця” предмета.

Варто вказати, що вчені за оптимальний темп мовлення лектора вважають норму 70-80 слів за хвилину. Але і тут усталених рекомендацій дати не можна. Слід говорити про оптимальний темп мови викладача на *конкретній* лекції. А він залежить від: а) цілей лекції (наприклад, оглядова лекція буде прочитана з більш швидким темпом мовлення, ніж лекція основного змісту); б) змісту навчального матеріалу (лекції з гуманітарних дисциплін в цьому аспекті виграють у порівнянні з лекціями з математики, фізики, опору матеріалів, теоретичної механіки тощо); в) навчального досвіду студентів, сформованості у них умінь осмислювати матеріал, виокремлювати головне, записувати своїми словами і т.ін. Додамо, що темп мови лектора є оптимальним, якщо головне законспектовано студентами, складні поняття, доведення, закономірності усвідомлені, а під час заняття в аудиторії не лунають вимоги “повільніше”, “не встигаємо”, “не ясно” тощо.

Крім голосового інструменту лектора – слова – в його арсеналі є цілий набір засобів невербального спілкування. Це, в першу чергу, експресивно-виражальні рухи – постава, жест, міміка, хода, візуальний контакт. Ось приклад надзвичайно серйозного ставлення до володіння

цими засобами педагогом: “Знаменитий Гаспар Монж був дуже цікавим лектором. Однак, ставши старим, перестав читати лекції, хоч був цілком бадьорим. Я, – говорив, – не можу так жестикулювати, як раніше, я втратив свій жест. Таке велике значення він надавав рухам, що навіть перестав читати лекції!”

При вказівному жестикулюванні найкраще користуватися указкою. Рух кінчика указки окреслює контури тієї форми, яку необхідно виділити серед інших і уважно оглянути. Для оволодіння уміннями користуватися указкою молодому лектору необхідно дотримуватися таких правил:

- користуватися указкою слід лише за прямим її призначенням; після користування негайно класти на одне постійне місце;
- при будь-якому показі наочності за допомогою указки обличчя лектора повинне бути зверненим до студентів, а фігура на 3 / 4 оберта повернута до аудиторії;
- указка повинна мати нейтральне забарвлення, щоб не перешкоджати сприйманню наочної інформації;
- окреслювати предмет кінчиком указки слід неквапно, 2-3 рази впродовж кількох секунд. Чим складніший для сприйняття предмет, тим триваліша експозиція указки, але, як правило, вона не перевищує семи секунд.

Взагалі жестикуляція повинна бути помірною, а жести поміркованими. Розмахування руками, безладні рухи іншими частинами тіла відволікають увагу студентів, вносять розважальні ноти в лекцію. Не слід забувати і про жести-паразити: торкання гудзиків, надмірно часте користування хустинкою, підтягування краватки тощо. Безумовно, в цьому викладач повинен себе жорстко контролювати, бо молодь все помічає і часто гіперболізує ситуацію.

Стосовно постави лектора варто пам'ятати, що при непорушному чи невидимому обличчі викладача слухачі не отримують до 10-15% навчальної інформації. Студенти дуже чутливі до погляду лектора. За допомогою очей передаються найбільш точні дані про стан викладача, оскільки звуження і розширення зіниць не піддається свідомому контролю. Сердитий, незадоволений стан викладача викликає звуження зіниць, обличчя його стає непривітним. При цьому студенти відчують дискомфорт, напруження, що знижує результативність лекції.

Розрізняють “закриті” і “відкриті” постави викладача. Закриті постави (коли він намагається закрити передню частину тіла і зайняти ніби-то менше місця у просторі; “наполеонівська” постава стоячи; руки, схрещені на грудях; коли сидить – обидві руки спираються на підборіддя і т.п.) сприймаються як позиція недовіри, незгоди, протидії, критики. Відкриті постави (стоячи: руки відкриті долонями догори; прикладання долонь до грудей, потискування плечима, розстібання піджака тощо; сидячи: руки відкриті, ноги витягнуті, піджак розстібнутий) сприймаються як позицію довіри, згоди, доброзичливості, психологічного комфорту.

Для підсилення мовних ефектів важливу роль відіграє міміка. Міміка – виражальні рухи м’язів обличчя людини, які супроводять її психічні процеси. У міміці яскраво виявляються людські емоції – радість, сум, гнів тощо. Разом з тим мімічні рухи можуть викликатися й довільно, що дає змогу людині користуватися ними свідомо.

Часто зустрічаються лектори, які переграють в аудиторії, користуються розважальною мімікою – підморгують, гримасують. Це неприпустимо. Але завжди обличчя лектора повинне виражати доброзичливе ставлення до студентів, впевненість у їх пізнавальних можливостях, довіру, бадьорість. Звісно, це значним чином залежить від настрою лектора. Але слід взяти собі за правило: у будь-яких ситуаціях у викладача на занятті повинен бути тільки позитивний настрій! Це дається не легко, і лише копіткою працею над собою.

Дуже чітко виразив вимоги до лектора А.П.Чехов у повісті “Скучная история”: ”Щоб добре читати, або хоч не нудно, з користю для слухачів, треба, крім таланту, мати ще й спритність і досвід, треба володіти чіткими уявленнями про свої сили, про тих, кому читаєш, і про те, що є предметом твоєї мови. Крім того, треба бути людиною “собі на умі”, спостерігати пильно і ні на одну секунду не втрачати поля зору. Хороший диригент, передаючи думку композитора, робить одразу двадцять справ: читає партитуру, махає паличкою, слідкує за співаком, робить рухи то у бік барабана, то валторни і ін. Те ж саме і я, коли читаю. Переді мною півтори сотні облич, не схожих одне на інше, і триста очей, які дивляться на мене. Моя мета – перемогти цю багатоголову гідру. Якщо я кожну хвилину, поки читаю, маю чітку уяву про ступінь її уваги, і про силу розуміння, то вона у моїй владі. Інший мій супротивник сидить у мені самому. Це – безмежна різноманітність форм, явищ і законів і сила обумовлених ними своїх і чужих думок.

Кожну хвилину я повинен мати спритність вихоплювати з цього величезного матеріалу найважливіше і найпотрібніше і так само швидко, як перебігає моя мова, укласти свою мову в таку форму, котра була б доступна розумінню гідри і збуджувала б її увагу, крім того треба пильно слідкувати, щоб думки передавалися не по мірі їх накопичення, а у прийнятому порядку, потрібному для правильної компоновки картини, яку я хочу намалювати. У подальшому я дбаю про те, щоб моя мова була літературною, визначення короткі і точні, фраза – якомога стисла і приваблива. Кожну хвилину я повинен осаджувати себе і пам'ятати, що у моєму розпорядженні лише година і сорок хвилин. Одним словом, роботи немало. Одночасно доводиться бути і вченим, і педагогом, і оратором, і справа кепська, якщо оратор перемаже у вас педагога і вченого, чи навпаки”.

Здається, влучніше, точніше і яскравіше висловити думки про лекторську майстерність неможливо, це міг зробити лише такий Майстер Слова, яким був Антон Павлович Чехов.

Педагогічній техніці слід навчатися, її варто постійно вдосконалювати. Як відомо, педагогічна й акторська діяльність у деякій мірі подібні між собою, тому доцільно звернутися до досвіду К. Станіславського і застосування ним тренінгу у підготовці акторів. Поміж різноманітних завдань різних видів тренінгу акторської майстерності найважливішими К. Станіславський вважав удосконалення психофізичної техніки актора, виховання «слухняних» психічних навичок і вмінь, пов'язаних із фантазією, увагою, уявою, образом та ін. У цьому аспекті доцільно використати методику тренінгових занять М. Вовковинського (табл. 1.2).

Самовдосконалення викладача. Високих рівнів педагогічної майстерності не можна досягти без цілеспрямованого, неперервного самовдосконалення. При цьому процеси самоосвіти, самовиховання викладачів мають бути певною мірою адміністративно керованими, організованими. Зокрема, до широкої палітри завдань діяльності вищого навчального закладу доцільно додати і такі: показати важливе значення, актуалізувати процеси педагогічної самоосвіти, самовиховання для всебічного розвитку особистості викладача; надати кваліфіковану методичну допомогу викладачам у розробці програми самовдосконалення, в оволодінні сучасними методами і засобами її реалізації; стимулювати роботу викладачів-майстрів своєї справи.

Процес самовдосконалення викладачів умовно поділяють на чотири етапи:

- *самоусвідомлення викладачами важливості педагогічної самоосвіти, самовиховання і прийняття рішення зайнятися професійним самовдосконаленням.* Розпочинається така робота із самопізнання, яке дозволяє виявити свої здібності і можливості, педагогічні знання та уміння, рівень розвитку потрібних якостей особистості.

Виокремлюють такі напрями самопізнання (М. Фіцула): самопізнання себе в умовах педагогічної діяльності й тих вимог, які висуває до викладачів ця діяльність; самопізнання рівня компетентності та якостей власної особи через самостереження, самоаналіз своїх вчинків, поведінку, результатів діяльності; критичний аналіз думок колег, адміністрації на свою адресу, результатів опитування студентів; самоперевірка себе в різних реальних педагогічних ситуаціях; зіставлення наявних педагогічних і спеціальних знань, умінь та навичок, якостей особистості з поставленими вимогами, адекватна самооцінка своїх педагогічних досягнень і недоліків.

Бажання, потреба педагога займатися самовдосконаленням мають стимулюватися, зокрема, забезпеченням в діяльності вищого навчального закладу відповідних організаційно-педагогічних умов (реалізація у вищому навчальному закладі системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; створення сприятливого педагогічного середовища; систематичне об'єктивне оцінювання результатів педагогічної діяльності кожного викладача за якістю виконання навчальної, методичної, виховної, наукової та інших видів робіт);

- *розробка програми професійного самовдосконалення та планування заходів щодо її реалізації.* Усвідомивши необхідність поповнення психолого-педагогічних та спеціальних знань, оволодіння сучасними методами й формами навчальної роботи, розвитку власних педагогічних здібностей, умінь і особистісних якостей викладач має чітко визначити завдання самовдосконалення – якими знаннями треба оволодіти, які уміння та здатності сформулювати, які особистісні риси та якості розвинути тощо. Після визначення основних перспективних завдань самовдосконалення розробляється програма (план) особистісного розвитку (вибір форм, засобів, методів і прийомів вирішення завдань у роботі над собою).

Тренінгові механізми та їх складові

№ п/п	Тренінгові механізми	Види тренінгів	Складові тренінгів	
I.	Знаково-контекстне навчання основам педагогічної техніки	Тренінг невербальної та авербальної комунікації	Корекція осанки.	
			Робоча постава учителя (біля класної дошки, за учительським столом, під час індивідуальної бесіди з учнем)	
			Контроль і корекція ходи	
			Тренування природного положення тіла під час ходи та стоячи	
			Контроль і корекція жестів	
			Контроль і корекція авербальної комунікації	
		Тренінг міміки	Мімічна виразність обличчя в цілому	
			Мімічна виразність рота	
			Мімічна виразність очей	
II.	Тренінг педагогічної особистісно-рефлексивної взаємодії	Тренінг перцептивних умінь	Атракція: емпатія, когнітивний (інтелектуальний) стиль	
			Елементи артистизму: фантазування, гіпертимність, емотивність (сенситивність), імпровізація	
		Особистісно-рефлексивна взаємодія	Тренінг комунікабельності	
			Тренінг емоційної стійкості та врівноваженості	
			Тренінг педагогічної інтуїції	
			Тренінг оптимістичного прогнозування	
			Тренінг голосу та дихання	
			Тренінг професійної спостережливості	
		Тренінг внутрішнього самопочуття	Тренінг практично-дійового мислення	
			Тренінг наочно-образного мислення	
			Тренінг словесно-логічного мислення	
			Тренінг вербальної комунікації	Тренінг діалогічної мови
Тренінг монологічної мови				
III.	Удосконалення механізмів мислення і мови		Освоєння механізмів мислення	Тренінг практично-дійового мислення
		Тренінг наочно-образного мислення		
		Тренінг словесно-логічного мислення		
		Тренінг вербальної комунікації	Тренінг діалогічної мови	
			Тренінг монологічної мови	
			Освоєння образної пам'яті	Тренінг зорової пам'яті
				Тренінг слухової пам'яті
				Тренінг рухової пам'яті
			IV.	Удосконалення механізмів образної пам'яті і розвитку органів відчуттів
Тренінг сприйняття часу				
Тренінг сприйняття руху				

Варто сказати, що таке планування для викладачів не є новим: при навчанні в аспірантурі кожен здобувач наукового ступеня складав (разом з науковим керівником) індивідуальний план роботи, де чітко було регламентовано заходи його зростання як кандидата наук (педагогічна практика, складання кандидатських іспитів, написання розділів дисертації, опублікування статей, виступи на конференціях тощо). Крім того, щорічно кожний викладач складає індивідуальний план роботи, заходи в якому є об'єктом контролю з боку завідувача кафедри.

У таблиці 1.3 наведено приклад-модель програми самовдосконалення викладача вищого навчального закладу за такою структурою: компоненти професійної компетентності (професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, зовнішня культура); домінантні уміння, здатності, якості (конкретні об'єкти самовдосконалення); шляхи і засоби самовдосконалення;

- *безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань самовдосконалення.* Для цього етапу характерні систематичні вправи, оволодіння необхідними знаннями, вміннями, розвиток педагогічних здібностей і професійних якостей відповідно до запланованих завдань. Крім того, на цьому етапі здійснюється саморегулювання педагогічної діяльності, внесення до програми самовдосконалення необхідних коректив та усунення недоліків. Можливе педагогічне керівництво у формі консультацій та порад;

- *самоконтроль та самокорекція.* М. Фіцула, характеризуючи етапи самовиховання майбутнього педагога, стверджує, що: "Суть діяльності студента на цьому етапі в тому, що він контролює роботу над собою, повністю тримає її в полі своєї свідомості (рефлексії), і на цій основі своєчасно виявляє або попереджує можливі відхилення реалізованої програми самовиховання від заданої, планової, вносить відповідні корективи до плану подальшої роботи". Узагальнимо завдання означеного етапу у такий спосіб: аналіз кінцевих наслідків самоосвітньої діяльності; зіставлення результатів самовдосконалення з визначеною метою; виявлення розходжень та знаходження їх причин; проектування нових завдань.

Модель самоосвітньої діяльності викладача вищого навчального закладу має такі складові:

I. Мета: особистісне і професійне самовдосконалення.

II. Функції: розширення базової професійної освіти; формування індивідуального стилю педагогічної діяльності; критичне осмислення педагогічного досвіду і власної самостійної діяльності; самопізнання, самооцінка і самовдосконалення.

III. Компоненти: *морально-вольовий* – самосвідомість як позитивне ставлення до процесу самоосвіти, спрямованість особистості (потреби, інтереси, світогляд, соціальні настанови), критичність, самостійність, сила волі, наполегливість, допитливість, цілеспрямованість, відповідальність; *мотиваційний* – прагнення до самовдосконалення, усвідомлення значущості неперервної освіти, наявність стійких пізнавальних інтересів; *когнітивний* – загальноосвітні, психолого-педагогічні, професійні знання, уміння та навички; *гностичний* а) здібності розумової сфери: уміння ставити і розв'язувати пізнавальні задачі, гнучкість, оперативність, критичність мислення, спостережливість, здатність до аналізу, синтезу, узагальнень; б) уміння слухати; в) уміння самоконтролю і самоаналізу; *організаційний*: а) уміння планувати час і свою роботу; б) уміння раціонально розподіляти етапи діяльності, час, зусилля у процесі діяльності; в) уміння організувати самоосвіту і самовиховання студентів, зокрема, при виконанні обов'язків наставника академічної групи; *операційний*: а) уміння швидко орієнтуватися в сучасній класифікації джерел інформації; б) уміння використовувати нові інформаційні технології; в) володіння різними прийомами фіксації прочитаного.

IV. Зміст: загальноосвітній; психолого-педагогічний; предметний (спеціальний); методичний.

V. Методи і форми: *форми* – самонавчання, самооцінка різних видів діяльності, дослідницько-пошукова робота; консультування; *методи* – самоспостереження, самоаналіз, самоопитування, самокритика, самоанкетування; методи самовпливу (самоорганізація, самопідбадьорення, самонаказ, самонавіювання, самопрограмування, самообстеження, самокорекція, аутогенне тренування, самозаспокоєння, самохвалення, самозобов'язання).

VI. Засоби: *літературні джерела* – неперіодичні (книги, брошури), періодичні видання (газети, журнали, збірки, бюлетені), видання, що продовжуються ("Праці", "Вчені записки", "Вісники"); патентна документація (опис винаходів, патентів); нормативно-технічна документація (державні стандарти, технічні умови, нормативи, технічні

каталоги, преїскуранти тощо); *технічні засоби інформації* (мережеві технології, телебачення, радіо тощо); *конкретний педагогічний і виробничий досвід* окремих викладачів.

VII Результат: теоретична, практична і психологічна підготовленість викладача до здійснення творчої педагогічної діяльності.

Таблиця 1.3

**Орієнтовна програма
самовдосконалення педагогічної майстерності викладача**

Компоненти професійної компетентності	Основні складові	Домінантні уміння, здатності, якості	Шляхи і засоби самовдосконалення
1	2	3	4
	Соціальні	Уміння виявляти політичну, правову, екологічну культуру, проявляти релігійну віротерпимість, національну самосвідомість, приймати соціально значущі рішення та формувати ці здатності у студентів	Осмілене вивчення актуальних проблем у галузі соціально-гуманітарних наук. Вивчення нових напрямів у розвитку технологій та організації виробництва. Участь у роботі науково-методологічних семінарів, нарад, конференцій. Сучасні літературні джерела, технічні засоби інформації.

Професійні знання	Психолого-педагогічні	Загальнопедагогічні знання та вміння, володіння технологією навчання певних дисциплін, знаннями психології викладання і учіння, уміння виконувати виховну і методичну роботу	Оволодіння знаннями психолого-педагогічної теорії, методики навчання та виховання. Навчання на курсах, семінарах підвищення педагогічної майстерності. Вивчення передового педагогічного досвіду. Психолого-педагогічна література, методичні посібники, матеріали конференцій з проблем освіти
	Фахові	Знання теорії своєї науки, суміжних навчальних предметів та практичні вміння застосовувати результати науково-дослідної роботи (зокрема, власної) у практичній діяльності	Навчання на курсах, семінарах підвищення кваліфікації. Оволодіння сучасними фаховими знаннями (дисертації, монографії, статті, підручники, фахові журнали). Виконання наукових досліджень у конкретній науковій галузі. Участь у науково-практичних семінарах, конференціях

	<p>Культура і техніка мовлення</p>	<p>Правильна літературна вимова; правильний правопис; правильні лексичні і граматичні норми; усталене наголошення слів</p>	<p>Оволодіння методикою розвитку якості мови (дикція, інтонація, фразовий і логічний наголос, паузи, темп, ритм, мелодійність). Відвідування та аналіз занять колег. Аналіз диктофонних записів власних лекцій. Вправи за методикою розвитку акторської майстерності. Театральна педагогіка, риторика. Художня література.</p>
<p>Педагогічна техніка</p>	<p>Невербальне спілкування (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд)</p>	<p>Вміння користуватися невербальними засобами спілкування (зовнішній вигляд, постава, посмішка, вираз обличчя, жест, дистанція та розташування співбесідників, стиль та доцільність одягу)</p>	<p>Аналіз відеозапису власного заняття. Відвідування та аналіз відкритих занять колег. Вивчення думок студентів, колег. Педагогічні ігри з моделюванням спілкування. Участь у тренінгах. Самостійне вправління за методикою К.С. Станіс-лавського. Ознайомлення з позитивним досвідом колег. Література з лекторської майстерності.</p>

	Керування психофізичним станом	Фізична саморегуляція (усвідомлення відчуттів власного тіла, рухів, темпоритму дихання, напруження м'язів); психічна саморегуляція (керування емоціями, почуттями, увагою, уявою)	Оволодіння уміннями розслаблення м'язів (релаксація), управління тонусом скелетної мускулатури. Виконання вправ щодо управління темпом психічних процесів. Самонавіювання. Фізичне самовиховання. Оволодіння прийомами психічної розрядки (відключення, переключення, відволікання, сила слова). Психофізіологія.
Педагогічні здібності	Комунікативність	Готовність легко вступати в контакт, породжувати позитивні емоції у співрозмовника й мати задоволення від спілкування	Адекватна реальна (теоретична і практична) педагогічна діяльність. Аутогенне тренування. Оволодіння елементами акторського мистецтва. Тренінги. Вправління. Читання художньої літератури. Опрацювання джерел з проблем творчості (зокрема, серія "Життя знаменитих людей"). Аналіз власного і передового досвіду. Спілкування
	Креативність	Здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації	
	Перцептивні	Професійна проникливість, пильність, здатність сприймати й розуміти іншу людину	

	Динамізм особистості	Здатність активно впливати на іншу особистість	з педагогами-майстрами. Фізичні вправи. Ігри. Відео та аудіо записи власних навчальних занять, дзеркало. Тести психологічної діагностики. План і програма самовиховання Методи самовиховання: самоспостереження, самооцінка, самозобов'язання, самопереконування, самосуд, самонаказ, самоконтроль, самозвіт.
	Емоційна стабільність	Здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, які провокують емоційний зрив	
	Оптимістичне прогнозування	Передбачення розвитку особистості, орієнтація на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості	
Зовнішня культура	Зовнішній вигляд, мова, форми невербального спілкування	Фізична працездатність. Вміння одягатися сучасно, в діловому стилі. Мовленнєва культура.	Здоровий спосіб життя. Фізичні вправи (ігри, гімнастика, туризм, спорт); природні фактори (повітря, сонце, вода); гігієнічні фактори (раціональний режим праці; харчування; сон; відпочинок; гігієна побуту і занять). Одяг, зачіска, макіяж, осанка, мова.

Тема 3. Педагогічна майстерність, як мистецька дія

Педагогіка і мистецтво. У праці «Людина як предмет виховання» (1868 р.) видатний український педагог К. Ушинський визначає педагогіку в мистецьких вимірах: «Ні політику, ні медицину,

ні педагогіку не можна назвати науками в цьому строгому розумінні, а тільки мистецтвами, які мають на меті не вивчення того, що існує незалежно від волі людини...Наука лише вивчає те, що існує або існувало, а мистецтво прагне творити те, чого ще не має». Він переконує: «Педагогіка – не наука, а мистецтво – найбільше, найскладніше, найвище й необхідніше з усіх мистецтв». Мистецтво виховання спирається на науку, і як мистецтво, воно, крім знань, потребує здібності й таланту, і як мистецтво, воно ж прагне до ідеалу, якого вічно намагається досягти і який цілковито завжди недосяжний: до ідеалу досконалої людини.

Осмилення педагогіки, виду мистецтва має ґрунтуватися на особливостях творчої художньої діяльності, на засадах розгляду педагогічного процесу під кутом творчості.

Педагогічна творчість – це здатність передбачати, емоційно переживати та оптимально вирішувати завдяки творчій уяві завжди своєрідні проблемні ситуації університетського чи шкільного життя, це найважливіший критерій якісного становлення особистості викладача сучасної вищої школи. Специфікою педагогічної творчості є те, що об'єктом і результатом її є творення людини, а не образу, як у мистецтві.

Разом з тим, педагогіка, як і мистецтво, має об'єктивно – суб'єктивний характер, до того ж, зміст і результат цього процесу цілковито залежить від особистості викладача, його почуттів, думок, світогляду, характеру тощо. Особливо яскраво ця єдність виявляється у театральній і педагогічній творчості, оскільки в обох цих видах діяльності творчий процес реалізується через особистість (актор – викладач).

Засадових питань педагогіки як мистецтва торкнулася театральна педагогіка (вузькопрофільна педагогічна галузь), яка досліджує специфіку театру через специфічну дію, фізичну і психічну змістовність акторської творчості.

В основі сучасної театральної педагогіки лежать ідеї Костянтина Сергійовича Станіславського (1863-1938рр.) – видатного режисера, реформатора, актора, педагога, теоретика і засновника (разом з В.І. Немировичем-Данченком у 1898 р.) Московського художнього театру.

Принципи "Системи Станіславського". Розроблена К. Станіславським теорія і методологія сценічної творчості отримала

назву "Система Станіславського". Вона народилася з потреб практики театрального мистецтва. Її мета та призначення – вдосконалити акторську майстерність системним методом, навчити актора бачити свої особисті та професійні недоліки та ефективно з ними боротися. Крім цього, система пропонує методи, якими він може користуватися при роботі над п'єсою і роллю. Економлячи сили і час актора, ці методи найкомфортнішим шляхом підводять його до суті ролі чи п'єси, її основної ідеї, дозволяють йому якнайвдаліше охопити те, що задумав автор.

Для педагога важливо знати і використовувати у практиці принципи системи Станіславського.

Першим провідним принципом теорії К. Станіславського є принцип життєвої правди. Він пише: "Артист повинен мати розвинене уявлення, дитячу наївність і довірливість, артистичне почуття правди та правдоподібного у своїй душі і тілі".

Трансформуючи ці вимоги на навчально-виховний процес вищої школи, треба дотримуватися того, щоб будь-яка навчально-виховна задача була життєво правдивою, природною, а педагогічна взаємодія – простою, щирою і відкритою.

Другий принцип у системі Станіславського – принцип ідейної активності мистецтва, що знаходить своє вираження у ідеї про надзавдання і наднаскрізну дію. Надзавдання – це те, заради чого автор хоче донести свою ідею до свідомості людини, вона містить у собі ідейну активність автора, його цілеспрямованість у прагненні до затвердження визначених ідеалів.

Термін К. Станіславського "надзавдання" важко відразу зрозуміти, вловити його зміст. І. Зязюн так розшифровує це поняття: "...в ім'я чого я живу й працюю?".

З огляду освіти у вищій школі надзавданням буде те, що викладач має своєю метою досягти в цілісному навчальному процесі. Це те, чому мають підпорядковуватися усі творчі пошуки викладача, його розвиток професійної компетентності, наукової активності, методичної майстерності тощо. К. Станіславський підкреслював: "Треба вміти зробити кожне надзавдання своїм власним. Це означає – знайти в ньому внутрішню сутність, споріднену з власною душею... Особливість дає надзавданню те, що ми підсвідомо відчуваємо в собі, те, що приховане у сфері підсвідомості".

У свою чергу наскрізна і наднаскрізна дія неначе об'єднує усі напрями діяльності викладача (навчальна; наукова; методична; виховна тощо) та поєднує воедино всі складові, які ведуть до виконання надзавдання.

Третій принцип системи Станіславського затверджує дію як збудника певних переживань людини. Поведінка кожної людини має дві сторони – фізичну та психічну. За Станіславським, психічне і фізичне маємо розглядати як єдиний процес, як один цілісний психофізичний акт. К. Станіславський, зважаючи на це, вимагав від актора не “грати”, не “зображувати”, а переживати, проникнути у дрібні психологічні нюанси. Він вказував, що неможна грати почуття (любові, ненависті тощо), або стан (смішно, смутно), або настрій без залучення усієї “нервової організації актора”. Сліди будь-якого почуття зберігаються в емоційній пам'яті людини і можуть оживати при відповідному подразнику. Інакше кажучи, коли людина діє цілеспрямовано, з фізичної породжується психічна дія і, навпаки, а дія індуктивно має викликати емоції. З цього маємо зробити висновок: роль викладача, так само як і роль режисера, полягає у тому, щоб викликати виконання свідомої вольової дії. А почуття й афекти, з яких “народяться імпульсивні дії та мимовільні рефлексії”, самі виникнуть у його учня у процесі виконання цих свідомо вольових дій.

Аналізуючи систему Станіславського, цей аспект І. Зязюн характеризує з позиції поєднання методу та педагогічної техніки: “... майстерність педагога та актора визначається трьома взаємозумовленими складниками: теорією, технікою і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадженням у дію”. І далі вчений робить вагоме узагальнення: “Якщо теорією можна опанувати відносно легко і швидко, то методом і технікою слід оволодівати поступово, поетапно, напруженим тренуванням як основою професійної підготовки і актора, і вчителя. Систематичним тренуванням техніку слід доводити до рівня підсвідомої, рефлексивної діяльності”.

Дотримання вимог принципу єдності в дії фізичного і психічного спрямовує зусилля педагогічної громадськості вищих навчальних закладів на виконання головного завдання: виховати у студентів потребу систематичного самовдосконалення, саморозвитку.

Спільне та відмінне в діяльності актора і педагога. Творча діяльність (як актора, так і педагога) не може бути штучною,

шаблонною, механічною, алгоритмізованою. Будь-яка дія має підпорядковуватися вимогам органічності – це четвертий провідний принцип системи Станіславського. Студент має пережити напруженість пізнавального процесу, усі, пов'язані з процесом оволодіння знаннями події чи випадки, мусять пройти через власні органи почуттів, через їхню свідомість.

Створення сценічного образу за допомогою органічного творчого перевтілення актора в цей образ – це останній етап творчого процесу в акторській майстерності за Станіславським. Таким чином, п'ятим основним принципом системи Станіславського є принцип перевтілення. “Творчість починається з магічного “якби” Станіславського” стверджують дослідники його системи. “Якби” – це обставина, зміст якої розкривається умінням актора поставити себе в ситуації, запропоновані роллю.

У праці “Робота актора над собою” К. Станіславський рекомендує актору вчитися сценічній наївності і безпосередності у дітей, які легко захоплюються вигадками. Він переконує, що в кожній нормальної дитини є певні потенційні пізнавальні здібності, і припускає, що, якщо творчий процес актора природно проходить через дитячу “віру та наївність”, то ці “віра та наївність” могли б розбудити творчий процес у глядача.

Говорять, що коли переживаєш роботу як гру, то це вже не робота. Саме у грі здійснюється імітація соціальних ролей і дій (перевтілення). Реалізація принципу перевтілення нині здійснюється засобами технологій імітаційного моделювання. Ігрове моделювання є процесом прийняття, перевтілення і виконання професійної ролі, яка адекватна людській суспільній діяльності в обстановці, що моделюється, процес відтворення та імпровізації ролі відповідно до поставленої мети. Основу цієї технології складають навчальні ділові ігри, заняття з розігрування ролей, аналізу виробничо-технологічних ситуацій тощо. Природно, викладач має володіти при їх проведенні вмінням діяти так, як в житті, і навчати цьому вихованців.

Творчий процес педагога при усій своїй специфічності та неповторності втілює в собі діалектику об'єктивного і суб'єктивного аналізу педагогічних явищ, а з іншого – у процесі педагогічних впливів цей аналіз суб'єктивується особистістю педагога, як носія певної творчої індивідуальності.

Якщо взяти за критерій комунікативну ознаку, правомірно наблизити театральну діяльність до педагогічної і назвати їх однотипними: в їх основі лежить ефект спілкування з людьми. Але комунікативна ознака і процес спілкування – не єдині показники однотипності зазначених діяльностей. Театральна і педагогічна діяльність мають певні подібності за метою (вплив людини на людину і викликають переживання), змістом (комунікативні творчі процеси), інструментом впливу, який в обох випадках є психофізична природа педагога і актора, за ситуацією творчості – діяльності «на людях» (В. Кан-Калик).

Разом з тим, творчий процес педагога має певні особливості, зокрема:

- часові «спресованості» загальної структури творчого педагогічного процесу;
- тісні часові зв'язки між основними елементами творчого процесу (задум, розробка, втілення), що обмежує можливість вибирати кращий варіант рішення;
- відсутність можливості відразу відчутти результати творчої діяльності в їх кінцевому вигляді;
- поєднання творчого процесу педагога з творчим процесом того, хто навчається, а також з творчою діяльністю інших педагогів;
- здійснення значної частини творчого процесу безпосередньо “на людях” (публічна діяльність).

Творчість педагога є різновидом евристичної діяльності і підпорядковується загальним закономірностям творчого процесу, зокрема, мистецтва.

Таким чином, система Станіславського – це синтез природи людини (духовних, ментальних, фізичних та фізіологічних особливостей) та особистої практики роботи актора з людьми. У своїй концепції К. Станіславський підкреслює значущість таких аспектів, як: увага (вміння перевтілюватися, адекватного розуміння думок, емоцій та переконань іншого); уважність (парадигма вмінь: помітити – проаналізувати – зорієнтуватися – угадати – допомогти або запобігти); вміння володіти собою (тілом, голосом, подихом, емоційним станом); мовленнєва культура (ораторське мистецтво, орфоепічні норми, загальна комунікативна культура).

Нарешті, щоб зрозуміти спільне й відмінне в театральному та педагогічному мистецтві, варто навести перелік спокус, що загрожують акторові, які К. Станіславський виділив ще у 1908р.:

- екстаз перед незрозумілою таємничою творчістю у новичка;
- боязкість і розгубленість за відсутності звички до акторської справи;
- схиляння і поклоніння (психопатія) перед славою іншого (невідома заздрість йому) під виглядом захоплення його талантом і мистецтвом. Слава і популярність сприймаються як талант;
- як результат: наслідування не таланту (який не можна наслідувати), а поганих схильностей, тобто самовпевненості, апломбу, зневаги до інших, пози знаменитості, нерідко роздутої;
- захоплення помилково зрозумілою свободою у мистецтві. Лінощі, швидка втомлюваність (а не захоплення від творчості), послаблення творчої волі, теорія про нутро і натхнення, суто зовнішнє кокетування, турбота про красу зовнішності, одягу, манери триматися, жадання оригінальності, часто-густо без смаку, за ради того, щоб вирізнитися у сірому натовпі;
- відчай, розчарування, творча апатія через неуспіх змінюються істеричною працею та енергією, коли є успіх: і те, й інше – не як результат любові до чистого мистецтва, а як наслідок жадання популярності;
- помилкове спрямування творчості у бік успіху, а не в інтересах чистого мистецтва;
- провал і, як його наслідок – зневага до чужої думки, гра в самотність, унерозуміння і неоціненість, самозвеличення задля власного виправдання і втіхи. Розчарованість не в собі, а в інших, а також у мистецтві. Звеличення окремих осіб і думок, що тішить самолюбство;
- успіх і, як його наслідок – самозвеличення, самозамилування, зневага до іншого, як вищого до нижчого. Презирство до тих, хто не розуміє і критикує, як недостойних розуміння його величі;
- захоплення популярністю, жадання її, пошук випадку для її виявлення, домагання схвалення і ознак популярності. Гонитва за нею, картки, реклама, рецензії ... Звичка говорити про себе, прикрашування успіхів, перебільшення їх і свого таланту.

Система Станіславського допомагає педагогу зрозуміти суть педагогічної взаємодії, природу творчого впливу на окрему особу чи

групу людей, пояснює творче самопочуття особистості і способи управління ним. Узагальнюючи, зазначимо, що концепція Станіславського вказує на необхідність постійного тренування уваги, уваги, уміння володіти своїм тілом, технікою мови тощо. Це вчення надає суттєву допомогу педагогу в управлінні власним творчим самопочуттям у процесі взаємодії з вихованцями такими порадами:

- психологічне налаштування на майбутнє спілкування з учнями (комунікативне натхнення);
- управління собою у процесі спілкування (наприклад, подолання неприємних відчуттів, нетворчого настрою);
- застосування методу фізичних дій для створення певного емоційного стану;
- постановка «захоплюючих» творчих задач.

Ідей 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:

1. 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.

2. 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. Не може бути педагога, який не вмів би грати... Та не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь пас, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість. Це не мертва гора, техніка, а справжнє відбиття тих процесів, які є в нашій душі”.

3. 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 витарченого дозвілльєвого часу. Студент після заняття, невдало проведеного викладачем (що не досягло своєї мети), має прогалини у знаннях, він не може продовжувати продуктивно оволодівати навчальною дисципліною.

Матеріал для самоконтролю

Контрольні питання

1. Педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу, її характеристика та структура.
2. Професійні функції викладача вищого навчального закладу.
3. Особливості педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу.
4. Особливості педагогічної діяльності викладача вищого аграрного навчального закладу.

5. Поняття про педагогічну майстерність викладача вищого навчального закладу.
6. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу, її складові.
7. Структура педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу.
8. Суть педагогічної творчості викладача вищого навчального закладу.
9. Педагогічні здібності викладача вищого навчального закладу, їх характеристика.
10. Педагогічна техніка викладача вищого навчального закладу % визначення, структура, аспекти формування.
11. Види тренінгів розвитку педагогічної техніки викладача вищого навчального закладу.
12. Самовдосконалення викладача вищого навчального закладу: етапи, методи, програма.
13. Провідні приципи формування акторської майстерності К. Станіславського.
14. Спільне і відмінне у діяльності актора і педагога.

Тестові завдання для самоконтролю

1. З наведеного переліку груп педагогічних категорій виберіть компоненти педагогічної діяльності:
 - а) ціль, засоби, об'єкт, суб'єкт;
 - б) професійні знання, професійні здібності;
 - в) гуманістична спрямованість викладача, професійні знання;
 - г) педагогічні знання, педагогічна техніка;
 - д) педагогічні задатки, педагогічні здібності, педагогічні уміння.

Відповідь: _____

2. Виберіть специфічні особливості педагогічної діяльності:
 - а) мета діяльності викладача визначається суспільством, викладач не вільний у виборі кінцевих результатів своєї праці, його дії мають бути спрямовані на всебічний розвиток особистості студента;
 - б) педагогічна діяльність – діяльність поліфункціональна;
 - в) діяльність викладача є завжди діяльністю управління іншою діяльністю;

- г) мета педагогічної діяльності завжди об'єктивується у майбутнє вихованців;
- д) результат педагогічної діяльності завжди прогнозований;
- е) через те, що вихованням займається все доросле населення, педагогічну діяльність може здійснювати кожна людина.

Відповідь: _____

3. Укажіть специфіку об'єкта педагогічної діяльності викладача:

а) об'єкт педагогічної діяльності (студент) є одночасно і суб'єктом її, діячем, який може по-різному ставитися до педагогічного впливу та сприймає його через свій внутрішній світ, свої установки;

б) викладач має справу із особистістю, яка постійно змінюється, росте, що потребує постійного творчого пошуку;

в) на студента одночасно із педагогом має вплив все його оточуюче життя, тому педагогічна діяльність передбачає одночасну корекцію всіх впливів (організацію і виховання, перевиховання, самовиховання особистості).

г) об'єкт педагогічної діяльності – активна особистість, із неповторними індивідуальними якостями, з власним відношенням і розумінням подій, які відбуваються навколо нього;

д) об'єкт педагогічної діяльності – студент – вже сформована особистість, що самостійно розвивається, не потребуючи виховних впливів;

е) об'єкт педагогічної діяльності викладача – студент – може (на відміну від учня) самостійно оволодівати знаннями без викладача (наприклад, при дистанційному навчанні).

Відповідь: _____

4. Суб'єктами педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі є:

- а) науково-педагогічні працівники;
- б) батьки;
- в) колектив академічної групи;
- г) професіоналізм педагога;
- д) вихованець;
- е) наукові школи.

Відповідь: _____

5. З наведеного переліку виберіть елементи педагогічної майстерності (за І. Зязюном):

- а) гуманістична спрямованість педагогічної діяльності;
- б) ціннісні орієнтації викладача, уміння взаємодіяти;
- в) емпатія, комунікативність;
- г) педагогічна інтуїція;
- д) педагогічна техніка;
- е) педагогічні здібності;
- ж) професіоналізм;
- з) педагогічна імпровізація.

Відповідь: _____

6. Педагогічна майстерність це:

- а) комплекс якостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності викладача;
- б) самоорганізуюча система у структурі особистості, де системоутворюючим фактором виступає гуманістична спрямованість, яка дозволяє доцільно вибудувати педагогічний процес;
- в) творчий рівень професійно-педагогічної діяльності педагога;
- г) політичні, екологічні, економічні знання у поєднанні із знаннями методики навчання;
- д) високий рівень розвитку ділових якостей особистості.

Відповідь: _____

7. Гуманістична спрямованість особистості викладача включає:

- а) ідеали педагога;
- б) інтереси викладача;
- в) орієнтації на себе (самоствердження),
- г) орієнтації на студента, колектив;
- д) орієнтація на цілі педагогічної діяльності;
- ж) знання педагога;
- з) володіння методикою викладання.

8. Зміст обов'язкових професійних знань для кожного викладача складають:

- а) знання предмету, педагогіки і психології;
- б) знання психологічних особливостей особистості;

- в) знання методики викладання предмету;
- г) знання соціології, логіки;
- д) знання методології наукової діяльності;
- е) екологічні та економічні знання.

Відповідь: _____

9. З наведеного переліку виберіть індивідуально-психологічні властивості, що входять у структуру педагогічних здібностей викладача:

- а) комунікативні;
- б) перцептивні;
- в) емоційна стійкість;
- г) оптимістичне прогнозування;
- д) креативність;
- ж) динамізм особистості (здібність до вольового впливу і логічного переконання);
- з) інтереси викладача;
- е) орієнтація на студента;
- д) педагогічна техніка.

Відповідь: _____

10. З наведеного переліку здатностей виберіть уміння, які характеризують педагогічну техніку викладача:

- а) управляти собою;
- б) взаємодіяти в процесі вирішення педагогічних задач;
- в) володіти своїм тілом, емоційним станом, технікою мовлення;
- г) дидактичні, організаторські, володіння технікою контактної взаємодії;
- д) перцептивні;
- ж) креативні;
- з) уміння оптимізувати зміст навчального матеріалу;
- и) уміння складати освітньо-професійну характеристику фахівця.

Відповідь: _____

11. Педагогічна задача це:

- а) основна ланка педагогічної майстерності, вирішення якої відображає рівень професіоналізму педагога;

б) усвідомлення педагогічної ситуації з метою перетворення її, переведення на новий рівень, який наближається до мети педагогічної діяльності;

в) навчальне завдання, яке передбачає пошук нових знань, способів (умінь) і стимуляцію активного використання у навчанні зв'язків, відношень;

г) різноманітні за змістом і обсягом види самостійної навчальної роботи, які виконуються учнями за вказівками вчителя.

Відповідь: _____

12. Система К. Станіславського допомагає у вирішенні наступних питань:

а) свідоме оволодіння несвідомим;

б) оволодіння мимовільним процесом творчості;

в) прояви таланту особистості в діяльності;

г) підвищення в творчій діяльності «коефіцієнту корисної дії»;

д) згуртування колективу;

е) розширює уявлення, поняття й фактичні відомості про предмети і явища природи, громадського життя й людської психіки.

Відповідь: _____

13. З наведеного переліку виберіть провідні принципи системи К. Станіславського:

а) життєва правда;

б) надзавдання;

в) принцип активності і дії;

г) принцип наступності;

д) принцип зв'язку теорії з практикою.

Відповідь: _____

14. Оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, забезпечення теорії і практики виховання й навчання – це

15. Сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості, які сприяють успішності педагогічної діяльності називають

16. Здатність аналізувати власний психічний стан, осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального і індивідуального способу існування, самоаналіз, це – здібності викладача.

17. Розроблена К. Станіславським теорія і методологія сценічної творчості отримала назву.....

18. компонент педагогічної діяльності характеризує близькі та перспективні цілі навчання і виховання, а також стратегії та засоби їх досягнення.

19. Професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, вміння розпізнавати емоції студентів та правильно обирати методи їх корекції – цездібності викладача.

Ключ: 1 – а; 2 – а, б, в, г; 3 - а, б, в, г; 4 - а, б, в; 5 – а; 6 - а, б, в; 7 - а, б, в, г, д; 8 – а, б, в; 9 – а, б, в, г, д, ж; 10 – а, б, в, г; 11-а, б; 12 – а, б, в, г; 13 – а, б, в; 14 – педагогічна творчість; 15 – педагогічні здібності; 16 – рефлексивні; 17 – ”Система Станіславського”; 18 – проектувальний; 19 – перцептивні.

Модуль 2. Майстерність педагогічного спілкування

Тема 1. Зміст педагогічного спілкування

Поняття педагогічного спілкування, його особливості, функції, види.

Здатність викладача організувати спілкування є підґрунтям продуктивної діяльності студента. Педагогічне спілкування як професійно-етичний феномен потребує від викладача спеціальної підготовки не лише для оволодіння технологією взаємодії, а й для набуття морального досвіду, педагогічної мудрості в організації стосунків із студентами, колегами у різних сферах навчально-виховного процесу. Залежно від змісту і сфери функціонування, воно може бути професіональним і непрофесіональним за якісними ознаками. Професіональне педагогічне спілкування на рівні майстерності взаємодії забезпечує через викладача трансляцію студентам людської культури, сприяє засвоєнню знань, становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками, забезпечує формування власної гідності молодій людині.

Професіональне педагогічне спілкування – комунікативна взаємодія педагога зі студентами, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків. Непрофесіональне педагогічне спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, спричинює 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.

Повноцінне педагогічне спілкування є багатогранним та поліфункціональним. Воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання, пізнання особистості і самоствердження, продуктивну організацію взаємодії. Обмін інформацією і ставленнями реалізує комунікативний бік спілкування, пізнання особистості та самоствердження – перцептивний, а організація взаємодії – інтерактивний.

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

Спілкування педагога зі студентами є специфічним, адже за статусом вони виступають із різних позицій: викладач організовує

взаємодію, студент сприймає її і включається в неї. Треба допомогти студенту стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків.

Суб'єкт-суб'єктний характер педагогічного спілкування – 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:

1. 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.

2. 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.

3. Проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на позицію співрозмовника. Це спілкування за законами взаємного довір'я, коли партнери дослухаються один до одного, поділяють почуття, співпереживають.

4. Нестандартні прийоми спілкування, що є наслідком відходу від суто рольової позиції викладача.

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

Функціонально-рольове спілкування викладача – суто ділове, стандартизоване, обмежене вимогами рольової позиції. Головна мета

його – забезпечення виконання певних дій. Особисте ставлення педагога й студента не враховується й не виявляється.

Особистісно орієнтоване спілкування викладача передбачає виконання нормативно заданих функцій із виявом особистого ставлення, своїх почуттів. Головна мета впливу – розвиток студентів. Особистісно орієнтоване спілкування – складна психологічна взаємодія. Як видно з його визначення, викладач, який організує стосунки зі студентами таким чином, спрямований не стільки на виконання нових завдань, скільки на розвиток студентів за допомогою певних дій, форм роботи.

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.

Головне у викладача – потенціал його цінностей, чи є в нього спрямованість на людину, здатність поважати і любити іншого.

Педагогічне спілкування як діалог. 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.

Викладач нерідко вдається саме до авторитарних вказівок, настанов, пояснень. За цих умов спілкування може бути зведене до одноголосся педагога. Діалог передбачає багатоголосся, поліфонію думок, висловлювань, дій усіх його учасників.

За сучасних умов зміна орієнтацій у вихованні принципово пов'язана з опануванням педагогом майстерності ведення діалогу.

Говорячи про діалогічне педагогічне спілкування, вживають поняття “діалог” не лише в значенні розмови між двома особами, а й маючи на увазі обмін сенсом у спілкуванні (не тільки репліками). 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 особистіних 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. Це забезпечується спільним (викладача і студента) пошуком, спільним аналізом, спільним виправленням помилок. У тому й полягає складність організації діалогічного спілкування на засадах особистісної рівності, що педагог не зводить своїх дій до оцінювання поведінки студента і вказівок на шляхи виправлення. Такий шлях означав би пасивність вихованця. Для того, щоб стимулювати успішне самовиховання студента, педагогові слід давати вихованцю інформацію про нього, але той мусить сам учитися давати собі оцінку. Таким чином, ідеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства (Л. Петровська). Так забезпечуються співробітництво, рівність і активність обох сторін.

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 (самоутвердитися, 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.

Гуманізація педагогічної взаємодії полягає в діалозі – у зосередженості на співрозмовнику. Тому зосередженість на

співрозмовникові – така позиція педагога у професійному спілкуванні, – коли в центрі уваги викладача є особа співрозмовника, його мета, мотиви, точка зору, рівень підготовки до діяльності.

Зосередженість на співрозмовникові передбачає не лише увагу до іншого, а й готовність змінювати свої наміри, міркування відповідно до реакції співрозмовника. Викладач виходить з усвідомлення: “Я готовий змінити свою думку, зважаючи на твоє рішення, це допомагає нам спільно розв'язати проблему”.

Зосередженість на співрозмовникові і взаємовплив поглядів свідчать про ціннісну орієнтацію викладача на студента як мету у професійному діалозі. Орієнтація на іншого як на засіб власної мети реалізується у монологічному спілкуванні.

3. Студент, його особистість стає цікавим і важливим для педагога. Він уважний до реакції вихованця, будує свою 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.

4. Модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення. Спілкування-діалог пов'язане з відкритою позицією, засобом реалізації якої є персоніфікована манера висловлення (“Я вважаю”; “Я гадаю”) і за можливості мінімізація знеособлених суджень (“Вважається...”; “Кажуть...”), якими часто замінюють висловлення власної думки.

Персоніфікація тексту повідомлення – критерій діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звернення педагога та студентів до особистого досвіду, що пов'язаний із предметом повідомлення (А. Хараш).

Таке розуміння персоніфікації йде від тлумачення М. Бахтіним діалогу як реакцій на суб'єктивні позиції партнерів. У діалозі співрозмовник висловлює не лише предметну думку, а й своє ставлення до неї, що й зумовлює взаємодію. Персоніфікація як уособлення і модальність як суб'єктивно-особистісне ставлення педагога та студентів до інформації створюють саме такі умови, які спонукають до обміну змістом (діалогу). Інакше відбувається формальний обмін інформацією.

5. Поліфонія взаємодій, надання викладачем розвивальної допомоги. Поліфонія у спілкуванні – критерій діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає можливість для кожного учасника комунікації викладу своєї позиції (А. Хараш).

Поліфонія передбачає пошук розв'язків у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника. Вона протистоїть монологічному спілкуванню, що репрезентує думку лише однієї особи, переважно викладача. В індивідуальній бесіді зі студентом вона реалізується у формі розвивальної допомоги. Надаючи таку допомогу, викладач не намагається шукати за іншого рецепт розв'язання його проблем. Студент сам проживає своє життя, і, якщо ми хочемо йому допомогти, слід залишити йому простір для власних зусиль, для праці його душі, тобто так побудувати взаємодію, щоб допомогти йому самому впоратися зі своїми проблемами.

6. Двоплановість позиції педагога у спілкуванні. У процесі професійного спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й із самим собою: активно включаючись у взаємодію, він водночас аналізує ефективність втілення власного задуму. Це дає йому змогу зберегти ініціативу у спілкуванні, дотримуватися надзавдання в педагогічній дії і перебудуватися під час діалогу.

Бути природним, щирим, водночас дотримуватися позиції “поза перебування” у спілкуванні (М. Бахтін) – ознака майстерності у педагогічній взаємодії.

Контакт у педагогічному діалозі. 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.

Ознаками того, що у процесі спілкування у викладача встановлений контакт зі студентами, є:

- взаємне особистісне сприйняття викладача та студентів, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях;
- погодження з головними змістовими положеннями взаємодії: сприйняття думок педагога та студентів як значущих, розвиток їх у подальшому спілкуванні;
- єдність оцінних суджень;

- наявність емоційного резонансу;
- збереження інтересу до подальшої взаємодії;
- високий рівень контакту очей у бесіді;
- узгодженість поз, міміки та інтонації в діалозі.

Досягнення контакту як психологічної згоди можливе за умови, коли педагог вибирає доцільну рольову позицію, яка приймається партнером у конкретній ситуації. Позицією у спілкуванні називають стійку усвідомлену сукупність ставлень педагога до вихованців (колеги), що реалізуються у процесі взаємодії. За концепцією Е. Берна, звертаючись до іншої людини, ми зазвичай несвідомо обираємо один із трьох станів нашого “Я”: позицію Батька, Дорослого чи Дитини. Незважаючи на те, що цей вибір здійснюється мимовільно, спілкування у кожній із трьох позицій відбувається за своїми правилами.

Батько	Дорослий	Дитина
Вчить, спрямовує, оцінює, засуджує, схильний до нотацій, все знає, все розуміє, не має сумнівів, за все відповідає, від усіх вимагає, схильний до надмірної опіки.	Тверезо міркує, ретельно зважує, логічно аналізує, вільний від забобонів, догм, стереотипів, не піддається настроям, коректний, стриманий.	Нестримана, емоційна, протестуюча, творча, нелогічна, вільна від догм, імпульсивна, наївна, залежна.

Назви позицій умовні й не пов'язані з віком людини, яка характеризується. Ці позиції можна стисло викласти так (за А. Добрович):

- позиція Батька у спілкуванні — система реалізації певних ставлень особистості до співрозмовника, в якій демонструються незалежність, впевненість, навіть агресивність, бажання взяти всю відповідальність на себе;
- позиція Дорослого у спілкуванні — система реалізації певних ставлень особистості до співрозмовника, в якій демонструються коректність і стриманість, уміння зважати на ситуацію, розуміти інтереси інших і розподіляти відповідальність між усіма;
- позиція Дитини у спілкуванні — система реалізації певних ставлень особистості до співрозмовника, в якій демонструються залежність, підпорядкованість, невпевненість, небажання брати відповідальність на себе.

Звичайна позиція педагога — Дорослий, налаштований на ділову взаємодію. Саме ця позиція проектує в студентові рівноправного партнера, створює атмосферу довіри. Прийоми її реалізації можуть бути такі: “Я хочу порадитися з вами...”; “Давайте обміркуємо, вирішимо...” тощо. Водночас педагог нерідко використовує і позицію Дитини у своїй поведінці (не слід боятися цього!). Це стосується ситуацій, коли потрібно, щоб студент вчився виявляти самостійність, спостережливість, сміливість (наприклад, викладач навмисно робить помилку на дошці, виявляє сумніви стосовно можливостей виконання певної справи).

Щодо позиції Батька (яка, здавалося б, органічна для педагогічної діяльності), то вона не може бути єдиною на всьому шляху виховання молоді людини, оскільки передбачає діалогічну взаємодію лише в тому разі, коли вихованець постійно перебуває в ролі Дитини. А це гальмує розвиток особистості (бо студент теж вважає себе Дорослим) та призводить до конфлікту.

Контакт порушується, коли позиції неузгоджені: викладач у позиції Дорослого звертається до колеги, а той, як Батько, повчає його, спричинюючи природне невдоволення (адже він не Дитина). Або викладач організовує дидактичну гру на занятті, що має на меті створити позицію Дитина — Дитина. Студенти прийняли її, а педагог не виходить із ролі Дорослого, і це руйнує контактну взаємодію. Тому важливо, відчуваючи власну позицію, бачити позицію партнера і прагнути до її узгодження, взаємоприйняття. Це і започатковує контакт.

Глибше усвідомити рольову позицію у спілкуванні дає змогу театральна педагогіка. Щоправда, тут використовують поняття “пристосування” (як більш широке) і “прибудова”. У педагогічній обігці поняття переніс В. Кан-Калик.

Пристосування у педагогічному спілкуванні розглядається як система прийомів (психологічних, мімічних, пантомімічних, мовних, рухових тощо) для організації структури спілкування, адекватної завданню, що вирішується. Використовуються “м’язова мобілізованість”, прибудови, зміна тональності мовлення, дистанції, форми взаємодії і т. ін. (В. Кан-Калик, Н. Нікандров).

Прибудова – мимовільне пристосування людиною свого тіла для впливу на зовнішній об’єкт, щоб підпорядкувати його своїм потребам. Отже, прибудова стає зовнішнім виявом рольової позиції у контакті.

Теоретик театру П. Єршов обґрунтовує використання трьох прибудов для впливу на людину: знизу, згори, поруч.

Прибудова знизу властива людям, які звикли підкорятися, соціально не захищені. Водночас, прибудовуючись знизу у спілкуванні, людина пояснює, очікуючи розуміння, підбадьорює, просить.

Прибудова згори властива людям, які звикли давати вказівки, самостійним, самовпевненим. Прибудовуючись згори, людина пояснює, не цікавлячись, як її слухають, докоряє, диктує, наказує.

Прибудова поруч – дія нарівні. В такій позиції людина пізнає, стверджує. Чітку технологію організації поведінки за допомогою різних прибудов можна знайти у спеціальній літературі (П. Єршов).

Урахування рольової позиції викладача особливо важливе в організації індивідуальної бесіди. Брак контакту через неузгодженість настанов у взаємодії руйнує атмосферу взаємосприйняття і перекреслює можливість подальшого продуктивного спілкування.

Крім неправильно обраної позиції, педагогові у спілкуванні можуть заважати різні бар'єри – перешкоди, що зумовлюють опір партнера на вплив співрозмовника. Це бар'єри фізичні (простір, дистанція, час, якими викладач віддаляє себе від студентів, “закриває” себе); соціальні (постійне підкреслювання своїх переваг); гностичні (коли педагог не адаптує своє мовлення до рівня розуміння студентів, висловлюється великими реченнями – понад 17 слів, надто швидко – понад 2,5 слова за секунду, недоказово); естетичні (несприйняття співрозмовником естетики зовнішнього вигляду, особливостей міміки); емоційні (невідповідність настрою, негативні емоції, що деформують сприймання); психологічні (у вигляді негативних установок, що виникли на підставі попереднього досвіду, незбіг інтересів тощо).

Нейтралізувати, усунути ці бар'єри можна. Тут допомагає психологічне налаштування викладача на взаємодію. Фізичний бар'єр пом'якшується скороченням дистанції, відкритістю у спілкуванні; соціальний – прагненням не протиставляти себе, а підносити студентів до свого рівня, не нав'язувати, а радити; гностичний – уважним спостереженням за реакцією слухача і перебудовою мовлення; естетичний – самоконтролем поведінки; емоційний – прагненням зігріти спілкування сяйвом успіху; психологічний – перенесенням уваги на інтерес до роботи, пошуком “емоційного ядра” у спілкуванні, оптимістичним прогнозуванням педагогічної діяльності.

Тема 2. Структура та стиль педагогічного спілкування

Структура педагогічного спілкування. Для того, щоб навчитися професіонального спілкування, треба чітко уявляти структуру цього процесу, знати, які вміння забезпечують його здійснення, яким чином можна удосконалювати виховний вплив на студентів. За В. Кан-Каликом, є чотири етапи комунікації, що становлять структуру педагогічної взаємодії.

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап). Це перший етап, у якому закладаються обриси майбутньої взаємодії: планування й прогнозування змісту, структури, засобів спілкування. Зміст його містить визначення мети взаємодії (для чого?), аналіз стану співрозмовника (чому він такий?) та аналіз ситуації (що сталося?). Плануються можливі способи та тональність комунікації, прогнозується сприймання співрозмовником змісту взаємодії. Цільова установка має вирішальне значення. Саме тут має бути визначальною зосередженість на спільній роботі зі студентами, на розвитку їх. Викладач має передусім думати про те, як залучити студента до взаємодії, зацікавити його, як створити творчу атмосферу, щоб виявилася його індивідуальність. Для цього педагогові потрібна уява, здатність сприймати та адекватно оцінювати людину.

2. Початковий етап спілкування. Його мета – встановлення емоційного і ділового контакту в педагогічній взаємодії. В. Кан-Калик називає цей етап “комунікативна атака”; у цей час здобувається ініціатива, що дає змогу керувати спілкуванням. Важливо оволодіти технікою швидкого включення у взаємодію, прийомами самопрезентації та динамічного впливу. Ініціатива необхідна викладачу на цьому етапі для того, щоб організовано передати її в наступному періоді спілкування.

3. Керування спілкуванням. Це свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до визначеної мети. Здійснюється обмін інформацією, оцінками з приводу цієї інформації, взаємооцінювання співрозмовників. Створюється атмосфера доброзичливості, щоб дати студенту змогу вільно виявляти своє “Я”, отримувати задоволення від спілкування, підтвердження своїм соціально значущим потенціям. Передаючи ініціативу студенту, педагог представляє матеріал для аналізу, щоб

роздуми, оцінювання фактів студент здійснював сам. Саме тут викладач мусить вміти виявляти інтерес до студента, сприймати інформацію від нього (активно слухати), висловлювати судження з того чи того приводу, транслювати студентам свій оптимізм і спокійну впевненість в успіхові, ставити перед ними яскраві цілі і вказувати на шляхи їх досягнення.

4. Аналіз спілкування. Головне завдання цього етапу— співвіднесення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування. Це етап самокоригування.

Викладачу потрібно мати педагогічну пам'ять, в якій започатковується виявлене в словах, емоціях і діях ставлення студентів. Ця інформація допоможе проаналізувати тенденції розвитку ставлення вихованців.

Стосовно кожного етапу педагог має дотримуватися певних правил, які оптимізують взаємодію:

- формування почуття “ми”, демонстрація спільності поглядів, що усуває соціальні бар'єри, протиставлення і об'єднує для досягнення спільної мети;

- встановлення особистісного контакту, щоб кожний студент відчував звернення саме до нього. Це реалізують і мовними засобами (найчастіше називаємо студента на ім'я, повторюємо вдало висловлене ним міркування), і невербально (візуальний контакт);

- демонстрація власного ставлення, що виявляється в тому, як ми посміхаємося (відкрито, невимушено чи скептично), з якою інтонацією говоримо (дружньо, сухо, тиснучи на студента), як експресивно забарвлені наші рухи (спокійні, стримані чи зневажливі, нервові), яку обрали дистанцію (довіри чи конфронтації);

- показ яскравих цілей спільної діяльності – накреслення спільного “ми” у майбутньому, що демонструє зацікавленість у співрозмовникові, міцність єдності;

- передача педагогом розуміння внутрішнього стану студентів – “зчитування” настрою співрозмовника, що сигналізує про зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні;

- постійний вияв інтересу до студентів. Це означає – слухати студентів, ставити питання і дорожити їхньою думкою, співпереживати, наголошувати на позитивному, говорити компліменти, тобто робити все, що підтримує студента в його позитивних намірах;

- створювати ситуації успіху, потрібні для сприятливого психологічного тла взаємодії; таке тло створюється радістю від успіху, постійним підкресленням потенційних можливостей, індивідуальної значущості кожного, зняттям страху перед можливою помилкою, наданням допомоги і вмінням викладача попросити допомоги у студента.

Реалізувати всі ці правила можливо, якщо викладач правильно обере стиль педагогічного спілкування.

Стиль 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).

Якщо у педагога стабільне активно-позитивне ставлення до студентів, то він виявляє ділову реакцію на діяльність студентів, допомагає у важку хвилину, відчуває потребу в неформальному спілкуванні. Вимогливість у поєднанні із зацікавленістю викликає у студентів довіру. Студенти розкуті, комунікабельні.

Пасивно-позитивне ставлення педагога визначається установкою: лише вимогливість та суто ділові стосунки можуть забезпечити успіх у навчанні. Звідси – сухий, офіційний тон, брак емоційного забарвлення взаємин, що збіднює спілкування і гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення до студентів навіть у репліці “Як мені набридла ваша група”, нестійкість позиції викладача, який підпадає під вплив своїх настроїв та переживань, створює ґрунт для виникнення недовіри, замкненості, а то й таких форм самоствердження, як лицемірство, брутальність і т. ін. Викликаючи негативне ставлення до себе, такий викладач працює проти свого предмета, проти суспільства в цілому.

Залежно від ставлення педагог добирає найзручніші для нього способи організації діяльності студентів: або захоплює власним прикладом, або вміло радиться з приводу справи, або наказує зробити.

Стиль керівництва, як і ставлення, є складником загального стилю спілкування викладача.

Розгляньмо основні стилі керівництва, зосередивши увагу на стратегії діяльності керівника, формі організації ним взаємодії, педагогічних наслідках, і переконаймося, що ставлення викладача детермінує його організаторську діяльність.

Спочатку визначимо ці стилі відповідно до стратегії взаємодії. 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 невторчанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем.

Техніка керування у кожного стилю своєрідна. Авторитарний викладач, самочинно визначаючи спрямованість діяльності групи, вказує, хто з ким повинен працювати, як мусить робити. Це придушує ініціативу студентів. Основні форми взаємодії: наказ, вказівка, інструкція, догана. Навіть подяка за таких настанов звучить як докір: “Ти добре сьогодні відповідав. Не чекала від тебе такого”. Реакція на помилки – висміювання, різкі слова. Викладач лаконічний, не терпить заперечень.

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 самоплив, виховний процес некерований. Результати праці значно нижчі.

Усвідомивши соціально-етичні установки викладача та способи їх виявлення в організації діяльності студентів, визначмо, яку систему усталених способів і прийомів у спілкуванні виявляє педагог, тобто якими є головні стилі його спілкування.

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

1. Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю. Засадовим для нього є активно-позитивне ставлення до вихованців, закоханість у справу, співроздуми та співпереживання щодо цікавих і корисних заходів. Такі педагоги не керують вихованцями, а разом із ними співпрацюють, у них немає протиставлення “ми” і “ви”. Замість односторонніх впливів педагога – спільна творча діяльність вихованців разом із вихователями і під їхнім керівництвом.

2. Стиль педагогічного спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні. Демонстрація дружнього ставлення – запорука успішної взаємодії. Цей стиль ґрунтується на особистісному позитивному сприйнятті вихованцями педагога, який виявляє приязнь і повагу до них. Це позитивний стиль спілкування, проте у перспективі його розвитку слід мати творчий союз на підставі захоплення справою. Окремі педагоги неправильно інтерпретують стиль дружби і перетворюють дружні стосунки на панібратські, що негативно впливає на весь навчально-виховний процес. Встановлюючи дружні взаємини з вихованцями, варто прислухатися до застережень А. Макаренка: “З вихованцями керівний і педагогічний персонал завжди має бути ввічливим, стриманим... педагоги і керівництво ніколи не повинні припускати зі свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідання анекдотів, жодних вільностей у мові, передражнювання, кривляння тощо. Зовсім неприпустимо, щоб педагоги і керівництво у

присутності вихованців були похмурими, роздратованими, крикливими”.

Виявляючи дружнє ставлення і, маючи зацікавленість у справі, завжди можна залучити вихованців до спільного пошуку, співтворчості.

3. Нерідко молоді педагоги, не вміючи встановити дружніх взаємин на ґрунті самовіддачі, обмежують спілкування формальними стосунками і обирають стиль спілкування-дистанції. У цих педагогів може бути в цілому позитивне ставлення до вихованців, але організація діяльності ближча до авторитарного стилю, що знижує загальний творчий рівень спільної з вихованцями роботи (пасивно-позитивне ставлення плюс авторитарність в організації справи призводять до того, що в групах може бути чудова дисципліна, висока успішність, проте значні прогалини у моральному вихованні молодого покоління). Дистанція між викладачем і студентом повинна бути, однак це не головний критерій стосунків. Жартома Макаренко навіть визначив її математично: 1 метр, бо менше – “на голову сядуть”, а більше – зникне теплота. Дистанція — показник провідної ролі педагога: що продуктивнішою для студента є провідна роль педагога, то органічнішим і природнішим для нього є елемент дистанції. Дистанція залежить від рівня авторитету викладача, визначається студентами, хоча скеровується педагогом.

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. Ось форми ситуативного вияву спілкування-залякування: “Не чекайте на екзамені високих балів”, “Спробуйте тільки не виконати, то ...” Така форма спілкування показує, як діяти не слід. Загалом, жорстка регламентація руйнує творчу атмосферу.

Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до студента і авторитарність у способах організації діяльності.

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.

Спрямованість на студента, її розвиток, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою і делікатність — ось що стає запорукою продуктивного стилю у педагогічній праці.

Конфлікт у педагогічній взаємодії. Важко уникнути суперечностей між індивідуальностями, якими є викладач і студент. Конфлікт виникає не одразу, зародження його ми можемо відчувати в якомусь інциденті, непорозумінні. Ще немає відкритого протистояння, відчуваються лише невдоволення, нестриманість студентів. Але на це слід реагувати, бо студенти вже усвідомили цю ситуацію як конфлікт, що заважає їм задовольняти власні потреби. Якщо викладач не помітить вчасно зміну у ставленні студента, ситуація може набути деструктивного характеру.

Усвідомивши, що порушено баланс в інтересах педагога та студентів, варто проаналізувати випадок, не доводячи його до загострення, до виникнення конфліктної ситуації, коли відбувається зіткнення думок. Виявляються ініціатори, які висловлюють думку частини невдоволених. Викладач ще в змозі використати обставини для набуття студентами позитивного досвіду. Уважність, здатність побачити “жало конфлікту” (А. Добрович), усвідомлення сутності причин і прагнення усунути суперечності, зблизивши інтереси, — такою має бути тактика викладача.

У конфліктній ситуації викладачу варто подивитися на обставини з погляду обох сторін і знайти компромісне рішення, забезпечивши інтерес студентів до роботи. Дуже важливо, перш ніж висловлювати пропозицію, зняти напруження, продемонструвати свої дії як намір піти назустріч.

Необачність у конфліктній ситуації може призвести до накопичення пристрастей, некерованої поведінки, відкритого протистояння і бажання розірвати стосунки. Тоді спалахує конфлікт, за яким — тяжка і велика праця з відновлення ділових стосунків. Мудрою є заповідь: “Перш, ніж грюкати дверима, подумай, як зайдеш туди знову!”.

Працювати із студентами слід намагатися разом. Для цього слід зняти напруження (наприклад, вербалізувати ситуацію). Потрібно також попри все знайти в себе почуття жалю. Використати гумор, який несе із собою розрядку і підкаже результат. Зрештою, допоможе компроміс, взаємний аналіз ситуації.

Кожний конфлікт у педагогічній практиці – гостра ситуація, яка, однак, завдяки підвищеній емоційності може сприяти усвідомленню моральних законів. Отже, важливо подивитися на конфлікт як на спонтанно виниклі або спеціально створені суперечності у стосунках між викладачем і студентами, які за умови конструктивного розв'язання приводять до позитивних змін у стосунках його учасників, їхнього розвитку і розвитку всього колективу. Викладачу не слід боятися конфлікту. Якщо він виникне, треба опанувати технологію поведінки у конфліктній ситуації.

Найважливішою передумовою неприпустимості загострення конфліктної ситуації є педагогічний такт учителя. Отже, спілкування викладача в педагогічному процесі повинно збудити активність самого студента (вийти на діалог) і допомогти йому набути позитивного досвіду організації діяльності і стосунків. Цьому сприяє створення атмосфери за допомогою продуктивних стилів взаємодії.

Тема 3. Комунікативна, перцептивна та інтерактивна сторони педагогічного спілкування

Інтегральною характеристикою здатності педагога здійснювати професійне спілкування є комунікативність. Вона полягає у тому, що викладач прагне до взаємодії зі студентами (взагалі з людьми); їхня поведінка в цілому необтяжлива для нього, вони не дратують його, а спілкування з ними дає задоволення як викладачу, так і студентам.

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. Бесіда з такими викладачами “не клеїться”, бо у них бракує інтерес до співрозмовника. Це гіпокомунікабельні люди. Гіпокомунікабельність – риса особистості, що зумовлює такий рівень організації процесу спілкування, який характеризується невеликою кількістю контактів, пасивною позицією людини у комунікативному акті.

Рівень комунікативності залежить від соціальних установок педагога. Комунікабельність як складова комунікативності стає значущою за умови відчуття педагогом соціальної спорідненості з оточенням (студентами, колегами), коли він не протиставляє себе, свій досвід, а об’єднується зі співрозмовниками, що й забезпечує суб’єкт-суб’єктні стосунки у взаємодії. Прагнення до взаємодії разом із безкорисливими, альтруїстичними тенденціями засвідчує, в ім’я кого і чого працює викладач. Альтруїзм полягає в домінанті на інтересах співрозмовника, що є вже ознакою професійної діалогічної взаємодії.

Щоб легко вступати у контакт, потрібно відчувати іншу людину, усвідомлювати результати своїх дій у спілкуванні, тобто мати здатність сприймати й розуміти іншого. Люди сприймають одне одного “холодним” і “гарячим способом” (В. Леві).

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 (як мати відчуває дитя, можуть порозумітися закохані, актор і глядач сприймають одне одного), здатність відчувати кінесику в змінах міміки та пантоміміки, що виявляють почуття. Це “вживлення” в почуття іншої людини так, начебто стаєш цим іншим, але без втрати відчуття “начебто”: “Так відчуваєш радість або біль іншого, як він їх відчуває, і сприймаєш їх причини, як він їх сприймає. Але обов’язково повинен залишатися відтінок “начебто”: начебто це я радію чи засмучуюся... Це означає тимчасове життя іншим життям, делікатне перебування в ньому без оцінювання й осуду” (К. Роджерс).

“Холодним” способом розуміння іншого В. Леві називає рефлексію. Рефлексія — це і є 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.

Це також і самоаналіз, осмислення механізмів власної діяльності (“Що зі мною відбувається?”). Рефлексія — не просто знання чи розуміння іншого. У педагогічній діяльності – це знання того, як студент, колега, сприймають викладача, розуміють його. Це взаємовідображення в спілкуванні, змістом якого є суб’єктивне відтворення внутрішнього світу співрозмовника. При цьому у внутрішньому світі співрозмовника, у свою чергу, відбивається внутрішній світ самого викладача.

Здатність до рефлексії як уміння подумки поставити себе на місце іншого є дуже цінною для педагога. Якщо він говорить, звертаючись до студентів, то йому щосекунди важливо знати, чи доступне повідомлення для слухача, чи розуміє він його.

Отже, емпатія як “вживлення” у почуття іншої людини і рефлексія як “вмислювання” є важливими механізмами взаємопроникнення у спілкуванні. Розуміючи іншого, потрібно й діяти так, як того хоче інший, знайти ті позитивні прагнення, на які можна спиратися, вибудовуючи взаємодію, тобто бути доброзичливим.

Доброзичливість – здатність не лише відчувати, а й виявляти свою уважність і симпатію, вміння приймати іншого навіть тоді, коли не схвалюєш його вчинки, готовність підтримати інших.

Серед якостей, необхідних педагогу для ефективного спілкування, виокремлюють і такі: аутентичність (природність у стосунках), відкритість (готовність відкрити іншим свій внутрішній світ, щирість), конкретність (відмова від загальних міркувань, уміння говорити про свої конкретні переживання, думки, дії), ініціативність (схильність до діяльної позиції у стосунках із людьми).

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. Якщо такої

співучасті немає, то педагогічне спілкування є формальне, вплив його незначний.

Розгляньмо, за яких умов педагогічна взаємодія є ефективна, реалізуються всі три сторони спілкування – перцептивна, комунікативна, інтерактивна.

Характеристика перцептивної сторони педагогічного спілкування. Увага й увава викладача.

Спілкування педагога починається зі сприймання студентів, колег, де велику роль відіграють розвинена увава та увага педагога. Мистецтво спілкування називають мистецтвом бути іншою людиною. Педагогові, щоб навчитися спілкуватися, потрібно насамперед бути уважним, тобто помічати те, що для студентів, інших людей цінне й значуще, щоб не плутати те, що є значущим для себе і для іншого, зважати на цінності вихованців, розвивати їх, а не підмінювати власними.

Роль уваги викладача у спілкуванні надзвичайно велика, вона дає йому змогу:

- відібрати значущі для нього об'єкти, не реагувати на все, а діяти вибірково й розсудливо;

- створювати своєрідний ефект “комунікативного дзеркала”, яке відображує емоційний клімат заняття чи іншої форми взаємодії. Цей ефект ґрунтується на вмінні педагога зрозуміти стан іншої людини;

- здійснювати регуляцію й контроль за ходом взаємодії, дотримуватися надзавдання на кожному її етапі;

- здійснювати рефлексію, бачити себе очима студентів, усвідомлювати недоліки власної поведінки, що негативно впливають на характер взаємодії;

- увага є інструментом встановлення педагогічного контакту, адже зосередженість на інтересах студентів, вияв уваги до них сприяє розвиткові гарних стосунків.

Спираючись на дослідження М. Страхова, можна виокремити такі особливості уваги викладача:

- звичка бути уважним до всього навчально-виховного процесу і вибирати значущі моменти;

- поєднання уважності із вчасним педагогічним впливом на студентів;

- поєднання уваги до пізнавального й морального аспектів навчально-виховного процесу (піклування про знання студентів, увага педагога, зігріта почуттям до співрозмовника);

- високий рівень розподілу уваги (до змісту й форм роботи, поведінки студентів, власних дій);
- поєднання стійкості й рухливості уваги, здатність до раціонального її перенесення;
- педагогічно виправдана виразність вияву уваги викладача, її мімічної картини, що сприяє поглибленню педагогічного контакту зі студентами.

Увага як компонент сенсорної культури педагога виявляється в умінні розрізняти і правильно інтерпретувати нюанси в макро- та мікроекспресії вихованців. Цьому сприяє розвиток спостережливості педагога — вибіркової спрямованості сприймання, що виявляється в легкості виокремлення педагогічно інформативних деталей у діяльності й поведінці інших осіб. Спостережливість ґрунтується на увазі, сприйманні, мисленні й пам'яті. Викладач має виробити в себе здатність розуміти, яка внутрішня сутність прихована за зовнішніми ознаками, тобто, спостерігаючи, аналізувати — єдиний спосіб розвивати в собі педагогічну спостережливість.

Викладачу варто звернутися до досліджень із невербальної поведінки, які допоможуть йому навчитися “читати” обличчя, почути відчайдушний крик у нерухомій позі, доброзичливу мудрість у спокійному погляді, нестримний регіт у незвичайній гримасі (Дж. Фаст). Щоб розвивати спостережливість, слід ознайомитися з кінесикою (наукою про мову тіла у спілкуванні між людьми). Кінесика рекомендує: звертайте увагу на позу співрозмовника. Пряма спина вказує на його сильний характер (але може й негнучкий, його важко переконати). Плечі подані вперед під час розмови (людина мовчить) може свідчити про затамований гнів, догори — страх, розправлені — готовність узяти на себе весь тягар відповідальності, опущені — усвідомлення тягара проблем. Про стан людини можна судити навіть за зміною пози.

В. Лабунська наводить такі еталонні ознаки експресії. У стані страждання губи опущені, на чолі зморшки, очі сумні, брови зведені, мовчазність, рухи повільні.

Еталонні ознаки невербальної поведінки в стані зневаги: очі звужені, куточки губ опущені, брови насуплені, голова піднята догори, крива посмішка, холодний погляд, відвертається, поза зверхня.

Еталон невербальної поведінки людини у стані страху: очі розширені, поза застигла, рот трохи розкритий, брови трохи підняті, рухи різкі, погляд бігає, голос тремтить, піт.

У стані подиву ознаки невербальної поведінки такі: очі широко розкриті, рот трохи відкритий, брови підняті, на чолі зморшки, поза застигла, інтонації окличні, погляд запитливий, обличчя застигле.

Завжди легко розпізнається стан радості: посмішка, очі сяють, примружені або розкриті, хода легка, брови підняті, обличчя динамічне, мова жвава.

Нарешті, еталон невербальної поведінки у стані гніву: рот розкритий, очі відкриті або як щілинки, брови різко зведені, обличчя перекривлене, динамічне, кулаки стиснуті, на переніссі вертикальні зморшки, втрачає самовладання.

Знання еталонних ознак невербальної поведінки відіграє роль “пускових механізмів” при моделюванні внутрішніх особливостей людини. Ще з часів Давньої Греції відомі зовнішні вияви оптимізму та песимізму, які відображені в акторських масках. Маска з піднятими догори куточками губ символізувала комедію, опущеними донизу — трагедію. Довідником із таких питань може слугувати праця з фізіогноміки Р. Уайтсайда “Про що говорять обличчя”, що має підзаголовок “Посібник, як пізнати потрібну людину”. Пояснюючи різні фізичні ознаки, автор наголошує, що вони є не основою оцінювання особистості, а підказкою, за яких умов та чи інша риса найбільше виявляється. За рекомендаціями Р. Уайтсайда варто враховувати відстань між очима співрозмовника. Широко розставлені очі — ознака того, що з такими людьми легше спілкуватися, проте вони діють повільно, очікуючи на те, що ситуація сама розв’яжеться. Люди з вузько поставленими очима більше сконцентровані, прагнуть в усьому досконалості. Вони швидше втрачають самовладання, прагнуть негайно навести порядок. Можуть чудово виконувати завдання, але їм надто важко догодити. З людьми, що мають широко розставлені очі, слід поводитися так: очікувати на млявість і поступливість, встановлювати чіткі терміни виконання завдань, радіти їхній доброзичливості. Маючи справу з тими, у кого очі поставлені близько, треба стежити за своїми діями і висловлюваннями, не запізнюватися, очікувати з їхнього боку запальності і надмірних реакцій із будь-якого приводу, довіряти їм ту роботу, яка має бути зроблена з великою точністю.

Дослідники радять враховувати у спілкуванні й таку ознаку, як блиск очей. Вона свідчить про енергійність, магнетизм, шарм, стан, коли світиться душа. Таких людей варто призначати організаторами, керівниками, бо вони, як магніт, притягують людей. Тьмяні очі — ознака буденності, з такими людьми нецікаво... Але вони розквітнуть, якщо з ними заговорити про те, що вони люблять. Ясний, відкритий погляд — спокій, “скляний” — напруження, стурбованість. У такому разі, починаючи розмову, треба почекати з пропозиціями, доки людина розслабиться, вийде з полону своїх проблем.

Інформативною є і спрямованість погляду. Очі завжди віддзеркалюють стан нервової системи. Якщо у людини погляд спокійний, розслаблений — вона і внутрішньо спокійна. Вчений У. Хей за допомогою приладу для обстеження сітківки зробив відкриття: очі людини миттєво втрачають фокус, тільки-но вона скаже навіть невинну неправду. Взагалі вважається, якщо у людини бігають очі, то це показник високого ступеня брехливості. Коли людина відводить очі, не дивиться на вас прямо, це ще не означає, що за природою вона брехлива. Може під вашим пильним поглядом їй ніяково, або вона не погоджується з вами, або ще не вирішила, що їй робити. Проте, в будь-якому разі ця ознака свідчить про щось не дуже приємне для вас: можете бути певні — людина відчуває внутрішню дисгармонію. Не слід чекати, що такі люди кинуться зразу робити все, про що ви цієї хвилини домовилися, — в глибині душі вони з вами ще не згодні. Щодо людей з ясними, широко розкритими очима і прямим поглядом, то з ними можна спілкуватися з більшою довірою. Проте, оскільки цей факт широко відомий, то деякі люди, говорячи неправду, намагаються дивитися вам прямо в очі. Однак ви завжди можете розпізнати нещирість їхнього погляду — він безцеремонний, не сфокусований на ваших очах, а скоріше спрямований на щось за вашою спиною. Так може поводитися підліток, який запевняє вас, що вчора склав важкий залік з математики, хоч насправді увесь день прогуляв із друзями.

Педагогу потрібно й себе бачити так, як бачать його інші, повернутися обличчям до себе і зрозуміти, які сигнали йдуть від нього до співрозмовника. Щоб бачити себе очима інших, варто:

- частіше аналізувати власну діяльність, намагаючись поставити себе на місце студентів (ідентифікувати свою позицію з позицією студентів);

- відвідувати заняття інших викладачів і порівнювати свою поведінку з їхньою;
- усвідомлювати, як особисті недоліки впливають на роботу, на ставлення учнів;
- визнавати помилки, аналізувати прізвиська, які можуть давати викладачу студенти.

Увага, яка є комунікативним дзеркалом викладача, дає змогу орієнтуватися в атмосфері взаємодії, тримати руку на психологічному пульсі групи або співрозмовника. Розвинути професійну увагу можна, якщо: спостерігати за студентами, звертати увагу на всі деталі їхньої поведінки, настрій, вираз очей, міміку, пози, намагаючись оперативно і пластично реагувати на їхню поведінку. Потрібно вчитися зіставляти сьогоденну атмосферу з учорашньою, шукати спільний психологічний знаменник взаємодії.

Взагалі людина уважна завжди. Якщо вона неуважна до співрозмовника, то її увага спрямована на себе, свої думки. Тут ідеться, насамперед, про вміння педагога спрямовувати свою увагу, керувати нею. К. Станіславський запропонував схему, за допомогою якої актор або педагог зможуть керувати своєю увагою.

Він поділив увесь простір уваги на три кола. Велике коло – весь простір, який можна оглянути й сприйняти (в університеті – це аудиторія); середнє коло – простір безпосереднього спілкування викладача (з одним студентом чи з групою); мале коло — сам педагог і найближче оточення, у якому він діє. Пульсація від малого кола до великого підтримуватиме увагу, зберігатиме її інтенсивність (від власних думок, змісту повідомлення, до сприйняття його окремими студентами, усвідомлення, як реагує вся група). Коли при виході на велике коло увага розпорошується і послаблюється, слід подбати про її зосередження, звузивши до малого, а потім повернутися до середнього кола. К. Станіславський наголошував: щоб зосередити увагу, треба не механічно переключати її, а захопитися об'єктом, поставити перед собою творче завдання, адже увага зосереджується, якщо вона тепла, почуттєва.

Соціально-перцептивний бік педагогічної взаємодії потребує розвиненої уяви викладача у спілкуванні – вміння ставити себе на місце іншої людини й бачити світ, працю, себе, все, що відбувається, її очима. Роль уяви у взаємодії:

- уява дає можливість передбачити результати своєї діяльності, а саме: образно уявити ситуацію спілкування, що стає поштовхом до емоційного переживання взаємодії; прогнозувати поведінку партнера (чого чекає від нас, які акцентуації є в його характері); подумки усунути бар'єри, труднощі, що можуть виникнути; передбачити власну поведінку, щоб запобігти недоцільним діям.

- уява педагога у спілкуванні стає інструментом зміни позиції викладача, даючи змогу подивитися на себе з позиції партнера, яким він нас бачить; уявити дії, мотиви поведінки партнера з позиції його інтересів (“Якби я був на його місці...”).

- уява – засіб розвитку творчості викладача як здатність передбачити багатоваріантність ситуації, обрати творчі конструктивні рішення, що посилюють вплив на студента.

- уява в спілкуванні є засобом розвитку виразності мовлення, вона забезпечує створення внутрішніх бачень, тих образних картин, які вчителю треба передати учням, щоб досягти емоційного впливу (Т. Гавакова).

Складним завданням для викладача є прогнозування ролей співрозмовника для вибору адекватної реакції на них. Тут можуть прислужитися поради психолога А. Добровича (табл. 2.1):

Поряд із розумінням особистості, її неповторності велику роль відіграє повага до неї й визнання її чеснот. Витримка, увага й уява сприятимуть встановленню контакту. Розвиток уяви викладача у спілкуванні можливий, якщо прагнути:

- сприймати студента, колегу, якщо й не такими, якими вони є тепер, то такими, якими вони можуть стати;

- ставити себе на місце іншої людини, уникати швидких оцінювань особистості, з якою спілкуєшся, не виносити їй поквапливих “вироки”;

- розпізнавати внутрішню мотивацію;

- вчитися виявляти емоційну підтримку в спілкуванні, усвідомлюючи, що мета взаємодії приймається, якщо підтримується образ “Я” співрозмовника (“Я роблю це заради тебе”);

- використовувати важелі розвитку уяви – “якби” (“Якби я був на місці студента...”, “Якби на моєму місці був...”);

- ретельно обмірковувати варіанти педагогічної дії.

Способи комунікативного впливу: переконування і навіювання. Серед способів комунікативного впливу на особистість

найбільш важливими в педагогічному процесі є переконування і навіювання. Розглянемо їх сутність, специфіку і умови ефективного використання.

Таблиця 2.1

Прогнозування ролей співрозмовника

Роль спів-розмовника	Ознаки ролей	Доцільний вибір реакцій педагога на ролі
Домінантний	впевнений у собі, намагається вплинути на нас, перебиває, але не дає себе перебивати, рішучий, уміє обирати рішення, бути відповідальним	дати можливість виявити свою наполегливість, обрати позицію дорослого; спокійно реагувати, уникати висміювання прийомів співрозмовника; не обривати, тоді співрозмовник зменшить свій тиск
Недомінантний	сором'язливий, делікатний, поступливий, нерішучий, терпляче зносить, коли його перебивають; часом виконує ролі "Попелюшки", "Забитого"	підбадьорити, схвалити, не давати ухилятися від відповідальності, підтримати поглядом, мімікою, не принижувати гідності; мирна розмова з ним надає йому рішучості
Мобільний	швидко встановлює контакт, легко втрачає інтерес до розмови; якщо репліка педагога довга, він не приховує нудьги, вставляє слівце, закінчує фрази за вас	прилаштуватися, приєднатися до темпу мовлення; не вести довгих розмов; прилаштувавшись до темпу, слід уповільнити швидкість мовлення й частоту власних реплік; так ми спонукаємо партнера до цілковитої зібраності у спілкуванні й повертаємо до

		обговорення головних думок
Ригідний	важко переключається на розмову, захоплений своїми попередніми справами; на початку довго “розкручується”, а потім уважно слухає, говорить не поспішаючи, добираючи слова, не перебиває	стратегія – довготерпіння; квапити, нервувати його означає поглиблювати розходження позицій; очікувати на те, що довго і старанно міркуватиме
Екстраверт	спрямований на спілкування, партнерство, розуміє, що інший завжди може зрозуміти його; готовий допомогти, уважний і потребує уваги до себе; не тримає зла, легко закінчує розмову	у розмові з ним не слід порушувати атмосферу взаємної симпатії, користуватися іронією, оскільки він боїться видатися смішним; це сприятиме тому, що співрозмовник краще контролюватиме себе, думатиме над висловлюванням
Інтроверт	у розмові йому важко перейти від внутрішньої роботи свідомості – діалогу з собою – до реального діалогу; установка “їм мене все одно не зрозуміти”	уникати особистісної тематики, триматися шанобливо, але сухувато, обговорювати питання абстрактно; більше мовчати й бути готовим до тривалих пауз; говорити віч-на-віч – тут він може “потеплішати”

Загальна характеристика переконування.

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.

А. Ковальов пише, що найчастіше під переконанням “мають на увазі вплив на розум людини, на її розуміння себе та навколишнього світу з тим, щоб це розуміння перебудувати, привести у відповідність із вимогами наукового знання, вимогами моралі, але забувають при цьому, що переконання впливає не тільки на розум, а й на почуття людини, і лише за цієї умови воно виявляється ефективним. Однак слід пам’ятати, що, впливаючи на раціональне, можна викликати емоційне, оскільки перше й друге взаємопов’язані. Разом із тим вам добре відомий факт різниці між розумінням та переживанням, між знаннями та поведінкою людини.” Саме тому необхідно, щоб виховання особистості здійснювалося у процесі впливу на раціональну, вольову й емоційну сфери. Таким чином, переконання – це такий вплив однієї людини на іншу або на колектив, який, торкаючись раціонального й емоційного в їхній єдності, формує нові погляди, стосунки, або змінює неправильні ставлення і формує нові, які відповідають вимогам суспільства.

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

Переконання як результат педагогічного впливу – це міцні, засновані на певних принципах життєві позиції людини, система поглядів, підтверджених досвідом. Це складова світогляду вихованця, яка виступає важливим мотивом його діяльності, стимулюючи внутрішню активність особистості (А. Петровський). Знання і переконання – не тотожні. Буває, що студент знає, як треба діяти в певних конкретних ситуаціях, уявляє, яку думку варто підтримати в суперечці, і не переживає це знання як потребу діяти, тобто знання не стали переконаннями. Щоб вони перейшли в переконання студентів, треба зробити так, щоб соціальні цінності набули особистої значущості для студентів, щоб зовнішні вимоги суспільства перетворилися на його власні потреби.

У переконуванні повинна реалізуватися формула: зрозумів – пережив – прийняв для себе – буду цим керуватися у своїй діяльності і поведінці (зроблю так). Значний вплив на формування переконань має яскраво виражена переконаність і особистий приклад педагога. Переконаність – це віра в істинність своїх поглядів, віра в правоту своїх принципів. Коли авторитетний педагог виявляє глибоку переконаність в тому, у чому він прагне переконати студента, і його слова підкріплюються конкретними справами, то він уже, як правило, доводить студентам правильність цього способу діяльності.

У педагогічній практиці переконувальний вплив за допомогою слова використовується у таких формах: розповідь, роз'яснення, доведення, бесіда, лекція. Кожна з названих форм словесного повідомлення повинна відповідати загальним вимогам до переконування:

а) зміст і форма переконування мають враховувати рівень вікового та індивідуального розвитку особистості, бути зрозумілими і доступними для студентів;

б) воно повинне бути логічним, послідовним, максимально доказовим;

в) переконування повинно містити як узагальнені положення (принципи й правила), так і конкретні факти, приклади;

д) переконуючи інших, педагог повинен сам глибоко вірити в те, що він повідомляє.

Серед умов ефективності переконувального впливу найважливіші:

- забезпечення сили самого впливу, яка визначається його змістовністю і авторитетом переконуючого;

- врахування при проведенні переконування особливостей психічного стану студента;

- врахування інтелектуально-емоційного стану викладача і студента в момент їхньої взаємодії;

- дотримання єдності впливу на думки, почуття і волю вихованця;

- недопустимість розходження слів і дій педагога. Високі, правильні слова педагога повинні бути для нього самого керівництвом у повсякденній діяльності.

- ефективність переконування забезпечується вправами, які закріплюють набуті студентами знання. Застосування переконування з метою перевиховання, формування нових поглядів і ставлень може здійснюватися через створення спеціальних ситуацій: ситуації

несподіваності, ситуації вибору, ситуації подолання труднощів, ситуації конфлікту між студентами.

Переконавання й моралізування – не одне й те ж. При переконуванні положення підтверджуються доведенням, при моралізуванні –декларуються, часто в таких формах: “студент повинен...”, “староста групи зобов’язаний...”, “і не соромно...” тощо. Як правило, все, про що повідомляється під час моралізування, студенту добре відомо, а саме моралізування сприймається ним як вияв формального обов’язку педагога. До моралізування студенти ставляться іронічно, презирливо.

Не дає потрібного ефекту і переконування у формі суцільного монологу викладача, який нав’язує власні міркування, правильні за своєю суттю, але такі, що не збудили власні думки вихованця, не зачепили його почуття, а представлені у вигляді готових, але чужих істин. У зв’язку з цим прислухаємося до думки мудрого філософа: “Доведення, до яких людина додумалася сама, зазвичай переконують її більше, аніж ті, які прийшли в голову іншим”. Завдання викладача й полягає в тому, щоб дібрати яскраві переконливі факти, щоб допомогти студенту зробити власні висновки.

Уміння ефективно переконувати за допомогою слова – велике мистецтво. Воно вимагає ґрунтовних знань логіки. *Логіка* – наука про закони, форми та прийоми людського мислення, застосування яких у процесі міркування та пізнання забезпечує досягнення об’єктивної істини. Логіка вчить, як зробити наш переконувальний вплив доказовим, тому що доказовість – необхідна умова ефективності переконування. Відомо, що в науці логіки доказовість – логічна дія, у процесі якої істинність певної думки обґрунтовується за допомогою інших думок (Н. Кондаков). Довести певне судження означає визначити його істинність за допомогою інших суджень, істинність яких вже доведена.

Важливо, щоб викладач під час бесіди, розповіді, лекції, пояснення, при обговоренні тих чи інших питань вмів переконати студентів у правоті своїх поглядів, довести істинність своїх суджень, зумів логічно спростувати хибні поняття і судження студентів. На цьому шляху педагог може зустрітися з певними труднощами. Викладач на занятті може “розпинатися” за правду, а студент скептично слухаючи його слова, думати навпаки: правди немає на землі, або що не варто за неї турбуватися. Це часто трапляється. Чому? Тому що в житті

студент бачить і хороше і погане: розібратися в складному, часом парадоксальному розвитку подій йому важко. Виходить, що педагог вчить одному, а життя — іншому. Педагогові необхідно допомогти студенту розсіяти його сумніви, ні в якому разі не можна іти від цих суперечностей.

У навчально-виховному процесі важливо вчити студентів доводити і спростовувати думку, узагальнювати і абстрагувати, аналізувати і вибудовувати гіпотези. Як правило, у студентів, які оволодівають знаннями на основі доведення, розвивається вміння відхиляти усе те, що суперечить, шляхом аргументованого доведення. Ясно переконати — означає довести логічно, тобто звести певні положення до очевидних, несуперечливих.

Операція доведення включає три складових елементи: — це та думка, яку треба довести; *аргументи* — раніше встановлені істинні судження; *демонстрація* — логічний зв'язок тези з аргументами. Теза — головний елемент доведення — повинна бути ясною і визначеною, не змінюватися у процесі аргументації. Значення вживаних при формулюванні тези термінів повинно бути доступним студентам, інакше вони не з'ясують основну ідею повідомлення. Нові терміни завжди роз'яснюються студентам через визначення відповідних понять. Потрібне також логічно точне і недвозначне формулювання судження, яке виражає тезу.

Аргументи, як правило, виконують роль основи доказу, тому потрібна точна інформація про їхню істинність. На основі аргументів будується умовивід. Наприклад, треба довести тезу “Алюміній — електропровідник”. Аргументами обираються відомі положення: алюміній — метал, а всі метали — електропровідники.

За способом аргументації розмежовують докази прямі і непрямі. Прямий доказ базується на певному безсумнівному положенні, з якого виводиться істинність тези. У непрямому доказі істинність тези обґрунтовується шляхом спростування суперечливого положення. Одним із видів доказу є доказ за аналогією, який дає лише імовірне знання.

У літературі з питань логіки доведення стверджується, що правила доведення, тобто правила, які забезпечують виведення істинності тези із істинних аргументів, визначаються законами логіки. З давніх часів науці відомі чотири логічних закони: закон тотожності, закон протиріччя, закон виключеного третього, закон достатньої підстави.

При виконанні операції доведення молоді педагоги часом роблять логічні помилки. Таких помилок припускаються в міркуваннях при порушенні правил доведення. У традиційній логіці помилки діляться на три групи: помилки в посиланнях, тобто в підставах доведення; помилки стосовно тези, тобто думки, яку треба довести; помилки в аргументації, тобто у формі умовиводу, міркування.

Загальна характеристика навіювання. Думки багатьох видатних педагогів, вчених, письменників про роль навіювання у педагогічному процесі не втратили своєї значущості і в наш час. Педагог-новатор А. Макаренко, називаючи методи виховання (пояснення, бесіду, громадський вплив інш.), поруч із ними ставить і метод навіювання. Говорячи про характер впливу горьківців на вихованців курязької колонії, Антон Семенович зазначав: “Тут вирішальними не були навіть міркування вигоди, тут відбувалося, звичайно, колективне навіювання, тут вирішували не розрахунки, а очі, вуха, голоси і сміх”.

Академік В. Бехтерев радив на процес навіювання дивитися як на один із виховних прийомів, що має призначення поряд з іншими способами для вкорінення тих чи інших позитивних сторін особистості і виправлення недоліків дитини. Він переконаний, що велику роль у навчально-виховній роботі грає авторитет педагога, його особистий приклад, дотримання міри впливу, і що “навіювання є суттєвим і навіть необхідним засобом при виправленні ненормальних дитячих характерів”.

Відомий фізіолог І. Павлов відкрив основні фізіологічні механізми навіювання і навіюваності, а також обґрунтував використання сугестивності у психотерапії. Аналізуючи психологічну сутність навіювання і самонавіювання, І.Павлов пише: “Що є навіювання і самонавіювання? Це є концентроване подразнення певного пункту чи району великих півкуль у формі певного подразнення, відчуття чи сліду його – уявлення, то викликане емоцією, тобто подразнення із підкірки, то здійснене екстрено ззовні, то здійснене шляхом внутрішніх зв’язків, асоціацією...”.

Геніальний художник слова Л. Толстой наводив вагомі підстави, які свідчать про об’єктивний характер впливу навіювання на формування особистості вихованця. У праці про вільні школи Лев Миколайович писав: “...Діти перебувають завжди у тому стані, який лікарі називають першим ступенем гіпнозу. І вчаться, і виховуються діти тільки завдяки цьому їх стану”.

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. Таке визначення поняття найчастіше зустрічається в літературі про навіювання. С. Рубінштейн у “Педагогічній енциклопедії” (М., 1964) визначає навіювання як “особливий вид психічного впливу (головним чином словесного) на людину, що викликає в неї некритичне сприймання того, що навіюється”. Тут же він підкреслює, що навіювання в широкому розумінні “використовується для позначення будь-якого психічного впливу або впливу однієї людини на іншу, за яким у людини, що зазнає навіювання, виникають певні уявлення, поняття, вчинки”.

Навіювання – надзвичайно складне явище, яке вивчається багатьма науками. Фізіологія вищої нервової діяльності розкриває головні фізіологічні механізми навіювання і навіюваності, психологія розглядає психологічні механізми навіювання, соціальна психологія аналізує його як соціально-психологічний феномен. Навіювання у педагогічному процесі досліджується як спосіб впливу на особистість, вивчаються можливості його широкого використання, умови досягнення ефекту в розвитку особистості. Виокремився напрямок у педагогіці – сугестопедія.

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. За допомогою слова ми можемо викликати у дитини почуття бадьорості або страху, радості або пригнічення, віри в себе або зневіри, інтересу чи нудьги, довіри чи підозри. Слід зазначити, що ці почуття викликаються не стільки смисловим значенням слова, змістом і логікою мовлення, скільки самою інтонацією слова і мовлення, їх яскравістю, виразністю, а також жестами, що їх підкріплюють, мімікою, рухами, які безпосередньо впливають на емоції вихованця.

Навіювання відрізняється зниженою аргументацією. Сугестор вводить у психіку сугеренда певні установки, спрямовані на зміну психічної діяльності, які сприймаються сугерендом при зниженому

рівні усвідомлення та критичності і стають його внутрішньою установкою.

До факторів ефективності педагогічного навіювання належать: ситуація, в якій відбувається навіювання; ставлення педагога до того, що він навіює, впевненість у здійсненні навіювання; зміст навчального матеріалу; ставлення студентів до педагога, їх стан під час навіювання; врахування педагогом вікових та індивідуальних особливостей студентів; володіння технікою навіювання; створення умов для реалізації певних якостей, які навіюються.

Навіювання буває довільне й мимовільне. *Довільне* навіювання – цілеспрямований і свідомо організований психологічний вплив, за яким сугестор знає, що і кому він хоче навіяти і відповідно до цього добирає прийоми навіювання.

При *мимовільному* навіюванні педагог-вихователь не ставить перед собою мету навіяти вихованцю ту чи іншу думку, дію, вчинок тощо, але його зауваження (такого характеру: “Ти як завжди впертий і говориш лише дурниці”) всупереч бажанням педагога можуть навіяти небажані стани. Мимовільно можна формувати і позитивні якості особистості.

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...”.

Характеристику різних видів сугестопедичних засобів впливу подає І. Шварц.

До прямого педагогічного навіювання відносять: команди, накази, навіювальні настанови. Команди і накази сприяють виробленню у студентів автоматизму дій, адже у житті необхідно здійснювати деякі поведінкові акти автоматично, не замислюючись, повністю довіряючи слову – сигналу для цих дій (у спорті, в іграх, у ситуаціях наведення порядку, організації діяльності).

Умови ефективності виховного впливу команд:

- виконання команд і наказів необхідно поєднувати з роз’яснювальною роботою, щоб вихованці зрозуміли сенс їх точного і досконалого виконання;
- навички виконання команд і наказів повинні формуватися поступово, від простих до складніших;

- виконання команд і наказів повинно приносити задоволення від точної і красивої автоматизованої дії.

Згідно з концепцією І. Шварца, навіювання як словесний вплив не в змозі змінити риси характеру особистості. Але навіювальна настанова може створити необхідну установку – підготувати особистість до здійснення певного поведінкового акту.

Експериментальні дані показали результативність створення шляхом навіювання установки на контроль за своєю поведінкою, а також можливість заміни негативних моральних поглядів позитивними. Навіювальна настанова застосовується у вигляді лаконічних фраз, так званих формул навіювання, які вимовляються педагогом категоричним тоном. При цьому педагогу варто виразно дивитися в очі вихованцю, підсилюючи вплив своїх слів. Іноді педагог пропонує вихованцю закрити очі і зосередитися на голосі педагога.

За І. Шварцем, навіювальна настанова – це універсальний сугестопедичний засіб. Він дає найкращі наслідки, коли перед педагогом пасивні вихованці, які легко піддаються сугестивному впливові. Завдання полягає в тому, щоб дати студенту перший імпульс до подолання пасивності, ліні, байдужості до навчальних успіхів.

Непряме педагогічне навіювання розраховане також на беззаперечне прийняття інформації, але саме повідомлення педагога подається не в наказовій (імперативній) формі, а у вигляді розкриття факту чи опису якогось випадку, які приймаються студентами, впливають на їхню поведінку поза їхньою волею і критикою.

У педагогічній практиці зустрічається багато ситуацій, в яких здійснюється вплив на вихованців не роз'ясненням чи категоричною вимогою, а за допомогою прикладу великої сугестивної сили. Таким чином, зміст непрямого навіювання включений у інформацію в прихованому, замаскованому вигляді і характеризується непомітністю, мимовільністю його засвоєння. У педагогічному процесі часто можна спостерігати більшу ефективність непрямого навіювання у порівнянні з прямим. Влучно про це сказав А. Макаренко: “Вихователь повинен завжди добре знати наступне: хоча всі вихованці й розуміють, що в дитячому закладі їх навчають і виховують, проте вони дуже не люблять піддаватися спеціальним педагогічним процедурам і тим більше не люблять, коли з ними без кінця говорять про користь виховання, моралізуючи кожне зауваження. Тому сутність педагогічної позиції вихователя повинна бути прихованою від вихованців і не виступати на

перший план. Вихователь, який безкінечно переслідує вихованців явно спеціальними бесідами, набридає вихованцям і майже завжди викликає деяку протидію”.

Непряме навіювання є важливим засобом подолання цієї протидії, бо інформація, яку сприймає студент, не нав'язується, а отже не відкидається ще до того, як студент її зрозумів і прийняв. Якщо на пряме зауваження студент зазвичай стає у захисну позу, прагнучи “врятувати” самооцінку, то тут він сам аналізує позитивний і негативний сенс своїх вчинив, рис характеру тощо. Викладач наче озброює його критеріями самооцінки, об'єктивність і значущість яких студент не піддає сумніву, а беззаперечно приймає.

Розрізняють такі основні форми непрямого навіювання: натяк, навіювальне непряме схвалення, навіювальний непрямий осуд. Натяк — вплив на емоції й установку шляхом поради, іронії, гумору. Навіювальне непряме схвалення вживається для виховання почуття впевненості у своїх силах. Навіювальний непрямий осуд, впливаючи на емоційну сферу, ставить вихованця у позицію самооцінки своїх вчинків і спонукає до пошуків правильних способів дій.

Сила навіювального впливу багато у чому залежить від володіння педагогічною технікою, вміння голосом, інтонацією передавати свої почуття.

Оволодіння педагогічною технікою виявляється у тому, що викладач виробляє власний індивідуальний стиль навіювального впливу, який становить єдність усіх виражальних засобів (зміст слова, форма й характер мовлення, його тон та інтонація, жести й міміка). Індивідуальний стиль різноманітний, але існують загальні положення, з яких має виходити педагог, формуючи власну техніку навіювального впливу. Це такі принципи:

- педагогічна доцільність застосованого навіювання;
- педагогічний такт, поєднання високої вимогливості педагога з глибокою повагою до особистості вихованця;
- відповідність засобів педагогічної техніки завданням виховання;
- лаконізм вербального впливу, поєднання новизни інформації із стереотипністю формул навіювання.

Самонавіювання як вид навіювання являє собою свідоме саморегулювання власного організму шляхом промовляння (вголос чи подумки) словесних формул, спрямованих на вироблення установок для певного психічного стану чи для конкретної дії. Самонавіювання —

управління власною психікою шляхом навіювання самому собі уявлень, почуттів, емоцій. Формули самонавіювання, за В. Леві, “вводяться в пам’ять, переходять з короткочасної пам’яті у довготривалу, із свідомості у підсвідомість і врешті-решт вже автоматично, мимовільно починають впливати на самовідчуття і поведінку”.

Самонавіювання розглядається як одна з форм удосконалення своїх особистих якостей, спосіб самовиховання. Методика самонавіювання вимагає, по-перше, вияву недоліку, який бажаєте усунути, по-друге, розробки формул самонавіювання. Вимоги, яким повинні відповідати ці формули:

- вони повинні бути спрямовані на себе самого;
- складати їх треба від першої особи і вимовляти від свого імені;
- формули повинні бути стверджувальними і містити дієслова, що мають найбільш впливову силу;
- вони не повинні бути надто розгорнутими.

Навчання самонавіюванню починається з роз’яснення значення цього виду роботи над собою, можливостей самонавіювання, щоб викликати інтерес до цієї діяльності, віру в її можливості, потребу у самовихованні. Важливо також навчити складати формули самонавіювання. Наприклад, формули для виховання впевненості в собі: “Я впевнений у собі. Я спокійний. Спокійний без зусиль. Я завжди спокійний. Я можу спокійно відповідати на занятті”. Формули для подолання грубості: “Я ввічливий. Я внутрішньо посміхаюся. Я приємний людям...” Доречним буде і проводити сеанси самонавіювання перед сном і одразу ж після пробудження. Саме у цей час кора головного мозку злегка загальмована, внаслідок чого знижена критична сторона діяльності психіки.

Навіювання пов’язане з релаксацією. *Релаксація* — своєрідний гіпноїдний стан, для якого характерні мимовільне розслаблення мускулатури і вегетативного апарату, а також певне звуження свідомості. Стан психічного і фізичного розслаблення може використовуватися як для вирішення виховних завдань, так і з дидактичною метою. Термін *релаксопедія* передбачає зв’язок педагогічного впливу з релаксацією, яка значно підвищує силу навіювання і самонавіювання.

Навіювання в стані релаксації у навчально-виховному процесі розробляв болгарський вчений Г. Лозанов. Його метод навчання названо сугестопедичним. До сугестивних засобів болгарський педагог

відносить: авторитет джерела сугестії, інфантилізацію, двоплановість сигналів, “концертну псевдопасивність”.

Авторитет джерела сугестії збільшує силу слова, підвищує значущість інформації, яка сприймається, викликає довіру до достовірності очікуваних результатів. Тут важливими є міміка педагога, його хода, інтонація, інтервали між фрагментами запам’ятовування.

Інфантилізація як повернення до пластичності, сприйнятливості більш ранніх вікових періодів створює обстановку спокою, довіри.

Двоплановість сигналів ґрунтується на тому, що людина сприймає не лише усвідомлюване смислове значення слова, але й неусвідомлювані або мало усвідомлювані сигнали — жести, міміку, вираз очей, дикцію, інтонацію, ряд непомітних для свідомості ідеомоторних рухів, які супроводжують словесні сигнали і викликають неусвідомлювану психічну реактивність.

Концертна псевдопасивність — психічна релаксація — налаштування на спокій і довіру до сугестивної програми, створення особливого настрою на занятті, коли слухач віддається інтуїтивному сприйняттю інформації, як на концерті. Характерно, що немає повної пасивності, у психіці відбуваються складні процеси, з’являється настрій, виникають асоціації, миготять думки. Такий настрій долає антисугестивні бар’єри (критично-логічний, афективний, етичний), звільнює резервні можливості психіки.

При розумному використанні усіх засобів сугестопедії активізується пам’ять, виникає ефект гіпермнезії (гіперзапам’ятовування). Про це свідчить і такий факт. Сугестопедичний метод був перевірений в експериментальному курсі вивчення французької мови, організованому в Харкові. Перевірка показала, що група з 12 осіб різного віку й професій протягом 28 днів, навчаючись 4 години щоденно із збереженням своєї звичайної службової діяльності, опанувала на рівні невимушеного спілкування запасом слів і виразів у 2000 одиниць. Був досягнутий результат, неможливий за інших методів навчання, навіть на заняттях протягом повного робочого дня із завданнями додому (Т. Гавакова).

Взаємозв’язок переконування і навіювання як способів педагогічного впливу. Вчені прагнуть з’ясувати спільні та відмінні ознаки переконування й навіювання. Вирішення цього питання запропонував І. Шварц у книзі “Навіювання в педагогічному процесі” (Перм, 1971). Характеризуючи взаємозв’язок способів педагогічного

впливу, автор виступає проти ототожнення їх і наголошує, що вони не можуть застосовуватися ізольовано, поза зв'язком з усією системою навчально-виховного процесу.

Переконування й навіювання, доповнюючи одне одного, використовуються в кожному акті спілкування. У практиці навчання й виховання навіювання часто виступає як момент чи складова переконування, в певній ситуації переконування може виступати як елемент навіювання. У чому ж основна специфіка навіювання і переконування? Навіювання в педагогічному процесі – неусвідомлюваний психічний вплив на вихованця, який формує його потреби і створює тим самим установку для діяльності усього організму. Вплив, який активізує свідомість, апелює до сенсу, – переконування. У літературі про переконування і навіювання у педагогічному процесі стверджується, що їх відмінність можна вважати умовною, адже у будь-якому випадку слово діє як на свідомість, так і на почуття. Одну й ту саму думку може висловити і як переконувальний вплив, і у вигляді навіювання.

Педагог, володіючи словом, звертається до свідомості вихованця і одночасно прагне здійснити навіювальний вплив. Заняття педагога-майстра завжди, як правило, емоційно насичені. Його слова звернені не лише до свідомості, але й до почуттів, тим самим його мовлення набуває значної переконувальної і навіювальної сили.

“Приклад, вказівка, порада, побажання, наказ впливають одночасно і як переконування і як навіювання. Наприклад, наказ діє, з одного боку, через усвідомлення сенсу підкорення, тобто як переконування, а з іншого боку, він негайно використовується як результат неусвідомлюваної реалізації команди. В останньому випадку наказ діє безпосередньо як навіювання, не вимагаючи пояснення й аргументації” (І. Шварц).

Переконування і вербальне навіювання взаємопов'язані і часто виступають як єдиний комплексний засіб впливу на психіку людини, за результатами якого важко з'ясувати, коли відповідний акт поведінки вихованця є наслідком навіювання, а коли – переконування. Спільним у цих способах взаємодії є засіб впливу – слово. Вербальний вплив педагога може бути розрахований або на формування свідомих переконань, або на створення неусвідомлюваних навіювальних установок, але в кожному випадку слово має бути виразним, емоційним. Переконування, виголошене млявим, байдужим тоном, при

безживній міміці викладача, навіть при бездоганній логіці, часто виявляється марним, тоді як і навіювання неможливе, якщо порушуються закони логіки (І. Зязюн).

У “чистому” вигляді навіювання практикується досить рідко. Особливості зв'язку його з переконанням є однією з причин ігнорування його в педагогіці. Проте цей метод — важливий спосіб в організації педагогічного впливу.

Активне використання навіювання потребують і суспільні зміни — різке збільшення інформації і кількості подразників, які впливають на людину. Виникає необхідність у мобілізації механізму, що попереджає нервово-психічні навантаження. “Якби на будь-яке подразнення ззовні людина реагувала свідомо, то її свідомість втомилася б і притупилася буквально за кілька днів, — зауважує болгарський вчений Т. Павлов. — На щастя, людина “відображає”...речі і процеси, які її оточують, і відповідає на них (реагує) у більшості випадків напівсвідомо чи зовсім несвідомо”. Механізмом, що захищає організм від нервово-психічних перевантажень, може стати навіюваність, яка надає можливість сприймати зовнішній вплив без напружень свідомості. Отже, опір у педагогічному процесі на навіюваність у певних випадках попереджає такі навантаження. Недолік педагогічного навіювання як впливу, який іде поза свідомістю, за певних умов перетворюється на перевагу. Вихованець, далеко не завжди може зрозуміти та усвідомити сенс правил і норм поведінки, а життя потребує дотримання установленого режиму. За цих умов вихователь широко користується навіюванням.

Для успішного використання як переконання, так і навіювання можуть заважати бар'єри, які утруднюють сприймання словесної інформації. Це стосується смислових та емоційних бар'єрів. Смисловий психологічний бар'єр — установка вихованця негативно реагувати на будь-яку вимогу вихователя, на кожен його словесний вплив. При такому негативізмі вихованця слова педагога дають протилежний ефект — “ефект бумеранга”. При емоційному бар'єрі почуття відчуженості, антипатії, озлоблення (зустрічається у важковиховуваних підлітків) заважають сприймати словесні впливи педагога. Причини бар'єрів — порушення педагогічного такту, недоцільне застосування заохочень і покарань, зловживання моралізуванням, відсутність доброзичливого ставлення до вихованців, непослідовність вимог, нерозуміння психічного стану в момент виховного впливу. Уміння аналізувати

причини і умови виникнення емоційно-смилових бар'єрів, уміння їх долати – важлива умова дієвості комунікативного впливу педагога.

Завдання викладача при організації комунікації – чітко визначити мету впливу на студента і дібрати відповідні засоби, які роблять переконування навіювальним, а навіювання – переконувальним.

Викладачам (особливо початківцям) важливо дотримуватися таких порад:

1) Якнайбільше спостережливості. Прагніть протягом певного періоду чітко фіксувати, у яких випадках в міжособистісній взаємодії ваші слова, прохання, вимоги, побажання не зустрічали опору, чітко виконувалися. Спробуйте визначити, чим це було викликано: а) змістом повідомлення (його логікою, ясністю для студентів, природністю вимог), б) формою взаємодії (експресивністю звернення, глибокою вірою викладача у необхідність його виконання), в) вашим авторитетом, г) особливостями контингенту. Виокремте ті елементи техніки переконування і навіювання, які вважаєте вдалими. Спробуйте повторити ці вдалі знахідки.

2) Подібний аналіз проведіть стосовно тих ситуацій, у яких ви не змогли досягти потрібного результату. Визначте, у чому причина невдачі. Спробуйте самотійно чи з допомогою колег відкоригувати ці фрагменти взаємодії.

3) “Приміряйте” на себе логіку і техніку впливу досвідчених викладачів. Спробуйте виокремити сприйнятливие для вас раціональне зерно.

4) Розробляючи заняття, взаємодію у виховному процесі, виокремте етапи, де повинно привілеювати звернення до раціональної сфери студентів, а де — до емоційної. У першому випадку складіть розгорнуту логічну схему доказу, у другому — продумайте, які засоби підсилення навіювального впливу ви застосуєте. Якщо студенти не зрозуміли або не прийняли вашого пояснення, продумайте, чи була ваша розповідь послідовною, логічною, переконливою. Наскільки вам вдалося доторкнутися до проблем, що хвилюють ваших підопічних.

5) Візьміть собі за правило перед початком заняття і протягом його перевіряти наявність у своєму тілі м'язових затискачів. Тренуйтеся у постійному і швидкому їх усуненні, супроводжуйте це “емоційним душем”, вимовляючи подумки кілька оптимістичних фраз (як-от: “Я вільно орієнтуюся в навчальному матеріалі, заняття іде так, як задумано...”).

Навіть в умовах, що складаються несприятливо, можна знайти опору у своїй позиції, яка допоможе набути впевненості в ефективній організації навчально-виховного процесу.

Стратегії взаємодії у спілкуванні як характеристика інтерактивного компонента педагогічної взаємодії.

У конкретній ситуації (особливо коли вона набуває конфліктного характеру) кожен викладач керується певною, обраною ним, *стратегією*, тобто домінантними тенденціями в його поведінці (до чого він схильний у взаємодії зі студентами – обов’язково перемогти, наполягаючи на своєму, чи спільно розібратися у ситуації і разом знайти оптимальний вихід із неї).

Уміння аналізувати ситуацію й вибирати конструктивне рішення – ознака майстерності педагога. Вся його діяльність – нескінченний ланцюг ситуацій. Упродовж навчального дня він вступає в різні стосунки: спонукає до праці, з’ясовує причини невиконання завдань, запізнь, обговорює з колегами виробничі питання. У центрі всіх педагогічних ситуацій – інтереси вихованця. Спілкуючись із ним, колегами, викладач дотримується головної мети – розвитку вихованця, використовуючи при цьому різні стратегії.

Учені виокремлюють п’ять основних стратегій взаємодії: суперництво, уникнення, пристосування, компроміс, співробітництво. В основу визначення стратегій К. Томас поклав співвідношення між увагою людини до інтересів інших людей (кооперацію з ними) і захистом особистих інтересів (наполегливість).

Сутність стратегій, їхню доцільність та специфіку вияву в поведінці подамо схематично (дивись табл. 2.2).

У педагогічній діяльності, де головною метою викладача є розвиток студента, вибір таких стратегій, як: конкуренція (коли один (тобто викладач) виграє, а інший – (студент) програє), уникнення, пристосування чи компроміс має відбуватися залежно від ситуації. Головною стратегією, що забезпечить соціальний розвиток особистості, має бути стратегія співробітництва, адже саме вона забезпечує результат у взаємодії “виграти – виграти”. Навіть, якщо не вдається досягти цілковитого задоволення потреб обох сторін, ми (і викладач, і студент) все ж навчимося вести спільний пошук взаємовигідних рішень, цінувати потреби одне одного. Саме тому стратегію “виграти – виграти” називають *стратегією успіху*.

Викладач готовий до співробітництва, якщо:

- починає розмову з приводу складної ситуації фразами на зразок: “Я прийшов, щоб вирішити нашу проблему” або – “Я хочу справедливо вирішити проблему щодо нас обох”;

- ставить питання перед співрозмовником: “Чому саме це здається вам найкращим рішенням?” або – “Чим це викликано?”, “Що для вас важливо у цій ситуації?”;

- прагне вдосконалити себе замість того, щоб принизити роль співрозмовника.

Ефективність кожної стратегії доцільно перевірити, відповівши на питання: Чи добре ви себе почуваєте, вдаючись до такої стратегії? Чи задовольняє вас ваше рішення? Чи задовольняє вас реакція співрозмовника?

Спілкування — складна форма людської діяльності. Щоб педагогічний вплив не зашкодив вихованцю, а сприяв його розвитку, педагог, організовуючи його, мусить бути і психологом, і психотерапевтом.

Стратегія взаємодії педагога зумовлена тим, яку парадигму виховання він обирає: примусу чи ненасилля. Примус виявляється у формулі: “Роби так, інакше будеш покараний”. Якою може бути реакція на таку орієнтацію педагога? Негативне ставлення до діяльності через прагнення уникнути можливих покарань.

Інша парадигма виховання – педагогіка ненасилля. Її формула: “Ти можеш і не робити того, чого я хочу, ти вільний у своєму рішенні, я не маю наміру карати тебе за невиконання, але ти матимеш нагороду за виконання” (Ю. Орлов). При невиконанні завдання педагог стриманий, але не байдужий, щоб вихованець сам переконався у доцільності запропонованих дій і сам виправив поведінку. Педагогіка ненасилля орієнтована на “вирощування” його власних думок, а не на насаджування уявлень педагога.

Результат педагогіки ненасилля: поведінка студентів набуває властивостей вільної, а не вимушеної дії, перетворюючись на засіб самореалізації, посилюється позитивна мотивація, виникає позитивне ставлення до викладача (повага, вдячність), вихованець не потребує жорсткого нагляду з боку педагога, не боїться висловити власну думку, виявити творчість.

Педагогіка ненасилля – відносно нове і незвичне поняття. Однак у теорії і практиці педагогіки ідеї відходу від примусу завжди були актуальними (концепції Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстого, К. Ушинського, В.

Сухомлинського). Цей напрям у вихованні завжди обстоювався всупереч авторитарній, імперативній педагогіці примусу.

Представники гуманістичної педагогіки і психології стверджують, що особистість як система, що саморегулюється, не може піддаватися жорсткому керуванню, завжди за наявності таких обставин вона використовує захисні механізми протидії насильству, оскільки воно не відповідає її природній потребі.

Таблиця 2.2

Стратегії спілкування та їх характеристики

<i>Стратегія спілкування</i>	<i>Сутність стратегій, реакції викладача</i>	<i>Реакція опонента (студента, колеги)</i>	<i>В яких ситуаціях стратегії ефективні</i>
1. Конкуренція	Прагнення вирішити проблему у власних інтересах (виграти/програти). Намагання висловити і довести свою думку за рахунок іншого. Емоції негативні, міміка й жести агресивні, репресивність вимог	Агресивність, захисні реакції, невдоволення	1. Наявність достатньої влади, прийняття нестандартного рішення за умови успіху в майбутньому. 2. Негайне прийняття рішення в критичній ситуації завдяки своєму авторитету
2. Уникнення	Намагання ухилитися від розмови, змінити тему. Інтонації байдужості, міміка й жести відсутні, немає загострення	Опонент може намагатися щось робити, проте ухилення співрозмовника заспокоює його, але зрештою	1. Немає бажання марнувати час і сили, якщо проблема недостатньо важлива. 2. Володіння недостатньою інформацією, неправильна позиція. 3. Прагнення відтягнути

		залишається почуття невдоволеності й невирішеності проблеми	<p>вирішення проблеми на певний час.</p> <p>4. Поява неконтрольованих емоцій.</p> <p>5. Дрібні незначні інциденти.</p>
3. Пристосування	Згода з позицією іншого. Інтонація й жести свідчать про готовність відступити і підкоритися, готовність поступитися цілковито або частково власними інтересами, намагання вислухати	Відчуває повагу до опонента, силу своєї позиції. Задоволення і спокій, немає напруження	<p>1. Можливість поступитися, коли справа надзвичайно важлива для іншого.</p> <p>2. Становище залежить від влади іншого.</p> <p>3. Внесок є невеликим і не має вирішального значення.</p> <p>4. Бажання пом'якшити ситуацію.</p>
4. Компроміс	Намагання владнати проблему шляхом часткового задоволення потреб. Жести і міміка спонукають до взаєморозуміння	Відчуття партнерства, намагання частково задовольнити бажання іншого, нейтралізувати конфлікт	<p>1. Поверхове вирішення проблеми шляхом взаємного задоволення бажань, обміну поступками.</p> <p>2. Брак часу, а рішення потрібне миттєве.</p> <p>3. Збереження стосунків.</p>
5. Співробітництво	Намагання знайти шлях до задоволення глибинних потреб і прагнень обох сторін (виграти/виграти)	Рівноправні стосунки з іншими, відверте спілкування, виявлення прихованих	<p>1. Найефективніший спосіб вирішення проблеми і найкращий засіб запобігти загостренню ситуації в майбутньому.</p> <p>2. Можливість знайти</p>

	. Позитивна налаштованість, бажання вислухати і зрозуміти, доброзичливість	потреб та бажань	максимально вигідне для обох рішення проблеми у спільному пошуку. 3. Тривалі зв'язки. 4. Позитивна налаштованість та рівноправність.
--	--	------------------	--

Вирішальними у розвитку особистості стають не зовнішні, а внутрішні детермінанти, процеси саморегуляції. Тому зусилля педагога доцільно спрямувати на організацію діалогу зі студентами, на стимулювання самоорганізації й самовиховання. Якщо педагог розуміє, що головна рушійна сила у вихованні не він, а діяльність студента, яку цей педагог організовує як цікаву й потрібну для вихованця, то, потрапляючи у конфліктну ситуацію, він шукатиме шляхи її спрямування до конструктивного вирішення, перетворення на ситуацію, в якій студент був би включений у діяльність, що дає можливість усвідомити закони соціального співжиття. Педагогіка ненасилля не означає невтручання педагога, потурання вихованцю в будь-чому, використання лише схвалення. Залишається в силі принцип, проголошений А. Макаренком: якомога більше вимогливості до особистості і, водночас, якомога більше поваги до неї. Виявляти повагу легше, ніж висувати вимоги. Володіння гуманістичними технологіями дає вихователю змогу усувати захисні реакції вихованця і забезпечувати прийняття вимог.

Педагогіка ненасилля використовує способи ефективного впливу: не нав'язувати власну думку у міжособистісному спілкуванні зі студентами, а висловлювати свою незгоду, вживаючи звороти: “Мені здається...”, “Мені близька інша думка...”, “Якщо я не помиляюсь...” тощо. Представлення конфлікту в гумористичній інтерпретації може пом'якшити напруження і підказати гідний вихід із складного становища. Увага до внутрішнього світу кожного студента, розуміння перебігу його думки, стану, почуттів і дає можливість перейти від установки “Роби так!”, “Я розповім і проконтролюю!” до “Давайте з'ясуємо...”, “Я допоможу зрозуміти, проаналізувати, щоб ви виконали самостійно...”.

Не завжди легко відмовитися від використання традиційної системи педагогічних санкцій у ситуаціях неслухняності, непокори,

протистояння, опору студентів. Однак, виявлення гуманістичного потенціалу вихованця, виховання його відповідно до принципів загальнолюдської моралі передбачає неухильне подолання психологічного насилля, якого все ще зазнають більшою мірою важкі, непокірні, несхильні до компромісу, а меншою — слухняні, благополучні, старанні вихованці.

У вихованні й навчанні неможливо обійтися без авторитету, тобто влади педагога як вияву його відповідальності за долю дитини. Проте, – це має бути не руйнівна, а життєдайна сила, яка мобілізує потенціал дитини. “Декларація принципів толерантності”, прийнята на сесії ООН у 1995 р., спрямовує педагогів на протидію негативним впливам, які породжують страх та відособлюють одних людей від інших. Виховання повинно розвивати в молоді здатність до незалежного мислення, критичної оцінки та формувати високі моральні критерії.

Матеріал для самоконтролю

Контрольні питання

1. Суть, особливості та види педагогічного спілкування.
2. Ознаки педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні.
3. Ознаки діалогічного педагогічного спілкування.
4. Психологічна згода у педагогічному діалозі.
5. Фізичні, соціальні, гностичні, емоційні та психологічні бар'єри-перешкоди у педагогічному спілкуванні.
6. Структура педагогічної взаємодії (етапи комунікації).
7. Характеристика стилів педагогічного спілкування.
8. Причини конфліктів у педагогічній взаємодії та прийоми їх усунення; комунікативність як професійно-особистісна якість викладача вищого навчального закладу, її компоненти.
9. Емпатія і рефлексія педагога у спілкуванні зі студентами.
10. Характеристика соціально-перцептивної складової педагогічного спілкування.
11. Переконування і навіювання як способи комунікативного впливу.
12. Характеристика стратегій спілкування.

Тестові завдання.

1. Комунікативна взаємодія педагога зі студентами, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків це:

- а) комунікативний процес;
- б) професійне педагогічне спілкування;
- в) навчально-виховний процес;
- г) комунікація;
- д) перцепція;
- е) емпатія.

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

- а) особистісна орієнтація співрозмовників;
- б) рівність психологічних позицій співрозмовників;
- в) авторитарна позиція викладача;
- г) на думки, інтереси, побажання студентів не звертається увага викладача;
- д) висловлювання своєї незгоди;
- е) домінантна тенденція поведінки педагога – наполягання, примус.

3. Ознаки функціонально-рольового спілкування викладача:

- а) суто ділове, стандартизоване;
- б) відкрите;
- в) обмежене вимогами рольової позиції;
- г) особистісно-орієнтоване.

4. Виберіть ознаки, які складають психологічний портрет особистісно-орієнтованого викладача:

- а) відкритий, дає можливість висловлювати свої думки і почуття;
- б) демонструє студентам цілковиту довіру, не принижує їхньої гідності;
- в) щиро цікавиться життям студентів, небайдужий до їхніх проблем;
- г) не вникає в особистісні проблеми студентів;
- д) виявляє емпатійне розуміння;

5. Тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечуючи суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії викладача та студентів:

- а) монологічне;
- б) діалогічне;
- в) закрите;
- г) авторитарне.

6. Виберіть основні ознаки діалогічного педагогічного спілкування:

- а) визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів;
- б) домінанта педагога над співрозмовником і взаємовплив поглядів;
- в) студент, його особистість стає цікавим і важливим для педагога;
- г) зосередженість викладача на власній особистості;
- д) персоніфікація повідомлення;
- ж) поліфонія взаємодій, надання викладачем допомоги.

7. Виберіть ознаки, що свідчать про наявність контакту в спілкуванні у викладача зі студентами:

- а) взаємне особистісне сприйняття викладача та студентів;
- б) відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях;
- в) згода з головними змістовими положеннями взаємодії;
- г) єдність оцінних суджень;
- д) відсутність емоційної задоволеності взаємодією;
- ж) незацікавленість у подальшій взаємодії;
- з) високий рівень контакту очей у бесіді;
- е) неузгодженість поз, міміки та інтонації в діалозі.

8. Педагогові у спілкуванні можуть заважати такі бар'єри:

- | | |
|--------------|--|
| А. Фізичні | 1. Простір, дистанція, час, якими викладач віддаляє себе від студентів, "закриває" себе; |
| Б. Соціальні | 2. Несприйняття співрозмовником естетики зовнішнього вигляду, особливостей міміки; |
| В. Естетичні | 3. Постійне підкреслювання своїх переваг; |
| Г. Гностичні | 4. Невідповідність настрою, негативні емоції, що деформують сприймання; |

Д. Психологічні 5. Педагог не адаптує своє мовлення до рівня розуміння студентів;

Ж. Емоційні 6. Наявність негативних установок, що виникли на підставі попереднього досвіду, незбіг інтересів тощо.

9. Вкажіть послідовність етапів комунікації за В. Кан-Каликом, що становлять структуру педагогічної взаємодії:

1. Керування спілкуванням.

2. Початковий етап спілкування.

3. Аналіз спілкування.

4. Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап).

10. Усталена система способів та прийомів, які використовує педагог у взаємодії – це...

11. Стиль диктату, коли підлеглий розглядається тільки як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу носить назву ...

12. Цей стиль ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного; засадою для нього є довіра й орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу. Він називається ...

13. Стиль, що характеризується браком стійкої педагогічної позиції; виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем. Він має назву ...

14. За В. Кан-Каликом, виокремлюють такі основні стилі педагогічного спілкування:

а) спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю;

б) агресивний стиль;

в) стиль педагогічного спілкування, що базується на дружньому ставленні;

г) стиль спілкування-дистанції;

д) стиль спілкування-залякування;

ж) стиль загравання;

15. Професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування має назву

16. Співпереживання, розуміння будь-якого почуття — гніву, печалі, радості, що його переживає інша людина, і відповідний вияв свого розуміння цього почуття називається

17. Здатність уявляти себе на місці іншої людини, бачити, подумки програвати за неї ту чи іншу ситуацію має назву

18. Виберіть еталонні ознаки невербальної поведінки людини у стані зневаги:

- а) очі звужені;
- б) куточки губ опущені;
- в) брови насуплені, голова піднята догори;
- г) очі розширені, погляд бігає;
- д) крива посмішка, холодний погляд;
- ж) відвертається, поза зверхня.

19. Еталон невербальної поведінки людини у стані страху:

- а) очі розширені, поза застигла;
- б) рот трохи розкритий, брови трохи підняті;
- в) рухи різкі;
- г) погляд бігає;
- д) голос тремтить;
- ж) поза зверхня;
- з) голова піднята догори.

20. З наведеного переліку виберіть ознаки невербальної поведінки людини у стані подиву:

- а) очі широко розкриті;
- б) рот трохи відкритий;
- в) брови підняті, на чолі зморшки;
- г) посмішка, очі сяють;

- д) хода легка, мова жвава;
 - ж) поза застигла, інтонації окличні;
 - з) погляд запитливий, обличчя застигле;
21. Виберіть еталонні ознаки стану радості:
- а) посмішка;
 - б) очі сяють, примружені або розкриті;
 - в) брови різко зведені, обличчя перекривлене;
 - г) кулаки стиснуті;
 - д) хода легка;
 - ж) брови підняті;
 - з) мова жвава.

22. Виберіть з наведеного переліку еталон невербальної поведінки людини у стані гніву:

- а) рот розкритий, очі відкриті або як щілинки;
- б) брови різко зведені, обличчя перекривлене, динамічне;
- в) кулаки стиснуті;
- г) на переніссі вертикальні зморшки, втрачає самовладання;
- д) хода легка, мова жвава;
- ж) посмішка.

23. 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 називається

24. Психічний вплив однієї особи на іншу чи групу осіб, розрахований на некритичне сприйняття і прийняття слів, висловлених у них думок і волі носить назву

25. Управління власною психікою шляхом навіювання самому собі уявлень, почуттів, емоцій називається

Ключ: 1 – б; 2 – а, б; 3 – а, в; 4 – а, б, в, д; 5 – б; 6 – а, б, в, д, ж; 7 – а, б, в, г, з; 8 – А-1, Б-3, В-2, Г-5, Д-6, Ж-4; 9 – 4, 2, 1, 3; 10 – стиль; 11 – авторитарний; 12 – демократичний; 13 – ліберальний; 14 – а, в, г, д, ж; 15 – комунікативність; 16 – емпатія; 17 – рефлексія; 18 – а, б, в, д, ж; 19 – а, б, в, г, д; 20 – а, б, в, ж, з; 21 – а, б, д, ж, з; 22 – а, б, в, г; 23 – переконування; 24 – навіювання; 25 – самонавіювання.

Модуль 3. Взаємодія викладача та аудиторії

Тема1. 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. Наявність контакту у взаємодії зі слухачами усвідомлюється педагогом як позитивний чинник, що полегшує його роботу, адже в умовах взаємодії найбільш повно розкриваються його особистісні риси. У свою чергу сам факт встановлення контакту дає виклачу інтелектуальне й емоційне задоволення.

Досвід кращих педагогів доводить, що умовами встановлення взаємодії є: знання предмета розмови; врахування ним потреб та настроїв аудиторії; проста, жвава мова викладача; постійний зоровий контакт зі слухачами, визначення їх реакції і внесення додаткових змін як у зміст, так і в методику викладення матеріалу; намагання бачити в кожному слухачеві співбесідника, товариша, не підніматися над аудиторією; залучення слухачів із перших хвилин до сумісного активного обговорення питань.

Метою викладача, сенсом його діяльності є перетворення знання в переконання. Існує ілюзія, що для такого перетворення достатньо лише змістовно, повно, логічно викласти певну інформацію і мета досягнута. Для того, щоб забезпечити успіх виступу, лекції (реалізувати мету виступу і забезпечити свій інтерес), виклачачу необхідно, щоб інформація була сприйнята, засвоєна студентами, більше того – стало б системою, частиною тих їх духовних цінностей, які зумовлюють мотиви поведінки. А щоб досягти цього, педагогу необхідні не тільки знання предмета, про який іде мова, а й уміння зробити так, щоб аудиторія впродовж всієї лекції слухала його, взаємодіючи з ним. Важливо знати, що у взаємодії викладача й аудиторії відбуваються суб'єкт-суб'єктні відносини, які передбачають двобічну активність, незважаючи на те, що вплив викладача домінуючий і здавалось би одnobічно впливовий.

Засвоєння будь-якої інформації неможливе без участі емоційно-чуттєвого апарата. Люди ж помилково думають, що достатньо довести істину як математичну формулу, щоб її прийняли, або достатньо вірити самому собі, щоб інші повірили. Часто виходить не так: лектор говорить одне, а слухачі приходять до іншого висновку, слухаючи його. Чому так відбувається? Справа в тому, що перш, ніж добратися до ядра (тобто до впливу на переконання студента за допомогою знання) викладачу необхідно перебороти два психологічних кола протидії, без чого знання просто не дійде до слухача, той почує тільки слова, не більше.

Перше коло – це інтерес, соціальний і особистісний. Причому, мова має йти не про зовнішню цікавість, а про те, щоб зачепити щось суттєве саме для цієї аудиторії студентів. Це може здатися не досить суттєвим, і все ж, наприклад, якщо більша частина студентської аудиторії жіночої статі, то будь-який аспект розмови, пов'язаний з їх майбутнім, одруженням, стосунками „чоловік-жінка” найчастіше приведе до успіху при подоланні протидії сприйняття.

Припустимо, що перший шар переборений, інтерес аудиторії викликаний. Та не можна забувати, що із більшості питань у студентів є свої уявлення, оцінки, висновки, засновані на життєвому досвіді, тобто буденна свідомість. Навіть повна відсутність уявлення про певний предмет розмови свідчить про рівень свідомості, оскільки говорить про те, що студенти не вважають це достатньо важливим і тому на це не звертають увагу. Оскільки для буденної свідомості характерна активна діяльність емоційно-чуттєвого апарата, то він виконує роль своєрідного відбіркового фільтру отриманої інформації. Інформація може бути абсолютно істинною й корисною і все ж таки залишитися неприйнятною. І навпаки – інформація може бути невірною й небезпечною, а сприймається активно, легко. Серцевиною цього „фільтру” є механізм довіри або недовіри, формування якого визначається не тільки і не стільки знаннями, а доволі складною системою законів психологічної взаємодії лектора і аудиторії, взаємодії живої особистості з цілою системою таких самих особистостей зі своїми турботами, знанням, почуттями й мотивами до діяльності й поведінки.

Критерієм подолання кіл (шарів) протидії є зацікавлена увага аудиторії, забезпечення якої являє собою першу психологічну проблему контакту викладача та студентів під час заняття на шляху до формування переконання, яке тільки тоді є дійсно переконанням, коли

базується на свідомо засвоєних певних знаннях або принципах. Про це необхідно пам'ятати, приступаючи до подолання всіх кіл протидії, щоб не вийшло так, що те, що ви говорите спочатку, не прийшло б в суперечність із тим, що ви сказали потім, чим послабило б формування певних знань або принципів.

Подолання кожного кола являє собою певний етап до розуміння слухачами предмета виступу викладача і тому несе на собі не тільки психологічне, а й інтелектуальне навантаження. Тому психологічні аспекти слід продумувати у нерозривній єдності з аспектами мисленнєвими, змістовними. Наприклад, лектор вирішив викликати інтерес до теми за допомогою гумору. Психологічно важливо, щоб разом із цим слухачі отримали й певний інтелектуальний поживок, адже гумор завжди оснований на суперечності і в ньому в живій, яскравій формі просвічується, проглядається сутність речей. Тому жартівливий, на перший погляд, початок має в подальшому розгорнутися в серйозну, змістовну систему знань, важливих для студентів.

Психологічно перший етап розуміння, тобто подолання першого шару протидії, важливий у досягненні мети лектора, якщо слухач внутрішньо сприйме тему і предмет виступу, як важливий для себе і цікавий, і буде готовий слухати їх.

Другий етап розуміння пов'язаний із подоланням опору повсякденної свідомості. При цьому варто підкреслити, що мова йде саме про подолання опору, оскільки формування наукових уявлень може протягом всього виступу зводитися до того, щоб нейтралізувати із будь-якого питання укорінені стереотипи. Подолання опору виражається з інтелектуальної точки зору в усвідомленні аудиторією того факту, що багато чого з того, що є в житті, не укладається у звичні рамки розуміння і не може бути пояснене на основі існуючих у неї уявлень. А психологічно воно виявляється навіть чисто зовні: у довірі до лектора, у прагненні його записати, у проханнях щось повторити і, навіть, у непогодженості, якщо вона носить не ворожий характер, а характер сумніву.

Про всі ці нюанси викладач має пам'ятати, відчувати їх і відповідно до цього будувати психологічну лінію поведінки.

Лише після того, як створені психологічні передумови сприйняття наукових знань, переборені психологічні бар'єри, можна у повному обов'язі приступати до реалізації системи наукових знань. Але при цьому

не слід забувати, що подолання опору в шарах соціального і психологічного інтересу, а також повсякденного інтересу, не здійснюється раз і назавжди. Цей опір може відродитися в тій або іншій формі чи дати себе знати у процесі змістовного викладу матеріалу, загальмувавши його сприйняття. Щоб цього не трапилося, протягом усієї лекції викладачу необхідно дотримуватися визначених психологічних і педагогічних (дидактичних) принципів, використовувати певні прийоми організації взаємодії з аудиторією.

Майстерність організації взаємодії залежить від багатьох складників: перш за все від майстерності самого виступу – його змістовності (це і науково-теоретична глибина, і практична спрямованість, і логічність), емоційності. Велике значення має технологія піднесення матеріалу, тобто правильний вибір форм і методів виступу в залежності від особливостей аудиторії.

Ознаки аудиторії, їх урахування в організації взаємодії викладача та аудиторії.

Показовими характеристиками людей є низка їх якостей. Розпізнати їх не так вже й складно, вони ніби лежать на поверхні і проявляються незалежно від людини. Природа і характер прояву цих якостей різноманітні. Їх допоможе визначити умовне розчленовування різного роду якостей людей, що допоможе скласти „портрет” аудиторії як сукупність певних особливостей слухачів. Це, безумовно, підкаже викладачу (лектору) ймовірне ставлення аудиторії до того або іншого виступу, допоможе йому визначити характер запитань до нього, та напевне знати, які можна застосувати щодо конкретної аудиторії форми і методи активізації уваги.

За якими параметрами визначається характеристика 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. Дійсно, саме ці ознаки з початку промови вже змінюють динаміку діяльності педагога. Те, що він підготував, наприклад, для розмови з аудиторією із 400 слухачів, зовсім

не так прозвучить для 7 слухачів, аргументи в польових умовах і в лекційній залі також будуть іншими і т. ін.

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).

Найбільш показовими характеристиками особистості є її психологічні якості. Вони часто лежать на поверхні і проявляються незалежно від людини. Природа і характер прояву цих якостей різноманітні. Ряд психологічних якостей – це утворення соціального гатунку, інші обумовлені особливостями процесу психофізіологічного розвитку. Детальне розчленування психологічних якостей студентів досить умовне, однак воно дозволяє викладачу скласти більш-менш вірний „портрет” аудиторії, що допоможе спрогнозувати ймовірне ставлення слухачів до педагога, визначити, які можуть бути запитання, які форми взаємодії найбільш придатні.

Своєрідність психологічних якостей, наприклад, наочно виступає в аудиторіях, де різний демографічний склад. Так, дівчата (жінки) з більшою увагою слухають образне викладання, легко сприймають яскраві приклади. Хлопці (чоловіки), теж оцінюючи високо образи і яскравість, більш вимогливі до логіки, доказовості положень; молодь, на відміну від зрілого населення, більш скептична, намагається суперечити оратору; багаті не так сприймають, як бідні, і так по всіх соціальних позиціях, які є своєрідними факторами, від яких залежать певні психологічні якості аудиторії: *увага, сприйняття, пам'ять* (запам'ятовування під час заняття).

Істотним фактором, що впливає на сприйняття, є установка, яку треба виявити викладачу. *Установка* – це важлива ланка, що виникає в системі психічної взаємодії індивіда із зовнішнім світом. Вона виражає внутрішній стан людини, допомагає певним чином сприймати

інформацію, надає готовність до визначеної активності, вибору варіанта поведінки. Установка ніби виконує функцію наведення людини, допомагає на конкретну інформацію, підвищує або послаблює рівень емоційно-чуттєвого відношення до її змісту і форми, впливає на інтенсивність розумового процесу. Необхідно особливо підкреслити таку важливу властивість установки, як вираження готовності особистості до певної форми реагування на інформацію. Це спонукає лектора постійно спостерігати за аудиторією, за її реакцією на принципові положення свого виступу, форму його подачі, манеру своєї поведінки.

Зрозуміло, що для того, щоб продумати свою поведінку, треба заздалегідь ознайомитися з майбутньою аудиторією. Подібна інформація допоможе з'ясувати установку студентів, краще продумати технологічні моменти виступу, заздалегідь підібрати методи психологічного та педагогічного впливу на слухачів.

При вивченні студентської аудиторії важливо також з'ясувати *очікування*. Це суб'єктивна настроєність на щось або на будь-кого, спрямована зацікавленість у чомусь. Якщо виступ торкається цієї настроєності студентів, вони слухають уважно, легше піддаються співпереживанню. Очікування поширюється не тільки на інформацію, з якою виступає лектор, але часто і на особистість виступаючих. Зрозуміло, що очікування буде в аудиторії в цьому випадку підвищене. Чим ближче до життєвого досвіду сфера, якої торкається викладач, тим більш уважна аудиторія. Підвищену увагу викликає і вторгнення викладача у професійну (майбутню) сферу слухачів.

Наступна психологічна характеристика аудиторії – *темперамент*. Темперамент – це природна основа прояву психологічних якостей людини. Знання типів темпераменту, їх врахування — одна з умов успішного заняття.

Таким чином, перед викладачем стоїть непросте завдання установити надійний зворотний зв'язок зі слухачами, уміти керувати ним. Непросте завдання ще і тому, що на практиці педагог далеко не завжди має можливість ознайомитися з характеристикою студентської аудиторії (викладач має декілька годин лекцій, а студентів на потоці до 100 осіб), і доводиться під час виступу фіксувати її реакцію, вносити корективи у власний виступ. Для встановлення контакту зі слухачами необхідно знати соціально-психологічні способи організації аудиторії.

Які завдання в цьому вирішує викладач? Перше – це організація студентської аудиторії. Губляться перед аудиторією не тільки педагогинувачки, але і педагоги з великим досвідом викладацької діяльності. І тоді – ні студенти, ні викладач (лектор) не одержують задоволення.

Чи кожна студентська аудиторія впливає на викладача? Так. Адже слухачі – це не просто кількість студентів, що сидить разом. Це якісно нове соціальне утворення і соціально-психологічні фактори виявляються в ньому обов'язково. Спілкування людей один з одним викликає до життя такий феномен, як стан психічного контакту.

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 – це такі, виникнення яких залежить від рівня підготовки викладача, знання ним предмета виступу, уміння визначати характеристику аудиторії тощо. Тобто ці перешкоди ніби задаються самим лектором, і для того, щоб їх здолати, треба краще готуватися до виступу.

Об'єктивні – це такі, які змінити викладач не може, адже вони походять із наших психологічних властивостей, їх змінити неможливо, можна лише враховувати і знаходити єдино можливі способи організації студентської аудиторії.

Першою з об'єктивних психологічних перешкод є *інерція включеності*. Це такий стан людини, аудиторії, коли вони ще знаходяться у своїх думках, проблемах і не можуть одразу активно слухати, сприймати лектора. Це означає, що викладачу потрібно звільнити на час виступу свідомість студентів від тих життєвих обставин, які могли б негативно вплинути на їхнє ставлення до одержуваної інформації. Інерція включеності заважає людині переключити увагу на виступаючого, породжує навіть консерватизм поглядів, може привести і до звуження поля зору.

Друга перешкода – *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.

Третя – *нестійкість уваги*. Увагу може відвернути і зовнішність педагога, його голос, манера говорити, оформлення приміщення, звук дверей, що відчиняються, шепотіння тощо.

Четверта перешкода – *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.

Які знання допоможуть опанувати ці перешкоди та які існують психологічні та педагогічні прийоми усунення перешкод у психологічній організації аудиторії?

Перш за все, знання того, що можливість стійкого сприйняття без розсіювання уваги не перевищує тридцяти секунд. Тому треба при підготовці до лекції, виступу підібрати квантовий викид інформації в аудиторію, суть якого в тому, щоб через визначені часові інтервали пропонувати слухачам нові факти, нетрафаретні висловлення, оригінальну ідею тощо.

Важливо також уміло застосовувати такі педагогічні принципи дидактики, як: наочність, систематичність, послідовність, посиленість. Для концентрації уваги слухачів необхідно опанувати такі соціально-психологічні способи, як зараження, наслідування і навіювання – внутрішні механізми контакту. Зараження – це несвідома, мимовільна схильність людини до визначеного психологічного стану. Воно здійснюється як передача особистості психічного настрою іншої особистості, що володіє великим емоційним зарядом. При цьому емоційне співпереживання лектора й аудиторії у процесі виступу виступає одночасно і як фон, і як основний пусковий механізм їхнього контакту. Варто підкреслити, що емоційне співпереживання аудиторії викликається в першу чергу самою особистістю викладача. Його зацікавленість, переконаність, емоційний підйом неминуче породжують відповідну емоційну реакцію студентів, їх мимовільний інтерес до того, що хвилює педагога. Зважаючи на це, ставлення викладача до навчального матеріалу ніби стає ставленням до нього студентів, що і забезпечує у певній мірі взаєморозуміння і погодженість з обох боків. У

соціальної психології сформульовано закон емоційного зараження, відповідно до якого „сила наростання накалу пристрастей”, що створює психічний фон зараження, знаходиться у прямій пропорційній залежності від величини аудиторії і ступеня емоційного накалу індуктора. Чим можна забезпечити зараження? Знанням і використанням найбільш співпадаючих інтересів і настроїв студентів, емоційною яскравістю викладу, виразністю прикладів, манерою поведінки викладача.

Складніші справи щодо механізму наслідування, що грало завжди велику роль в історії ідей, смаків, моди, звичаїв. *Наслідування* – це імітація людиною якихось зовнішніх рис і зразків поведінки, манер, вчинків, що характеризуються визначеною раціональною й емоційною спрямованістю. Тобто значення зараження і наслідування полягає в тому, щоб забезпечити такий стан аудиторії, коли підсилюється момент єдиного співпереживання студентів і викладача. А це допомагає кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Навіювання – це словесний вплив викладача на студентів. Це такий спосіб комунікативного впливу, який розрахований на некритичне, бездоказове сприйняття інформації. Володіння „ефектом навіювання” припускає знання двох основних груп умов. Перша група пов’язана з тим, кому уселяють, друга – з тим, хто уселяє. Сприйнятливість навіювання залежить від віку, від індивідуальних особливостей студентів, їх переконань, волі, емоцій і т.ін.

„Ефект навіювання” багато в чому залежить від внутрішнього стану особистості. Одна і та сама людина в один час може піддатися навіюванню, а в інший — ні. Це трапляється, коли людина стомлена або переживає розгубленість, страх. У такі хвилини треба вміти „перекрити” цей стан і повернути до сприйняття необхідної інформації.

Переконання – логічно обґрунтоване впровадження у свідомість слухачів певних положень. За допомогою переконань можна досягти перебудови свідомості, мотивів діяльності, сформулювати бажання, змінити спосіб життя особистості. Як видно, саме переконання – провідний метод виховання і навчання.

Існує ряд педагогічних прийомів переконання. Один із них – показ і роз’яснення наслідків якого-небудь учинку. Оцінка вчинку, обґрунтування його правомірності (або неправомірності) впливають на почуття і розум, сприяють переосмисленню студентом своєї поведінки.

Інший прийом – порівняння дій того або іншого індивіда з поведінкою авторитетних людей, літературних героїв тощо.

Отже, перші хвилини викладачем виграні. Як забезпечити увагу студентської аудиторії протягом усього заняття? Для цього необхідно дотримуватися трьох психолого-педагогічних вимог: новизни, доказовості й експресивності.

Перша вимога є сьогодні для викладача дуже серйозною психологічною і методичною проблемою. Новий матеріал, природно, задовольняє пізнавальні потреби слухачів. Але, як відомо, лектор часто не може повідомити студентам щось абсолютно нове. Це пояснюється тим, що сучасна молодь одержує сьогодні великий обсяг інформації з каналів масової комунікації. Дає про себе знати і високий культурний та освітній рівень слухачів. Виходить, потрібно шукати інші засоби підвищення ефекту новизни.

Одним із підходів до вирішення цієї задачі є виклад уже відомого аудиторії під новим кутом зору. У такому випадку слухач буде обов'язково зацікавлений, буде думати про те, чи зміг би і він сам вибудувати таку систему викладання матеріалу, може, і зміг би, але раніше над цим не думав. Виходить, те, що сказав лектор, для нього нове.

Іншим важливим підходом слугує виявлення лектором свого ставлення до розглянутого питання. У кожному виступі він повинен бути особистістю, що має і висловлює свою думку з тієї або іншої проблеми. Адже не в кожному виступі відкриєш істину. Це завжди важко і дається не кожному. Але завжди можна і варто висловити своє ставлення до предмета. Слухач думає так, але йому цікаво, як думає викладач. Йому важливо зіставити свою думку з думкою лектора. Це допомагає аналізувати, уточнювати, прийти до необхідних висновків.

Отже, новизна — не обов'язково нові дані з розглянутої проблеми, але і нові уявлення про раніше відомі факти, події, положення і зіставлення того, що відомо слухачам під новим кутом зору, і прояв власного ставлення до того, про що говорить лектор.

Доказовість — це логіка викладу й аргументація висунутих положень. Адже задача викладача — не просто дати нову інформацію. Його обов'язок — показати те, що він захищає, у чому переконує і переконаний. Без ґрунтовної доказовості педагог не зуміє передати свою переконаність студентам. Звідси задача — допомогти слухачам

опанувати наукові поняття, логіку міркування, котрі є відображенням знань і досвіду.

Експресивність — це візуальний і звуковий прояв ставлення викладача до того, про що він говорить: обурення, радість, жаль, упевненість, подив і т.п. Цицерон стверджував, що без серцевого хвилювання і запалу мова оратора буде невиразною. Тон, тембр голосу, характер інтонацій говорять про певне ставлення педагога до проблем. Інтонація може донести до 40 % інформації. Міміка і жести також впливають на сприйняття. Є. Вахтанов говорив: „Руки доводять думку”. Емоційна яскравість виступу багато в чому забезпечує увагу аудиторії, ефективність засвоєння. При емоційно яскравому, експресивному виступі зростають розумова діяльність слухачів, їхнє прагнення міркувати по ходу виступу лектора, вносити корективи у свої знання.

Безпосередній контакт зі слухачами дозволяє використовувати у виступі новизну, доказовість і експресивність найбільш комплексно, а значить і оптимально. Тому важливо володіти не лише логічністю викладу своїх думок, вірно будувати фрази, але і правильно інтонувати слова, користуватися модуляцією голосу, мімікою, жестами. Вони активізують сприйняття інформації, більш поглиблену її обробку.

Перейдемо тепер до розгляду однієї з основних психологічних умов ефективності процесу взаємодії викладача й студентської аудиторії, до аналізу такого виду контакту, як інтелектуальне співпереживання. Розумове сприяння визначається включенням обох сторін у єдину активну діяльність із розгляду тієї або іншої проблеми, і спрямовану на розв'язання певних розумових задач. Викладач, викладаючи свою точку зору, ніби привселюдно мислить, і студенти, стежачи за розвитком його думки, роблять ту ж розумову роботу. У результаті такої спільної розумової діяльності, співмислення між викладачем і студентами виникає контакт у повному розумінні цього слова.

Важливо підкреслити, що інтелектуальне співпереживання викликається переважно усною формою мови, зрозуміло, при ясній постановці проблеми обговорення, суворій логіці і послідовності її викладу викладачем. Саме такими особливостями — незламною логікою, ясністю і гостротою постановки питання, значимістю і важливістю предмета обговорення — відрізняються виступи педагогів-майстрів. Це завжди приводить до встановлення найтіснішого контакту

між лектором і аудиторією. Таких педагогів аудиторія може слухати впродовж багатьох годин.

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 почувається 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.

Розглядаючи контакт як умову і результат успішного виступу лектора, варто зупинитися на передумовах його спільної з аудиторією мисленнєвою діяльністю, що є основним психологічним механізмом цього контакту. Показником розумової активності студентів виступають їхня увага й інтерес до виступу лектора.

Ще у 1918 році відомий майстер університетської лекції В. Ключевський писав, що “при викладанні надзвичайно важливо і важко змусити слухати, піймати цього непосидючого птаха – юнацьку увагу”. Майстерність лектора він найперше пов’язував з його уміннями зосередити увагу студентів на положеннях змісту лекції, а також з підтримуванням її впродовж всього заняття. У психології увага визначається як психічна функція, яка характеризує вибіркоче ставлення до навколишнього світу, коли з великої кількості подразників свідомість вибирає один або кілька.

К.Ушинський наголошував: ”Увага – це єдині двері нашої душі, що через них неодмінно проходить все те, що є в свідомості: отже, повз ці двері не може пройти жодне слово навчання, бо інакше воно не потрапить у душу дитини. Зрозуміло, що привчити дитину тримати ці двері відчиненими є справа найважливіша, на успіхові якої засвоюється успіх всього навчання”.

Відомі три види уваги: мимовільна, довільна і післядовільна.

Мимовільна увага – це спрямованість свідомості людини на об’єкт без будь-якого вольового зусилля, поза метою, тобто мимоволі. Така увага викликається несподіваним, яскравим, що контрастує, цікавим подразником, або тим, що відповідає визначеному станові людини. Цікавий, інтригуючий незвичайний початок заняття, як правило, викликає мимовільну увагу студентів.

Мимовільну увагу К.Ушинський називав “пасивною”. Він зазначав: “Пасивною увагою я називаю таку, при якій сам предмет своєю власною цікавістю для нас утримує відкритими ці двері душі людської, без участі нашої волі і, навіть, інколи проти нашого бажання. Так, наприклад, я слухаю цікаву розповідь: може я навіть не хотів би її слухати, але слухаю мимовільно. Я хотів би не бачити лякаючого мене предмета, але не можу відірвати від нього очей, не зважаючи на всі зусилля дивитися в інший бік”. Про її дію так писав Г. Ващенко: “...ми незалежно від свого бажання звертаємо увагу на сильні, особливо несподівані звуки, на яскраві кольори, різкі зміни температури та ін.”. Таким чином, довготривалу інтенсивну зосередженість студента викликає все цікаве, емоційно насичене, захоплююче.

Цей різновид уваги виникає незалежно від свідомих дій студента, без будь-яких зусиль з його боку. На лекції – це цікавий, новий факт, практичний приклад, яскрава наочність, піднесеність голосу викладача, експериментування, демонстрація явищ, процесів тощо.

Цей вид уваги нестійкий – будь-який інший більш сильний або цікавий подразник (жарт сусіда, яскрава деталь облаштунків і ін.) може привести слухача до переключення, відвернути його від сприйняття лекційного матеріалу.

Більш стійким видом уваги є увага довільна. Вона виникає в результаті зосередженості, вольового зусилля, спрямованого на досягнення задалегідь поставленої людиною мети. Як правило, такий вид уваги характеризує початок, на перший погляд, нецікавого заняття, тобто момент, коли студенти уважні, тому що знають, що їм потрібно увійти в роботу. Під час виступу лектор часто апелює саме до довільної уваги студентів, говорячи: „Послухайте, зверніть увагу, постарайтеся запам’ятати і т.д.”.

При довільній увазі студент свідомо приймає завдання і розробляє програму дій. Вже не новизна, не цікавість спрямовують увагу суб’єкта, а все те, що пов’язано з цілями, мотивами діяльності, що вимагає вольових зусиль. Довільну увагу влучно характеризує К.

Ушинський, називаючи її “активною”: “При активній увазі не предмет володіє людиною, а людина – предметом ... Чим більше у мене влади над собою і над моєю увагою, тим успішніше я досягаю мети, іншими словами, чим більше у мене сили волі, тим більше і активної уваги”.

Ставлячи перед студентами визначену мету, лектор припускає і її певне вольове зусилля, що вони повинні зробити для її реалізації. Тобто, довільна увага своїм основним компонентом має волю. До особливостей цього різновиду уваги слід віднести усвідомлення суб’єктом послідовності дій, організованість, здатність боротися з відволіканням. Довільна увага виникає при усвідомленні потреб, мети і засобів діяльності. Якщо мета, як реальний результат діяльності, недостатньо усвідомлена або дуже віддалена, то людині важче напружувати свідомість і волю для зосередження на певних об’єктах, предметах чи явищах.

При довільній увазі у слухача формуються приватні цілі слухання, виникає інтерес до сприйняття інформації. У цьому випадку довільна увага переходить в інший специфічний вид уваги – післядовільний. При такій увазі слухач, затаївши подих, стежить за думкою лектора. Він цілком захоплений нею. Сам процес виконання дії так захоплює людину, що для підтримування уваги їй не треба докладати вольових зусиль. Виникаючи на підвалинах довільної уваги, післядовільна характеризується тривалим зосередженням, з нею пов’язують найбільш інтенсивну продуктивну діяльність людини. На важливість виховання саме такої уваги ще вказував видатний французький мислитель XVII століття Клод Адріан Гельвецій: “Геній є тільки безперервна увага. Хіба може бути одночасно нездібний до уваги наділений великими талантами? Невже думають, що якби Локк і Ньютон не були старанними, то вони б дійшли до своїх відкриттів?”

Природно, що всі зусилля лектора повинні бути спрямовані на формування саме цього виду уваги. Щоб його викликати, необхідно дотримуватися основного психологічного правила: важливо, насамперед, створити умови для активної розумової діяльності слухачів в аудиторії.

Велике значення для викладача має також урахування особливостей, властивостей уваги, що виявляються як у його власній діяльності, так і в поведінці студентської аудиторії. До основних із них належать стійкість, розподіл, переключення й обсяг.

Стійкість уваги визначається часом зосередження свідомості на якому-небудь об'єкті. Експериментально доведено, що якщо на одному одиничному об'єкті увага утримується не більш 1,5-2,5 сек (відбувається його коливання), то на діяльності в цілому (на її предметі, меті, способах і засобах досягнення мети) увага дорослої людини може утримуватися досить довго – до 40-45 хв. Таким чином, стійкість уваги аудиторії обумовлюється характером і структурою самої діяльності педагога, вагомністю теми заняття, правильністю її мовної побудови, чіткістю логічної побудови. Інакше кажучи, стійкість уваги залежить від того, наскільки органічно всі ці елементи утворюють єдине ціле, один глобальний об'єкт уваги аудиторії – смислове значення заняття.

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.

Розподіл уваги означає одночасну спрямованість свідомості на кілька різнорідних об'єктів (або дій), об'єднаних однією діяльністю. Ця властивість уваги професійно значима для лектора. Так, він одночасно пам'ятає про зміст виступу, стежить за часом, за поведінкою студентів, за їх реакцією і т.д.

Необхідно відзначити, що увага лектора зосереджується в основному на змістовній стороні діяльності, наприклад, на сенсі власного висловлення, на ознаках, що свідчать про розуміння або нерозуміння матеріалу студентами. На форму висловлення він звертає увагу лише тоді, коли свідомо вибирає той або інший засіб для кращої передачі думки. Форма привертає до себе увагу й у тому випадку, якщо вона сама є подразником, як, наприклад, поведінка, вигуки окремого студента.

Дослідження доводять, що в перебігу лекції увага студентів змінюється: “криза уваги” настає на 15-20-й і на 30-35-й хвилині першої половини лекції (до перерви). Це саме повторюється і у другій половині заняття. З цього приводу А. Чехов писав: ”...читаєш чверть, півгодини і ось помічаєш, що студенти починають розглядати стелю...один дістає хусточку, інший сяде зручніше, третій посміхнеться своїм думкам... Це значить, що увага зморена. Слід прийняти заходи.

Користуючись зручним випадком, я говорю якусь нісенітницю. Всі півтори сотні облич широко посміхаються, очі весело блищать. Я також посміхаюсь. Увага посвіжішала, і я можу продовжувати”.

Варто зазначити, що на початку першої та другої півпери лектору необхідно витратити певний час, щоб сконцентрувати увагу слухачів на навчальному матеріалі. Окрім того, слід пам’ятати, що за кілька хвилин до перерви чи взагалі до закінчення лекції уважність студентів також знижується. Цілком природно, що такі об’єктивні зміни уважності студентів викладачу потрібно враховувати у своїй методиці управління аудиторією. Спробуємо наочно, з очевидними узагальненнями зобразити динаміку уважності студентів в перебігу лекційного заняття (Рис.1).

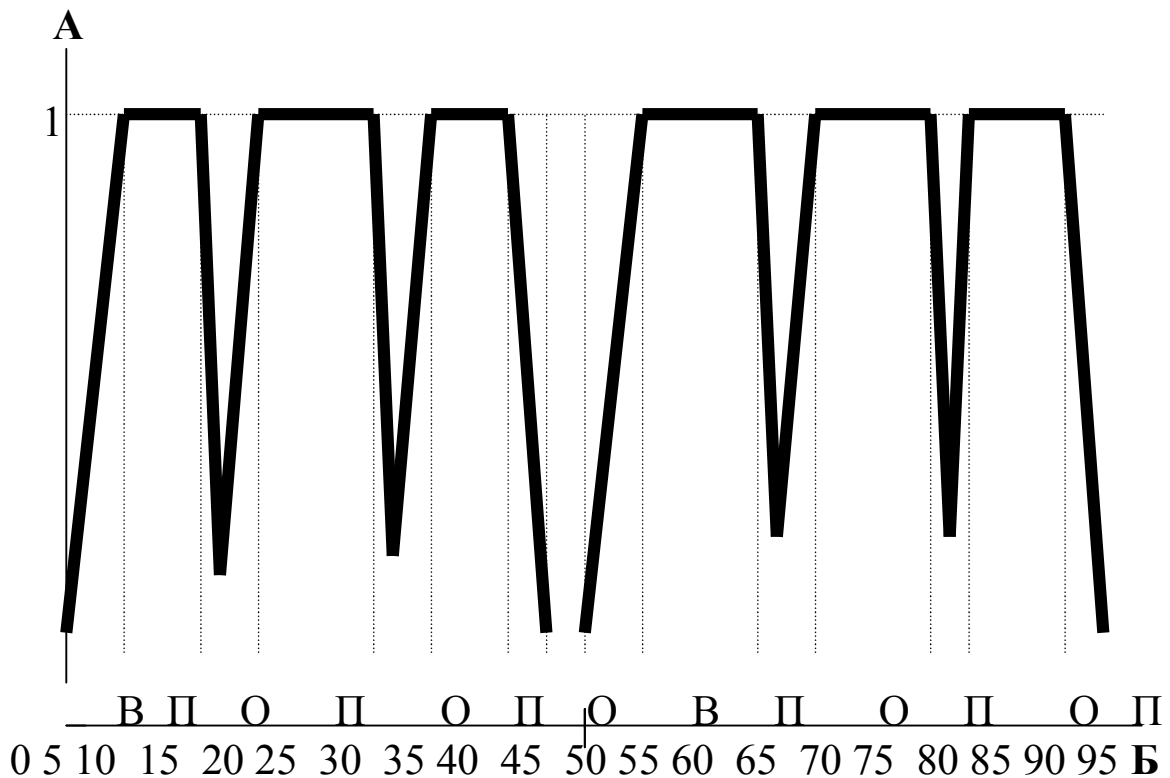


Рис.1. Графічне зображення уважності студентів у перебігу лекції:

- А – уважність студентів на лекції;
- Б – навчальний час лекції;
- В – зона залучення до навчальної роботи;
- П – зона продуктивного оволодіння знаннями;
- О – зона об’єктивного спаду уважності студентів.

Спади уважності студентів на лекції будуть стійкішими, якщо викладач враховуватиме ступінь трудності навчального матеріалу. Виклад абстрактного матеріалу дуже швидко ослаблює увагу, знижує інтерес аудиторії, оскільки студенти (особливо перших курсів) недостатньо володіють абстрактним мисленням. Для зниження рівня абстрактності зміст вибудовують більш конкретним, насичують прикладами з практики, застосовують різноманітні наочні посібники – таблиці, плакати, натуральні об'єкти, транспаранти тощо. У цих випадках викладачу слід враховувати таку особливість уваги, як її переключення.

Переключення уваги – це зміна спрямованості свідомості з одного об'єкта на інший. Воно вимагає певного часу, причому, різного для різних людей. Лектор, що вдається до демонстрації репродукцій, схем, використання діапозитивів, або переходить від одного стилю і жанру до іншого, від теоретичних положень до життєвих епізодів, повинен враховувати цю особливість слухачів. Наприклад, при переході від однієї думки до іншої доцільно використовувати вставні сполучні фрази, типу: „Як ми вже переконалися...”, при демонстрації засобів наочності – робити паузи і т.д.

Обсяг уваги визначається кількістю однорідних предметів, що може одночасно утримувати людина при зоровому чи слуховому сприйнятті. Встановлено, що обсяг уваги не перевищує п'яти-семи об'єктів. Увага спрямовується насамперед на зміст, припускає активну розумову діяльність людини, що формує потребу у такій діяльності, пізнавальний і практичний інтерес до неї. А інтерес – це емоційний прояв пізнавальних потреб людини.

Таким чином, увага й інтерес тісно пов'язані між собою і разом визначають активну розумову діяльність слухача.

Для поглиблення дидактичного аспекту, тобто повної і точної передачі змісту, забезпечення його засвоєння слухачами лектору варто згадати принципи пізнавальної діяльності, що ввійшли у золотий фонд педагогіки, такі, як: принцип наочності, свідомості, активності, принцип доступності та посильності, систематичності і послідовності, зв'язку теорії з практикою, принцип науковості, міцності засвоєння. Треба зупинитися більш докладно на питанні щодо проблемності навчання. Сутність його зводиться до використання особливих засобів для підвищення пізнавальної активності, стимулювання самостійного пошуку відповіді слухачами. Досягається це їх залученням до

розв'язання пізнавальних задач, ядром яких служить так звана проблемна ситуація. Виникає вона з протиріччя між задачею і незнанням слухачами шляхів її вирішення. Проблемності виступові можна додати, якщо показувати, як з'явилася та або інша задача в науці і на практиці; які існують точки зору із даного питання; у чому і де є розбіжності між різними, протилежними положеннями в науці; які видимі протиріччя і невідповідності спостерігаються в ході розвитку визначеного явища і яке пояснення можна їм дати? При цьому може бути і пряме запрошення слухачів знайти своє пояснення рішення, що відрізняється від пропонованих.

Перебудова навчального матеріалу для проблемного викладу – справа важка. Але витрати праці виправдуються, тому що виклад навчального матеріалу таким чином збуджує думку, допомагає встановленню контакту викладача й студентської аудиторії.

Тема 2. Культура мови педагога

**Поняття та загальні ознаки мовної культури викладача.
Мовна норма.**

Викладач під час заняття впливає на студентів головним чином усним словом, ефективність цього впливу багато в чому залежить від культури мовлення. Пересічні, непереконливі та бліді виступи не задовольняють слухача, а іноді викликають навіть обурення. Ще Цицерон – славетний оратор давнини – говорив: “Які б не були цікаві і багатозначні думки, вони ображають усе-таки вимогливий слух, якщо подаються в немистецькій формі”.

Українська мова багата і могутня. Достатньою мірою їй притаманні різноманітні кольори і забарвлення, щоб при вмінні й бажанні, користуючись ними, можна було б художньо змалювати психологічні портрети, образи людей.

Термін „культура мовлення” має широке і вузьке смислове вживання.

У першому випадку означає вміння використовувати всі способи впливу на слухачів, які пов'язані з мовою і збігаються з поняттям „мовленнєва майстерність”. У другому – це правильність, грамотність мовлення, тобто знання лектором загальноприйнятих норм (правил) літературної мови. Отже, культура мовлення означає наявність у про-

мові вдало застосованих художніх форм і ораторських засобів, щоб зробити мову, за висловлюванням В. Костомарова, „не лише правильною ..., але й виразною, чіткою, оригінальною і цікавою”.

Насамперед слід перелічити деякі загальні ознаки мовленнєвої культури педагога.

Ясність. Ясність – головна позитивна якість мови. Ясність слова педагога означає, що воно має бути сприйняте абсолютно так, як його розуміє він сам. Краса й образність мови не завжди доречні: не можна, наприклад, хизуватися витонченістю стилю і вдаватися до яскравої образності, говорячи про статистичні результати поширеності ВІЛ-інфекції серед молоді. Але ясність мови потрібна всюди.

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.

Про рівень науково-педагогічних працівників можна робити висновки на підставі того, наскільки точно вони вміють висловлюватися. Кожне слово педагога має велике значення. Під час читання лекції неточність висловлювань призведе до невірного сприйняття навчального матеріалу студентами. Точність мови педагога має таке саме велике значення і при вирішенні педагогічних конфліктів та ін.

Нефахівцям така точність часто здається зайвою. Проте, мова, яку чуємо довкола і якою спілкуємося, нерідко відзначається неточністю, а найголовніше – часто дає підставу по-різному тлумачити виголошене. Отже, основна мета точного формулювання – виключити можливість неоднозначного тлумачення змісту.

Як навчитися точності висловлювання? Для оволодіння точністю висловлювання, треба застосовувати вправи з письмовими текстами та формулюваннями.

Візьміть реферат або доповідь на конференцію і прочитайте половільно й уважно, речення за реченням. При цьому намагайтеся визначити, як інакше можна витлумачити окремі слова й формулювання кожного речення. На полях нотуйте свої зауваження та варіанти ліпших формулювань. Звичайно, таку роботу не можна робити

похапцем. Вона потребує забагато часу, оскільки до уваги мають бути взяті кожне слово і кожне речення.

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 удається 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 ужите слово не несло в собі такого смислового навантаження.

Треба також зважати на те, що надто часте вживання абстрактних понять вимагає від аудиторії великого напруження, особливо, коли матеріал для неї новий і незнайомий. Надто стисла мова, повна абстрактно висловлених думок, може призвести до того, що студенти втратять здатність стежити за викладом змісту. Існує межа швидкості, з якою мозок людини може сприймати й засвоювати нові поняття.

Якщо прагнемо розповісти студентам про щось нове і досі для них невідоме, мусимо дати їм час для зрозуміння змісту того, про що йдеться. Допомогти їм у цьому можна, навівши конкретний приклад або перед абстрактним висловлюванням, або одразу ж після нього.

Відомо, що спостерігається велика різниця у запам'ятовуванні матеріалу залежно від його викладу. Абстрактно висловлене положення пам'ятаємо протягом вельми короткого часу. А практичний приклад, який його ілюструє, зберігається у пам'яті значно довше. Дуже мало фахівців усвідомлюють і враховують це під час мовлення. Багато викладачів не можуть зрозуміти, що те, чим вони так добре володіють, що знають або вміють у результаті тривалої роботи чи навчання, для студентів може бути просто відомим. А якщо до того ж вони у своєму викладі зловжиють абстрактними поняттями, то студенти навряд їх зрозуміють.

Слід завжди враховувати значну відмінність, що існує між абстрактними і конкретними поняттями. Порівняймо кілька слів, що

виражають конкретні поняття (лампа, стілець, кошик, гвинт, мати, молоток, олівець, книга), зі словами, що відбивають абстрактні поняття (правда, справедливість, краса, честь, демократія). Неважко уявити значення конкретних понять, а спробуйте зробити те ж саме з абстрактними поняттями. Не слід поспішати заявити: кожен із нас, мовляв, знає, що таке правда, доброта і т. ін. Спробуйте визначити або, принаймні, пояснити зміст цих абстрактних понять та запишіть собі свої визначення. Після цього попросіть вашого однокласника пояснити вам, що він розуміє під словами „правда”, „краса”, „демократія”. Ви переконаєтесь, наскільки неоднаково пояснюють абстрактні поняття різні люди.

Однією з найважливіших ознак досконалості мови є її **простота**. М. Горький з цього приводу говорив: „Треба, щоб мова була простою, ясною, точною — тоді вона красива і зрозуміла, тоді все, що ви скажете цією мовою, прозвучить сильно й ясно”.

Простота допомагає студенту глибше проникнути в сутність явищ, краще запам'ятати почуте, керуватися ним у практичній діяльності.

Неодмінною умовою простоти мови є її зрозумілість, дохідливість, відсутність пишномовних загальних фраз.

Деякі викладачі (особливо це стосується викладачів, які викладають іноземні мови, медицину та ін.) надто полюбляють уживати в розмові іншомовні слова, тим часом, як інші віддають перевагу словам рідної мови. Звичайно, в деяких випадках, наприклад, у розмові співробітників про виробничі справи, немає сенсу навмисно вишукувати слова й вирази рідної мови замість поширених і зрозумілих іншомовних термінів. Проте, якщо хтось починає в колі нефахівців зловживати іншомовними словами та професійними термінами (а таке часом трапляється серед фахівців, захоплених своєю сферою діяльності), співрозмовники його не завжди розуміють. Цьому педагогу варто порадити стати на місце слухачів і уявити їх рівень знань у даній галузі.

Чим пояснити таку „любов” до вживання іншомовних слів та наукових термінів у розмові з нефахівцями? Очевидно, причина полягає у бажанні справити враження своєю „науковістю” на інших людей, особливо студентів. Їм можна дати пораду, перефразувавши прекрасне англійське прислів'я, у перекладі українською мовою яке звучить так: „Пиши для того, щоб висловитися, а не для того, щоб справити враження”. Ще більше ця настанова стосується усної мови.

Викладачі, які вживають іншомовні слова або професіоналізми, безумовно, повинні розуміти їх значення і правильну вимову. Великий подив і навіть обурення викликає частіше за все людина, яка користується іншомовними словами, не знаючи їх значення або правильної вимови.

Чіткою, точною робить мову її **чистота**. Прагнення до мовленнєвої чистоти, до смислової точності закладається у підвалинах культури. Мова постійно змінюється. В ній з'являються нові слова й мовні звороти, а старі відживають своє і зникають. Деякі нові слова швидко стають „модними”. Але не всі вони прийнятні, бо не відповідають духові рідної мови. Спочатку такі нові слова надають мові більшої виразності, однак потім, поширюючись, перетворюються в банальність. Тому, вживаючи їх, треба бути надто обережними, особливо педагогу, який є прикладом для вихованців.

Засмічують мову так звані паразитичні слова і словосполучення: „значить”, „звичайно”, „власне”, „власне кажучи”, „от розумієте” та інші штампи, які слід нещадно вилучати, різні „мовні вихиляси”, які належить викорінювати з мовленнєвої практики взагалі, а з викладацької – особливо. А такі слова, як: „пропісочити”, „витинати номер”, „шурувати”, „змитися”, „газувати” в сполученні з ім'ям людини ображають її гідність.

Коли дитина починає вчитися говорити, її словниковий запас щороку збільшується на певну кількість слів. Доросла людина має словниковий запас, яким володіє пасивно (пасивний словник), тобто знає значення слів, але не вживає їх.

Учені США в результаті досліджень установили, що серед 80 тис. слів, якими люди користувалися під час телефонних розмов, виявилось 2240 основних лексичних одиниць і 5 тис. різних інших слів. Отже, обсяг словникового запасу, яким людина користується активно, не дуже широкий. Натомість автори високохудожніх творів вживають приблизно 10 тис. слів. Мовознавці вважають, що запас слів, значення яких людина розуміє, 5-6 разів перевищує її активний словник. А в деяких мовах загальна кількість слів набагато більша і становить 200-400 тис. слів. Звичайно, точну цифру назвати неможливо, оскільки мова з огляду на різноманітність видів людської діяльності невинно змінюється і поповнюється новою лексикою.

Кожен із нас також має активний словник певного обсягу, а крім того, в декілька разів більший пасивний словник. У розмові вибираємо

слова з запасу активно вживаних слів. Одні мають малий запас слів, інші — великий. Зрозуміло, що той, у чиєму розпорядженні більше слів, може висловлюватися точніше, слова вибирати виразніші, описувати події барвистіше, ніж той, хто має бідніший словник.

Як розширити свій словниковий запас? По-перше, радимо більше читати книжок авторитетних авторів, по-друге, слухати лекції педагогів-майстрів з метою збагачення свого словникового запасу. Крім того, якщо у вас не все гаразд із пам'яттю, треба або записувати вислови, яких ви досі не вживали, або підкреслювати їх у тексті книги і частіше повторювати.

Поради щодо збагачення словникового запасу можуть виявитися неповними або навіть хибними, якщо, керуючись ними, людина у розмові почне вживати вислови лише з літературної мови. Ми справляли б дивне враження на оточення, якби в розмовній мові користувалися всім словниковим запасом художньої літератури.

Через те не досить знати, що існують два словники: словник активний і словник пасивний, оскільки активний словник містить у собі слова, якими користуються в літературній мові, і слова, що вживають в усній мові. В останньому випадку треба зважати на те, про яку усну мову йдеться – лекцію, дискусію, дружню розмову, бесіду людей у вузькому колі й т.ін.

Мовлення і вибір слів необхідно пристосовувати до обставин. Незвично й невіжливо, наприклад, якщо молода людина говорить на жаргоні своїх одноліток, спілкуючись з дорослими (причому останні не завжди її розуміють). Недоречно також, коли хтось із студентів під час дискусії або на занятті вживає різкі, а то навіть і грубі вирази, якими він звик користуватися в оточенні своїх приятелів.

Більшість людей може писати літературною мовою, але у розмові чомусь нею не користується. Можливо, тому, що вони, як правило, пристосовуються до того середовища, у якому перебувають.

На що звертати увагу, добираючи слова? Якщо ви прагнете навчитися говорити, то мусите приділяти увагу вибору слів. Ваша мова не тому така одноманітна, що складається з невеликої кількості постійно повторюваних слів, а тому, що деякі улюблені слова ви вживаєте надто часто. Говорячи, намагайтеся звертати увагу на ці часто вживані слова, або попросіть когось із знайомих стежити за вашою мовою саме з цього погляду. Якщо у вас є можливість записувати свою мову на магнітофонну стрічку, після кількох прослухувань ви краще

зрозумієте свої мовні вади, які можуть бути пов'язані чи то з недбалою вимовою, чи то з нечітким формулюванням речень, або ж вибором слів.

Прослуховування магнітофонного запису, безперечно, допоможе вам удосконалити вашу усну мову. Але не дуже на це покладайтеся. Імпровізована розмова або невідпрацьований виступ завжди мають певні хиби.

Якщо ви переконалися, що деякі слова вживаєте надто часто, намагайтеся позбутися такої небажаної звички. Ці слова можуть бути найрізноманітнішими — один повсякчас повторює „так би мовити”, другий — „так точно”, третій — „справді”, четвертий — „чуєш” або „знаєш”. Деякі з цих слів можна вилучити, не завдаючи жодної шкоди мовленню, а деякі замінити синонімічними словами або виразами.

З проблемою вибору слів пов'язана проблема вживання синонімів. Не дуже приємне враження справляє на читача мова літератора, який у двох чи трьох суміжних реченнях уживає одне й те саме слово. Якщо це так необхідно, йому треба було б в одному з речень замінити це слово синонімом або використати іншу синтаксичну конструкцію. У буденній мові не обов'язково суворо дотримуватися даної вимоги. Для поліпшення вибору синонімів існують синонімічні словники.

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.

Такими ознаками характеризується культура мовлення педагога. Не слід вважати, що за всіх життєвих обставин неодмінною умовою правильно висловити думку допоможе універсальна сукупність ідей та способів дій. Мова – неосяжний океан із безліччю рифів та мілин, багато у чому невідомих течій і глибин. Загальної лоцманської карти

цього океану ще не існує, хоча його вже поборознили численні маршрути. Певна річ, треба знати їх, щоб якнайменше припускатися помилок у мовленні, особливо, якщо ти обрав професію викладача.

Образність мови: поняття, зміст, роль, засоби створення образності.

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 тропа — зіставлення двох явищ, предметів, які близькі один одному за будь-якими ознаками. Народна мудрість говорить: „Без солодкого не відчуєш 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 стародавці говорили, що учень – це не посудина, яку необхідно наповнити, а факел, який необхідно 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 указується прямо, а у метафори

домислюється. Юність можна порівняти з весною життя. Метафора за своєю суттю є скороченим порівнянням, у якому пропущений сам об'єкт порівняння. Наприклад: чаша терпіння; у чужу душу не влізеш; випити гірку чашу та ін.

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.

Які ж художні, естетичні елементи роблять мову яскравою, образною? Ефективними художньо-естетичними елементами мови, насамперед, є багатство фольклору, народної розмовної мови. Арістотель зазначав: „Добре приховує своє мистецтво той, хто складає свою промову з виразів, які взяті з буденної мови”.

Народні порівняння — це фразеологічні сполучення, у яких на основі спільних ознак зіставляються люди, явища, речі, предмети з метою створити яскраві уявлення, або викликати відповідну емоційну реакцію.

Використання народних прислів'їв і приказок робить промову яскравою і переконливою.

Але, якщо зловживати прислів'ями та афоризмами, вони, зрештою, швидко набридають і роблять мову нудною й одноманітною.

Лектор у процесі підготовки до виступу може використовувати крилаті вислови, образи художньої літератури.

Однак, художні засоби повинні застосовуватися лише такою мірою, якою вони необхідні для глибокого розуміння основних науково-теоретичних положень змісту навчального матеріалу.

Шаблони, штампи притупляють образність мови, її влучність і щирість. Тому лектору варто уникати штампів, оберігати мову від шаблонів.

Тема 3. Техніка мовлення викладача

Поняття й категорії техніки 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.*

Якість і ефективність мовлення викладача, його лекцій, дієвість повідомленого ним навчального матеріалу студентам залежать від багатьох чинників, насамперед від змістовності, логічної чіткості, культури мовлення. Неабияке значення має і культура звучання мови.

Пристаючи до вивчення проблем техніки мовлення, звернемося до головної мети спрямованих на це зусиль: викладач повинен навчитися говорити так, щоб його не можна було не зрозуміти. Звісна річ, це стосується на сто відсотків і техніки мовлення, бо тут простежується одна закономірність: неправильно взятий тон спотворює думку, аудиторія може зрозуміти її у перекрученому вигляді. Отже, техніка мовлення викладача повністю підпорядковується думці, змісту навчального матеріалу; таким чином опанування технікою мовлення не можна звести до механічного оволодіння голосом або іншими суто «технічними» навичками педагога. Саме думка, яку прагне висловити лектор, спричиняє дію мовного апарату. Тому опанування технікою мовлення потрібно підкорити вмінню мислити вголос, тобто говорити розмірковуючи.

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 вміння 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. За невеликим виключенням, кожна людина має від природи голос, який може стати чітким, сильним і багатим відтінками. І все ж більшість людей часто ковтають окремі звуки, їх голос стає монотонним, невиразним.

Доведено, що на стосунки з іншими ніщо так не впливає, як враження від вашого голосу і нічим люди так не зневажають, і ніщо не потребує такої постійної уваги, як голос. Це дуже важливо для професійної діяльності, особливо викладацької. Тому звернемо увагу на те, що молодіжний вік є критичним не тільки з точки зору формування

інтелектуальних та професійних навичок, але й дуже важливий для придбання вміння володіти голосом, правильною вимовою, жестами, рухами тіла.

Техніка мовлення у вузькому сенсі складається з трьох аспектів: дикції, дихання, голосу (практично вони неподільні). Будова мовного апарата, властивості голосу людини, мовне дихання, артикуляція звуків, дикція, логічна пауза і логічний наголос, інтонація, мовні ноти, гігієна голосу викладача, особливості виступу перед великими та малими аудиторіями – це основні поняття, що вивчаються у техніці мовлення.

Дикція у перекладі означає “вимова” (лат. *dīcere* – 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.

Але під час викладу навчального матеріалу звучність голосу, його тембр, висота тону свідомо використовуються викладачем як засоби мовної виразності, як засоби впливу на слухачів. Тому педагог звертає увагу не тільки на фізіологічні, але й на психологічні основи зміни звучності мови, висоти і забарвлення голосу. *Що ж може бути психологічним фундаментом переконливого, виразного, вільного та природного мовлення?* До нього можна віднести впевненість у собі, чітке розуміння мети повідомлення, вільне володіння навчальним матеріалом (знання матеріалу) завжди викликають піднесеність,

особливий емоційний стан – все це теж впливає на звучність голосу, надає йому певного забарвлення.

Зміна сили і тембру голосу, висоти його звучання дозволяють говорити про гнучкість голосу. Гнучкий голос легко сприймається, не стомлює аудиторію, справляє враження приємності, задоволення у слухачів.

Але як досягти майстерності у використанні голосу? Треба шукати дійсно музичну звучність голосу. Голос – озвучене дихання. А це означає, що красивий голос можна поставити, виконуючи спеціальні вправи. Навчання правильній вимові і звучанню голосу є не що інше, як набуття певних навичок, а це потребує щоденних вправ, а також постійних зусиль, які спрямовані на очищення мови взагалі і на підвищення загальної культури педагога.

Невід’ємну частину досконалої техніки мовлення складає ясність промови. Чіткі дикція та вимова можливі лише за наявності здорового мовного фізіологічного апарату і його нормального функціонування.

Голосовий апарат складається з чотирьох частин: дихальних органів, вібраторів, резонаторів та артикуляторів. Дихальні органи – це легені, мускулатура, що втягує повітря в легені, й інші м’язи, що виштовхують повітря з легень. Вібратори – це голосові звуки. Коли вони змикаються, повітряний потік, що йде із легень, змушує їх швидко вібрувати, породжуючи коливання. Резонатори включають гортань порожнини рота й носа. Вони посилюють звук, що виникає завдяки дії голосових зв’язок. Зміни форми і об’єму порожнини рота забезпечують чіткість кожного звука або дають резонанс. Артикулятори (язик, губи, зуби, нижня щелепа, м’яке піднебіння) створюють із звуків склади і слова.

Перелічені частини голосового апарату беруть участі, у створенні п’яти елементів голосу: а) звучності; б) темпу; в) висоти; г) тембру; д) дикції (артикуляції). Звучність голосу дає лектору можливість донести інформацію до всієї аудиторії; зміни темпу підкреслюють важливі й менш значимі проблеми; тембр відіграє важливу роль не тільки як загальне забарвлення звуку, але й здатність голосу варіювати в залежності від почуттів, які передає педагог; висота дозволяє розширити спектр голосових модуляцій, значно урізноманітнити та забарвити голосову виразність; дикція, правильна вимова дає високу мовну культуру: неправильна вимова на 100 % дає негативний результат повідомлення, зменшує можливість зрозуміти лектора взагалі.

Вимова може бути нормальною (чітка, виразна) або в ній може бути ціла низка відхилень від норми. Ці відхилення можуть бути результатом: 1) неправильної структури мовного апарату; 2) хибного користування тією чи іншою частиною мовного апарату при нормальній його будові; 3) спеціального складу окремих ділянок нервової системи.

Вадами структури мовного апарату можуть бути, наприклад, неправильне стуляння щелеп, або дефект прикусу тощо. Ці вади призводять до неправильної вимови багатьох звуків, проте їх можна ліквідувати. Треба, по-перше, звернутися до спеціаліста (наприклад фоніатра), по-друге, виконувати спеціальні вправи. Головне – треба знати, що відсутність у викладача вад мовного апарату ще не вказує на те, що він підготовлений до викладацької діяльності. Навіть досвідченим лекторам слід невпинно працювати над голосом, розвивати і тренувати його.

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 – “регістр” – 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. Висока мовна і голосова техніка дозволяє викладачу правильно інтонувати виклад матеріалу. 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.

Інтонована мова діє також емоційно. Педагог промовляє не неупередженим голосом, а сперечається, запевняє, хвилюється, радіє тощо, тобто передає внутрішній сенс слів, виявляє своє ставлення до предмета виступу. Інтонавання мови підкреслює також перехід від однієї думки до іншої, від питання до питання, від проблеми до проблеми.

Емоційно забарвлені інтонації передають слухачам різноманітні почуття лектора. Крім голосу, техніку характеризують темп і ритм мовлення.

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. Тому, звісна річ, одна й та сама лекція повинна бути викладена різним темпом в аудиторіях, що відрізняються за рівнем освіти, статі, віку, професії і т. ін.

Ритм промови має за основне зміну певних частин викладу за довжиною звучання, а також чергування мови, що звучить, та пауз. Розрізняють декілька типів пауз залежно від того, за якої причини і з якою метою переривається виголошення промови. Фізіологічні паузи викликані необхідністю вдихнути повітря. Як правило, вони збігаються з іншими паузами – граматичними, логічними і психологічними.

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. Це нібито поділ або поєднання слів у мовні такти. Мовний такт – відрізок фрази, цілісний за значенням, об'єднаний інтонаційно і відокремлений з обох боків паузами. Зауважимо ще раз: логічна точність і виразність мови досягається постановкою логічних наголосів. Логічний наголос – підкреслена вимова етапних речень у промові (тези, висновки), а також найзначніших слів і словосполучень у фразах.

Щоб набути навичок логічно виразного звучання мови, необхідно спочатку навчитися розбивати фрази на мовні такти, швидко визначаючи в них основне за змістом. Тут можна скористатися порадою К. Станіславського: “Беріть частіше книжку, олівець, читайте і розмічайте прочитане за мовними тактами... Розмічування мовних тактів і читання по них необхідні тому, що вони змушують аналізувати фрази і доходити до їх суті. Без цього не скажеш правильно фрази. Звичка говорити по тактах зробить вашу мову не тільки стрункою за формою, зрозумілою за передачею, але й глибокою за змістом”.

Щоб розмітити логічно наголошені слова і вислови, необхідно, в першу чергу, вибрати зі всієї фрази одне найважливіше слово і виділити його наголосом. Потім треба зробити те ж саме з менш важливими словами, але з такими, які теж необхідно виділити. Неголовні, другорядні слова особливо наголосом не виділяються. Зрозуміло, що існує цілий комплекс наголосів: сильних, середніх, слабких – їх розподіляють залежно від змісту промови та її мети.

Які ж прийоми техніки мовлення допоможуть підкреслити, підсилити звучання логічно наголошених слів і фраз? З-поміж таких прийомів відрізняють: зміну сили або регістру звучання голосу, уповільнення темпу мови і паузи. Завдяки цьому промова стає рельєфною, передає слухачам ставлення лектора до окремих фрагментів і положень у виступі як до найважливіших. Більше того, – це впливає на формування у слухачів їх ставлення до проблем, яких лектор торкається у виступі.

Крім згаданих прийомів (варіація сили звучання голосу, логічних наголосів, що залежать від ступеня важливості предмета розмови, різноманітності темпу, що відтіняє значимість окремих думок), виразності звучання мови надає зміна висоти тону. (Зверніть увагу: логічну побудову тексту не можна ототожнювати з логічністю промови, тобто послідовністю, несуперечністю, аргументованістю, доведеністю).

Призначення психологічної паузи – емоційна інтерпретація тексту, розкриття психологічного навантаження думки. Така пауза пов’язана з підтекстом промови, її сутність є зрозумілішою, якщо порівняти її з паузою логічною. У той час, як логічна пауза механічно формує такти, цілі фрази і саме цим допомагає виявити їх сенс, психологічна пауза дає життя цій думці, фразі і тексту, намагаючись передати її підтексти. Якщо без логічної паузи мова безграмотна, то без психологічної вона нежиттєздатна. Логічна пауза пасивна, формальна, недійова;

психологічна, – безперечно, завжди активна, багата внутрішнім змістом. Логічна пауза слугує розуму, психологічна – почуттю.

Крім голосу, інтонації, певне значення для промовця має його міміка і жести.

Вираз обличчя педагога, його поза і жести – додатковий засіб виразності. Мова лектора – це результат складного духовного і фізичного процесу. У мозку і у тілі людини виникає безперервний потік емоцій, почуттів, ідей, фізичні рухи. Жести нерозривно пов'язані з ходом думок і зміною почуттів педагога, їх ритмічний збіг з інтонацією, наголосом і паузами допомагає зосередити увагу слухачів на тих чи інших важливих частинах виступу викладача, показати його ставлення до висловлених положень та збудити у слухачів схоже ставлення.

Вимоги щодо жестів педагога доволі суворі і вимагають стриманості. Навіть при бурхливому темпераменті викладачу слід утримуватися від надмірної жестикуляції. Вона відвертає увагу, заважає слуханню, сприйняттю думки. Важко дати поради щодо застосування жестів. Тут виявляється індивідуальність кожного викладача, проте існують певні загальні вимоги. Жести не можна “запозичувати”, вони повинні виражати темперамент, почуття самого педагога, відповідати особистості, думці викладача. Вони мають бути стриманими, економними, природними.

Міміка педагога відбиває його духовний стан. На обличчі лектора слухачі бачать і радість, і сум, і подив, і блаженство тощо. Байдуже обличчя педагога породжує байдужість і у студентів.

Справжня промова – це гармонія духовного стану педагога із зовнішнім проявом цього стану. В думці і серці викладача є певні міркування, певні почуття, вони мають передаватися точно і до того ж не тільки у словах, але й в усьому зовнішньому вигляді, голосі і рухах.

Яка промова краща, швидка чи повільна, тиха чи гучна? Жодна, бо бездоганними є тільки природна швидкість вимови, тобто така, яка збігається зі змістом промови, і природне напруження голосу. Досить часто одні лектори промовляють зі швидкістю тисяча слів за хвилину, інші болісно шукають їх, або витягують із себе звуки з такими зусиллями, що здається їх душать за горло, ще інші мурмочуть чи кричать. Лектор, що безперечно посідає перше місце в рядах сьогоденного зрілого покоління, промовляє, майже не змінюючи голосу і так швидко, що за ним важко простежити (схопити думку). Багато лекторів істотні частини речень здебільшого промовляють

незрозумілою скоромовкою, або нерішучим мурмотанням, а всі слова, що засмічують мову, такі, як: “значить”, “звичайно”, “власне кажучи”, “от розумієте” тощо – промовляються голосно, чітко.

Лектор повинен говорити чітко, не кваплячись і абсолютно неупереджено. Остерігайтеся говорити “струмочком”: вода ллється, дзюрчить, лопотить і ковзає по мозку слухачів, не лишаючи сліду. Щоб запобігти стомливій одноманітності, треба побудувати виклад матеріалу в такому порядку, щоб кожний перехід від одного розділу до іншого потребував зміни інтонації. І, як зауважував А. Коні, “говорити слід чітко, голосно, не монотонно, по можливості виразно й просто. В інтонації має бути впевненість, переконаність, сила. Не повинно бути вчительського тону, бридкого й непотрібного”.

Логіко-інтонаційний аналіз мови. Мовні ноти. Логіко-інтонаційна виразність мови полягає у вмінні лектора чітко, повно, без перекручень донести до слухачів зміст промови, її основної ідеї. Щоб цього досягти, необхідно заздалегідь, задовго до зустрічі з аудиторією провести логіко-інтонаційний аналіз промови. Мистецтво лектора заключається в тому, щоб знайти єдино необхідне розмаїття єдино необхідних слів. Зазначається ряд правил, закономірностей усної мови – в розташуванні пауз і наголосів, в мелодії мови – в рухові голосу доверху або донизу при розвитку думки, при завершенні її.

Перш за все існують правила постанови логічного наголосу. Це такі, як:

1) правило другого місця. Логічний наголос частіше всього опиняється в кінці відрізка тексту, логічним центром якого він є (напр.: висунення кандидатур не потребує повторного пропонування й продовжується, доки хто-небудь не внесе пропозиції про припинення);

2) логічний наголос падає на слово, яке стоїть не на звичному місці, тобто при порушенні звичайного порядку слів (напр.: “Люблю вітчизну я”);

3) правило нового поняття. Якщо в тексті називається вперше будь-який предмет, особа або нове явище, що мають значення для подальшого викладу, то слова, що означають цей предмет, особу або явище, виділяються логічним наголосом (яскравим прикладом може бути вірш “Дім, який збудував Джек” С.Маршака, в якому наголосом виділяється кожне нове поняття);

4) правило протиставлення. Якщо думка лектора побудована на явному або скритому протиставленні однієї особи, предмета, явища

іншому, то наголос отримують саме ті слова, якими позначаються ці протиставлення (Матер.: “Маленька штучка червінчик, а ціна велика”);

5) правило порівняння. Якщо думка, яка виражена у фразі, побудована на порівнянні, то логічним наголосом виділяються слова, позначення того, з чим порівнюється;

6) правило зіставлення. Протиставлення і порівняння – часткові випадки більш загального явища — зіставлення якихось предметів, понять, явищ, дій або за контрастом або за схожістю (подібністю). Але можливі зіставлення у чистому вигляді, без підлеглості, на рівних правах. У таких зіставленнях наголосом виділяються слова, що позначають предмети і явища, які зіставляються (напр. в рос: “поздня осень, грачи улетели, лес обнажился, поля опустели” Тютчев);

7) правило єдиного поняття. Якщо в тексті зустрічається група слів, які означають нерозривні елементи будь-якого одного поняття, предмета чи образу, то в такому словосполученні, що складає єдиний мовний ланцюг, логічним наголосом виділяється лише останнє слово (напр.: “Виставка передового досвіду”).

Що стосується інтонування за іншими позиціями в техніці мовлення, то можна зауважити наступне:

- не виділяються інтонаційно займенники (крім випадків, коли в них полягає основний смисл);

- слово, яке стоїть перед тим, яке необхідно посилити, випадає з наголосу;

- інтонуються всі розділові знаки. Причому різні розділові знаки мають різний темп і різну висоту тону (змінюється діапазон). Наприклад.: питальний знак потребує голосового підйому, окличний – навпаки – з пониженням тону на останньому складі слова, три крапки – зниження тону, темпу, постановки паузи і зміну тембру. Правила темпоритму: темп скорочує або подовжує дії (прискорена або уповільнена мова). Прискорив темп – менше дав часу для дії і тим примусив себе діяти і говорити швидше.

Наявність правил, закономірностей інтонування не означає, що існує раз і назавжди встановлений малюнок мелодії мови для визначення будь-якого розділового знака. Нескінченно різноманітними можуть бути інтонації при промовлянні однієї й тієї ж фрази. Обов’язковою умовою використання прийомів техніки мовлення може бути одне: інтонація повинна точно передавати думку, яку ви хочете висловити. При логіко-інтонаційному аналізі тексту промови

вивчаються не можливі інтонаційні ходи самі по собі, а треба йти до того кола думок, бачень, підтекстів, які необхідні для задуму лектора. Саме це і допомагає народженню необхідних інтонацій. Логіко-інтонаційний аналіз, таким чином, є творчим освоєнням тексту, в якому кожному епізоду притаманні певна тональність, певний темпоритм, певна температура почуттів.

Логіко-інтонаційний аналіз здійснюється за допомогою мовних нот. **Мовні ноти – це графічне зображення голосової, інтонаційної мелодії промови.**

Існують наступні мовні ноти:

- 1) v – пауза;
- 2) vvv (vv) – велика пауза;
- 3) f – (від forte) – гучно (голосно);
- 4) fff (ff) – дуже гучно (дуже голосно);
- 5) p (від piano) – тихо;
- 6) ppp (pp) – дуже тихо;
- 7) r (rit) від riterdando – уповільнення темпу;
- 8) a (acc) від accelerando – прискорення темпу;
- 9) ___ – головна думка, ударне слово;
- 10) Σ – розповідальна інтонація;
- 11) ! – оклична інтонація;
- 12) ? – 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, Σ , !, ?) розташовуються на рядку, перед словами або групою слів, яким необхідно задати саме таку інтонацію (окличний і питальний в кінці речення); надрядкові – 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.

Мовні ноти розвивають вміння використовувати різновиди інтонацій. Інтонації людини настільки безмежно різноманітні, неповторні, багаті, тонкі, що писемне мистецтво, не дивлячись на все граматичне опрацювання, не в змозі передати їх. Існує п'ятдесят способів сказати “так” і п'ятсот способів сказати “ні”, але тільки один спосіб це написати. Точно так існують сотні способів інтонаційно виражати питальні знаки.

Високі і низькі тона, гучний і тихий голос, прискорення та уповільнення мови, зміна тембру потрібні лектору не для зовнішньої краси понад усе. Вони необхідні, перш за все, для ясної передачі думки. Навіть кожний із розділових знаків, що допомагають точно передавати, “малювати” думки, має свій тональний вираз.

Аудиторія має почути в голосі педагога питання, оклик, коми, які не обривають, а розвивають думку, змушують чекати її кінця; ясні, конкретні крапки завершують думку. Тільки за цієї умови промова стає зрозумілою й впливає на слухача.

Властивість людського голосу, здатність лектора у процесі викладу матеріалу змінювати темп і ритм мови, тембр, звучність і тональність голосу у сукупності і надає різноманітності живим інтонаціям. Здебільшого навчальний матеріал залишається у пам'яті студентів не тільки тому, що він глибокий за змістом, але й тому, що в душу западає тон мови, коли є не тільки вагомі аргументи, але й переконливі відтінки голосу, необхідні інтонації і голосове забарвлення.

Якщо викладач не володіє технікою мови (голос його слабкий, дикція нечітка, інтонація невиразна, відсутні логічні наголоси), то сприйняття його мови значно ускладнюється. Чим вище рівень культури звучання мови педагога, тим зрозумілішим, доступнішим і дієвішим буде виклад навчального матеріалу.

Матеріал для самоконтролю

Контрольні питання

1. Формально-ситуативна характеристика аудиторії.
2. Соціально-демографічні та психологічні характеристики слухачів аудиторії.
3. Установка як стан готовності студента до сприйняття навчальної інформації.
4. Аспекти організації студентської аудиторії.
5. Суб'єктивні та об'єктивні перешкоди встановлення контакту між викладачем і студентами.
6. Прийоми підтримування мимовільної і довільної та формування післядовільної уваги студентів в аудиторії.
7. Розподіл уваги студентів в перебігу лекції.
8. Провідні ознаки мовленнєвої культури викладача.
9. Образність мови та засоби її створення.

10. Характеристика основних видів тропів (порівняння, епітет, метафора, алегорія, іронія, гіпербола).
11. Художність та виразність мови.
12. Характеристика інтонаційно-виразних засобів мовлення.
13. Основні прийоми техніки мовлення.
14. Застосування логіко-інтонаційного аналізу мови при підготовці промови.

Тестові завдання для самоконтролю

1. Спільність психологічного стану викладача і студентів, що викликані спільними роздумами та співпереживаннями у процесі їх сумісної інтелектуальної роботи це:

- а) переконання аудиторії;
- б) взаємодія з аудиторією;
- в) навіювання;
- г) комунікативний процес.

2. Викладач для того, щоб передати знання аудиторії спочатку має перебороти два психологічних кола протидії:

- а) соціальний та особистісний інтерес студентів;
- б) темперамент слухачів;
- в) повсякденну свідомість слухачів;
- г) характер слухачів.

3. Назвіть основні групи характеристик аудиторії:

- а) формально-ситуативна;
- б) соціально-демографічна;
- в) психологічна;
- г) емоційна.

4. До суб'єктивних перешкод контакту викладача й аудиторії належать:

- а) знання оратором предмету виступу;
- б) нестійкість уваги слухачів;
- в) уміння визначати характеристику аудиторії;
- г) темперамент слухачів.

5. До об'єктивних перешкод контакту викладача й аудиторії належать:

- а) недостатня підготовленість викладача;
- б) інерція включеності аудиторії;
- в) висока швидкість розумової діяльності аудиторії;
- г) антипатія до чужих думок.

6. Загальні ознаки мовленнєвої культури викладача:

- а) ясність, точність;
- б) простота;
- в) чистота;
- г) правильність - відповідність до загальноприйнятих норм мови;
- д) мета.

7. Найсприятливіший темп виступу перед аудиторією:

- а) 60 слів на хвилину;
- б) 100-120 слів на хвилину;
- в) 200 слів на хвилину;
- г) 80-90 слів на хвилину.

8. Вміння володіти голосом, інтонувати виступ та управляти аудиторією це -

9. Правильна, чітка вимова кожного голосного і приголосного звуків окремо, а також слів і речень в цілому це -

10. Ритміко-мелодійна побудова викладу, яка передає його смисл і почуття за допомогою висоти тону, сили звуку, темпу мови і тембру голосу називається

11. Швидкість, з якою лектор вимовляє слова, речення, весь текст у цілому це:

- а) дикція;
- б) темп мовлення;
- в) інтонація;
- г) ритм мовлення.

12. Жести викладача мають бути:

- а) стриманими;
- б) насиченими;
- в) природними;
- г) відповідати особистості, думці виклада.

13. Графічне зображення голосової, інтонаційної мелодії промови носить назву

14. Якщо в тексті називається вперше будь-який предмет, особа або нове явище, що мають значення для подальшого викладу, то слова, що означають цей предмет, особу або явище, виділяються логічним наголосом. Це правило називається:

- а) правило протиставлення;
- б) правило зіставлення;
- в) правило порівняння;
- г) правило нового поняття.

Ключ: 1 – б; 2 – а, в; 3 –а, б, в; 4 –а, в; 5 – б, в, г; 6 – а, б, в, г; 7 – б; 8 - техніка мовлення; 9 – дикція; 10 – інтонація; 11 – б; 12 – а, в, г; 13 - мовні ноти; 14 – г.

ЛАБОРАТОРНО - ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 1

Особливості педагогічної діяльності викладача

Мета: розкриття складності педагогічної професії, багатогранності й глибини її змісту, структури педагогічної діяльності, особливостей

педагогічної діяльності викладача ВНЗ. Ознайомлення із суттю педагогічної рефлексії, формування навичок рефлексії.

Питання для обговорення

1. Суспільна значущість професії викладача, її функції.
2. Поняття педагогічної діяльності, її структура.
3. Професійно-педагогічна діяльність як мета-діяльність.
4. Особливості педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу.

Рекомендована література

1. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюна. — К., 2008. — С. 10—19.
2. Педагогічна майстерність: хрестоматія / за ред. І.А. Зязюна. — К., 2008. — С. 5—20.
3. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Порада 1 // Вибр. Твори : В 5 т. — К., 1976. — Т. 2. — С. 420-425.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Вибр. Твори : В 5 т. — К., 1977. — Т. 3. — С. 162-176.
5. Все починається с учителя. — М., 1983. — С. 41—46, 68—73, 158—170.
6. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! — М., 1983. — С. 8—15.

Діагностування педагогічної спрямованості студентів

Для діагностування професійно-педагогічної спрямованості студентів доцільно використати диференційно-діагностичний опитувальник Є. Климова (ДДО), тест на схильність до педагогічної професії, тест Форверга на контактність.

Диференційно-діагностичний опитувальник

Припустимо, що після відповідного навчання ви зможете виконувати будь-яку роботу. Проте, якщо б вам довелося вибирати тільки з двох можливих, якій із них ви віддали б перевагу?

1а. Доглядати за тваринами

- 1б. Обслуговувати машини, прилади (стежити, регулювати)
- 2а. Доглядати хворих, лікувати їх
- 2б. Складати таблиці, схеми, програми для обчислювальних машин
- 3а. Стежити за якістю книжкових ілюстрацій, художніх листівок
- 3б. Стежити за станом, розвитком рослин
- 4а. Обробляти матеріали (дерево, тканини, метал, пластмасу тощо)
- 4б. Постачати товар споживачеві (рекламувати, продавати)
- 5а. Обговорювати науково-популярні книжки, статті
- 5б. Обговорювати художні твори (п'єси, концерти)
- 6а. Вирощувати молодняк (тварин будь-якої породи)
- 6б. Тренувати товаришів (або молодших) із виконання певних дій — трудових, навчальних, спортивних
- 7а. Копіювати малюнки, зображення
- 7б. Керувати будь-яким вантажним (піднімальним чи транспортним) засобом (піднімальним краном, трактором тощо)
- 8а. Повідомляти, роз'яснювати людям потрібні їм відомості (у довідковому бюро, на екскурсії тощо)
- 8б. Художньо оформляти виставки, вітрини (чи брати участь у підготовці п'єс, концертів)
- 9а. Ремонтувати речі, вироби (одяг, техніку), житло
- 9б. Виправляти помилки у текстах, таблицях, малюнках
- 10а. Лікувати тварин
- 10б. Виконувати обчислювальні розрахунки
- 11а. Виводити нові сорти рослин
- 11б. Конструювати, проектувати нові види промислових виробів (машин, одягу, будинків, продуктів споживання тощо)
- 12а. Розбирати суперечки між людьми (переконувати, роз'яснювати, заохочувати, карати)
- 12б. Розбиратися у кресленнях, схемах, таблицях (перевіряти, уточнювати, упорядковувати)
- 13а. Спостерігати, вивчати роботу гуртків художньої самодіяльності
- 13б. Спостерігати, вивчати життя мікробів
- 14а. Налагоджувати медичні прилади, апарати
- 14б. Надавати медичну допомогу людям при пораненнях, опіках, ударах
- 15а. Складати точні описи-звіти про спостережувані явища, події, вимірювання об'єктів тощо
- 15б. Художньо описувати зображувані події (спостережені чи уявні)

- 16а. Робити лабораторні аналізи у лікарні
- 16б. Приймати, оглядати хворих, вести з ними бесіди, призначати лікування
- 17а. Малювати чи розписувати стіни приміщень, поверхню виробів
- 17б. Виконувати монтаж будівлі чи складання машин, приладів
- 18а. Організовувати культпоходи ровесників чи молодших (до театрів, музеїв), екскурсії, туристичні походи тощо
- 18б. Грати на сцені, брати участь у концертах
- 19а. Виготовляти за кресленнями деталі, вироби (машини, одяг), споруджувати будинки
- 19б. Займатися кресленням, копіювати креслення, карти
- 20а. Проводити боротьбу з хворобами, зі шкідниками (лісу, саду)
- 20б. Працювати на клавішних машинах (телетайпі, комп'ютері тощо)

Після ознайомлення з інструкцією до опитувальника слід на прикладі першої пари альтернатив пояснити принцип заповнення листка відповідей. Якщо студенти віддають перевагу доглядові за тваринами, то повинні поставити знак плюса (+) у клітинці листка відповідей, позначеній індексом 1а, а в клітинці 1б — поставити знак мінуса (—). І навпаки, якщо вони віддають перевагу обслуговуванню машин і приладів, то мають поставити знак (+) у клітинці 1б, а знак (—) — у клітинці 1а.

Листок відповідей ДДО

П	Т	Л	З	Х
1а	1б	2а	2б	3а
3б	4а	4б	5а	5б
6а	—	6б	—	7а
—	7б	8а	—	8б
—	9а	—	9б	—
10а	—	—	10б	—
11а	11б	12а	12б	13а
13б	14а	14б	15а	15б
16а	—	16б	—	17а
—	17б	18а	—	18б
—	19а	—	19б	—
20а	—	—	20б	—

Опрацювання результатів. Після заповнення листка відповідей здійснюється підрахунок кількості плюсів і мінусів за стовпчиками. Таких стовпчиків у листку відповідей п'ять, і кожний із них об'єднує професії одного з п'яти основних типів.

1. Професії типу П — «людина — природа» (тваринник, агроном, ветеринар).

2. Професії типу Т — «людина — техніка» (слюсар, швачка, шофер, інженер, механік).

3. Професії типу Л — «людина — людина» (продавець, медсестра, вчитель, вихователь).

4. Професія типу З — «людина — знакова система» (кресляр, програміст, лінгвіст).

5. Професія типу Х — «людина — художній образ» (художник, режисер, маляр, критик).

Домінантна сфера професійних інтересів визначається за стовпчиком, що має максимальну кількість плюсів. Стовпчик із переважною кількістю мінусів вказує на сферу діяльності, до якої опитуваний не має інтересу. Аналізуючи відповіді, особливу увагу звертають на студентів, які не виявили інтерес до професії типу Л — «людина — людина» (4 і більше мінусів у третьому стовпчику).

Тест на схильність до педагогічної професії

Інструкція: Нижче пропонується перелік якостей. «Приміряйте» їх до себе і оцініть ступінь їх виразності, виходячи з такої системи оцінок: 5 — так; 4 — переважно так; 3 — важко сказати; 2 — швидше за все ні; 1 — ні.

1. Чи вважають інші, що ви людина образлива, вразлива у спілкуванні (у відповідь на критику, зауваження)?

2. Чи довго у вас в душі зберігається осадок від різних переживань, що виникають під час спілкування (досада, радість, смуток)?

3. Чи часто у вас буває піднесення і спад настрою?

4. Чи тяжко і довго ви переживаєте критику на свою адресу?

5. Вас дуже стомлює галаслива весела компанія?

6. Ви помітно відчуваєте утруднення, соромитеся, коли доводиться знайомитися з людьми?

7. Вам легше і приємніше дізнаватися про щось із книжки, ніж питати в інших?
8. Чи часто ви відчуваєте бажання відпочити, побути наодинці?
9. Чи довго ви добираєте потрібні слова, коли доводиться розмовляти?
10. Чи віддасте ви перевагу вузькому колу постійних знайомих перед широким колом нових?

Залежно від набраної кількості балів можна зробити висновок:

- 40—50 балів — вам не дуже підійдуть професії з частими і напруженими міжособистісними контактами;
- 30—40 балів — ви будете відчувати певний постійний дискомфорт, який доведеться переборювати зусиллям волі;
- 20—30 балів — робота завдаватиме певних незручностей, але в цілому задовольнятиме вас;
- 10—20 балів — вам підходить робота, пов'язана зі спілкуванням.

Опитувальний листок Форверга на контактність

Інструкція: пропонується оцінити себе за дев'ятибальною шкалою і визначити, якою мірою ви наділені кожною з шести якостей у взаєминах із людьми. 5 балів означає, що людина має цю якість і більше віддає, ніж отримує. Менше ніж 5 — наділена цією якістю меншою мірою. Більше ніж 5 — відбувається розвиток такої якості.

1. *Емпатія.* Я бачу світ очима інших. Я розумію іншого і можу поставити себе на його місце. Я розумію всі переживання співрозмовника, і відповідаю на них.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

2. *Теплота, повага.* Я різними засобами виявляю (хоч і не завжди відчуваю), що сприймаю іншого. Я розумію те, що роблять інші, хоча не завжди і не в усьому згоден із ними. Я людина, яка активно підтримує інших.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

3. *Відвертість, щирість.* Я більше щирий, ніж фальшивий, у взаємодії з іншими. Я не ховаюся за ролями і «фасадами», інші знають, «на чому я стою». Я залишаюся собою у спілкуванні з іншими.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

4. *Конкретність.* Не можу сказати, що я невизначений, коли розмовляю з іншими. Я не промовляю загальних фраз, не ходжу околяса, керуюся конкретним досвідом і поведінкою, коли говорю. Я намагаюся говорити ясно, чітко, точно.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

5. *Ініціативність.* У взаєминах з іншими я швидше дію, ніж реагую. Я вступаю в контакт, не чекаючи, коли вступають у контакт зі мною. Я спонтанний. Я завжди виявляю ініціативу щодо інших людей.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

6. *Безпосередність.* Я дію відкрито і прямо у стосунках із людьми, що мене оточують, не роздумуючи про те, який матиму вигляд.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

Роботу з тестами можна віднести до самостійної підготовки студентів. У такому разі на початку заняття викладач з'ясовує, чи всі виконали завдання. Якщо немає можливості зробити це, то доцільно розпочати заняття із заповнення опитувальних листків. Бажано, щоб діагностування професійно значущих якостей відбувалося перед обговоренням теоретичних положень, тоді у викладача буде змога під час теоретичного обговорення звертати увагу студентів на те, як сформовані у них ті чи ті професійно необхідні якості. Методично не обов'язково, щоб студенти оголошували індивідуальні результати перед всією групою. Достатньо, щоб вони одержали підсумкові дані і порівняли їх з еталонами, які повідомляє викладач. Ці дані використовуватимуться й надалі (на етапі професійної ідентифікації), однак саме порівняння кожний студент здійснюватиме самостійно. Викладач попереджає студентів, що результати роботи з тестами мають бути збережені, оскільки в кінці курсу передбачається повторне тестування.

Студентам пропонують скласти список якостей, які, на їхню думку, потрібні викладачу для успішної професійної діяльності. Наголошують, що кількість якостей і склад їх визначаються тільки самим студентом. Після виконання завдання (для цього достатньо 5 хвилин) пропонують оцінити у самого студента сформованість тих якостей, які він сам відносить до професійного ідеалу. Потім пропонують записати ці якості у дві колонки: ті, що формуються в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, і ті, формування яких залежить від самого студента. Зазвичай у структурі професійних ідеалів студентів понад 50% становлять якості, в яких

фіксуються риси характеру і особливості емоційно-вольової сфери; студенти виділяють їх у групу, незалежно від вищого навчального закладу.

За підсумками виконання завдання проводять обговорення, в ході якого викладач зосереджує увагу студентів на таких аспектах:

1) професія викладача відома і, здавалося б, цілком зрозуміла, проте кожний студент уявляє її по-своєму, у кожного є власний погляд на вимоги, які поставлені перед фахівцем;

2) студентські уявлення не можуть охопити всієї складності і багатогранності педагогічної діяльності, потрібна тривала праця для осягнення її глибинних властивостей;

3) у кожного студента є певна установка на завершеність (незавершеність) професійного розвитку, що визначається, з одного боку, недостатньо високим рівнем і повнотою сформованості професійного ідеалу, а з іншого — суб'єктивністю самооцінки; тому в деяких студентів якості віднесені ними до професійного ідеалу, оцінюються як такі, що сформовані повністю;

4) підкреслюється необхідність осмислення заданої ззовні програми професійної підготовки, розуміння і прийняття різних форм і шляхів її впливу на становлення майбутнього спеціаліста, наголошується, що можливості цієї програми значно ширші, ніж їх уявляє непідготовлений спостерігач (яким є студент першого курсу); крім того, для досягнення високого рівня професіоналізму слід задану програму доповнювати власною ініціативою щодо професійної самоосвіти, самовиховання і саморозвитку.

Обговорення головних теоретичних положень

Це лабораторно-практичне заняття є першим. Отже, тут закладаються установки студента щодо способу оволодіння навчальною інформацією, взаємодії з викладачем, іншими студентами групи. Важливо, щоб не склалася тенденція репродуктивного переказу почерпнутої з літературних джерел інформації, щоб утворилася доброзичлива атмосфера, що спонукає до взаємодії. Слід закласти підвалини особливого стилю відносин: думка кожного, хоч би якою вона була, не оцінюється як слухна або неслухна; вона є відображенням минулого досвіду студента, склалася під впливом певних життєвих обставин, її не можна ігнорувати, критикувати,

засуджувати. Перед студентом розгортаються інші, ефективніші підходи до професії викладача, педагогічної діяльності, і він сам приймає, асимілює, засвоює нові аспекти стосунків і діяльності.

Для створення відповідної психологічної атмосфери варто застосовувати такі прийоми:

1) студент отримує завдання: дати своє визначення поняття «освіта». Йому пропонують зачитати ці визначення, керівник заняття записує їх на дошці. Після з'ясування міркувань усіх студентів і обговорення роблять висновок: освіта не зводиться ні до суми знань, ні до набору певних дій, оскільки і знання, і дії є засобом особистісного формування. Головна мета і продукт освіти — людина, яка оволодіває логікою науки, культурою, нормами поведінки і здатна до подальшого накопичення свого потенціалу. Продукт освіти — сам суб'єкт діяльності, його нові якості, нові можливості. Освіта — не просто задана ззовні програма розвитку людини, а діяльність самої людини з оволодіння соціальним досвідом;

2) студентів пропонують визначити поняття «педагогічна діяльність» (підтекст — що дає студентам викладач?). Під час обговорення студентів підводять до висновку, що в діяльності педагога можна виокремити два рівні реалізації педагогічних функцій. Перший рівень — це функції, що забезпечують виконання викладачем соціального замовлення: навчальна, виховна, розвивальна, соціально-педагогічна. Другий рівень — це, так би мовити, поточні функції, які забезпечують реалізацію функцій першого рівня: *інформаційна* (глибокі знання і володіння навчальним матеріалом, адаптація навчального матеріалу до рівня розуміння і пізнавальних можливостей студентів і передання його за допомогою різних методичних прийомів таким чином, щоб забезпечити міцне і свідоме засвоєння їх студентами); *мобілізаційна* (активізація пізнавальної діяльності студентів, організація їхньої самостійної роботи, підтримання і розвиток інтересу студентів до самого процесу навчання, його результатів, до праці, стимулювання соціально активної життєвої позиції, збудження інтересу до інших учасників педагогічного процесу, потреби осмислити й усвідомити складні процеси спілкування, взаємодії з іншими людьми); *орієнтаційна* (формування соціально необхідних мотивів поведінки, світогляду, системи переконань, життєвих принципів, поваги до носіїв інших культурних і політичних цінностей і поглядів, готовності з ними взаємодіяти). Особливо підкрес-

люється, що всі ці функції насправді тісно й органічно пов'язані між собою, їх неможливо розвести по окремих навчальних і виховних заходах.

У подальшому обговоренні студенти розкривають структуру, зміст компонентів педагогічної діяльності як об'єкт (не окремі якості, а особистість студента в цілому), суб'єкт (сам викладач і студент як повноправний учасник педагогічної взаємодії), способи (теоретичні й методичні знання, педагогічні технології, педагогічна техніка), результат (освіта як багатобічний приріст індивідуального потенціалу студентів).

Важливо звернути увагу студентів на те, що діяльність педагога у змістовому плані багатоаспектна. Вона охоплює такі компоненти: *гностичний*₁ або дослідницький (робота з інформацією, аналіз свого й чужого педагогічного досвіду, вивчення індивідуальних особливостей студентів, тенденцій розвитку студентського колективу, власних утруднень тощо); *конструктивний* (планування своєї педагогічної діяльності і прогнозування її результатів, побудова моделей ситуацій і відпрацювання способів розв'язання конфліктів; передбачення реакцій студентів, їхньої можливої поведінки за різних умов; визначення системи педагогічних дій); *організаторський* (безпосередня реалізація накресленого плану, збереження загальної програми дій, запобігання небажаним відступам, утримання ініціативи, мобілізація групи і окремих студентів у досягненні потрібного результату); *комунікативний* (встановлення стосунків із колегами, студентами).

У кожний конкретний момент заняття викладач не просто реалізує раніше намічений план, він постійно досліджує ситуацію і зіставляє її з теоретичною моделлю, прогнозує тенденції подальших змін, оцінює їх залежно від результату, до якого вони можуть привести, приймає рішення про дальший розвиток або припинення цих тенденцій, добирає засоби відповідної зміни, зразу ж безпосередньо реалізує їх, мобілізує решту учасників ситуації, допомагає їм зрозуміти і осмислити ці зміни тощо. Важливість педагогічної діяльності полягає в тому, що педагог не просто діє самостійно — він, насамперед, скеровує діяльність студентів (не просто ставить відповідні цілі, а й прагне до того, щоб вони були усвідомлені і прийняті студентами, не просто добирає способи досягнення мети, а й дає можливість студентам оволодіти цими способами, щоб вони стали індивідуальними засобами досягнення цілей). Цей аспект визначається як *мета-діяльність* педагога.

Викладач також повинен передати студентам самі прийоми керування, зробити дитину суб'єктом, здатним до керування своєю діяльністю і поведінкою («керування процесами керування»). Механізм реалізації цієї вимоги називають рефлексією. Рефлексія — це, з одного боку, звичка педагога до осмислення власних збудників (аналізувати власну картину світу, вловлювати хід своїх роздумів, конкретизувати власний погляд, виявляти труднощі пізнання ситуації і власну упередженість) щодо усвідомлення ходу діяльності, її відповідності прийнятій моделі. З другого боку, це процес відображення педагогом внутрішньої картини світу студента (здатність стати на його позицію, імітувати його роздуми, передбачити можливі труднощі, розуміти, як студент сприймає певну ситуацію, вміння пояснити, чому він діє так, а не інакше).

Підсумком обговорення має бути висновок про те, що діяльність викладача — складне, багатопланове явище, яке потребує спеціального пізнання, осмислення та має ряд специфічних особливостей.

Виконання вправ на професійну ідентифікацію

На цьому етапі роботи слід виконати дві вправи.

Вправа 1. *Оцінювання педагогічної позиції.* Викладач ставить на дошці крапку, біля якої пише: «Я». Від крапки відводить кілька ліній (за кількістю студентів у групі).

Кожний студент підходить до дошки і на кінці однієї з вільних ліній пише ім'я того студента з групи, якого він обрав би своїм викладачем. Заздалегідь слід пояснити, що не варто орієнтуватися на дружні зв'язки або міжособистісну приязнь. Ідеться лише про професійні стосунки (оцінювання педагогічної позиції членів групи). Після того як усі студенти зробили свій вибір, вони сідають у коло і по черзі пояснюють, чому обрали саме цю особу.

Після обговорення викладач обов'язково має зауважити, що незначна кількість або цілковита відсутність вибору щодо того чи того студента не свідчить про низьке оцінювання його групою. Очевидно, на цьому етапі професійного становлення такий студент ще не мав змоги заявити про себе в педагогічному ракурсі. Йому пропонують провести самоаналіз у такому напрямі: «Що треба зробити, щоб люди бачили в мені педагога?»

Цю вправу можна виконувати тільки тоді, коли в групі встановлено відверті стосунки, а самі студенти можуть обговорювати свої успіхи або невдачі без психологічних ускладнень.

Вправа 2. Обговорення підсумків тестування. Доцільно будувати обговорення не як оголошення кількісних результатів, отриманих студентами, а як розкриття особливостей поведінки, самопочуття, стилю роботи окремих педагогів, які володіють певними рівнями сформованості параметрів, що аналізуються. Керівник заняття розкриває на образних, практично пізнаних прикладах ті позитивні й негативні наслідки, до яких призводить наявність або брак у конкретного педагога певних якостей. Студенти беруть участь у доборі аналогій, шукають у своєму життєвому досвіді приклади відповідної поведінки, стилю діяльності викладачів.

Під час обговорення першого тесту (ДДО — диференційно-діагностичне опитування) студентам повідомляють, що виявилася та система, яка є найкращою для людини. У цій системі студент взаємодіє із задоволенням, без внутрішньої напруженості. Постають питання: чим відрізняється поведінка людей, які мають різні системні орієнтації? Що буде, якщо викладачем стане людина з орієнтацією «техніка» чи «природа», «знакові системи» чи «художній образ»? Чим відрізняється від усіх інших орієнтація на людину?

У ході обговорення студентів підводять до висновку, що першим показником схильності до педагогічної діяльності є орієнтація на іншу людину як найбільш значущий, такий, що емоційно переважає, об'єкт взаємодії. Інші види спрямованості висувають у центр подій інші аспекти, замикають діяльність на позаособистісних стосунках.

Обговорюючи результати тесту на схильність до педагогічної професії, слід одразу зазначити, що високі показники (40—50 балів) не означають, що ця сфера діяльності закрита перед тим чи тим студентом. Ідеться про те, що «психологічна ціна» його діяльності буде дуже велика (підвищені навантаження, перевтома, внутрішній дискомфорт, напруженість у взаємодії). Можна бути прекрасним педагогом і тоді, коли результати тестування, здавалося б, цьому суперечать. У такому разі викладач знайде способи подолання тих індивідуальних особливостей, які не збігаються з характером педагогічної діяльності, і вони ніяк не позначаться на його стосунках з іншими. Завдання кожного студента — під час навчання у вищому навчальному закладі

розробити власні прийоми компенсації індивідуальних особливостей, що спричинюють утруднення зовнішнього і внутрішнього плану в педагогічній діяльності (знизити рівень залежності від думок інших людей, виробити власну систему педагогічних поглядів, педагогічну позицію, розширити обсяг комунікативних умінь і здібність до рольової поведінки тощо).

Під час обговорення результатів опитування (за Форвергом) викладач повідомляє, що вони вказують на наявність у людини певної позиції і здатність виявити її у взаємодії. Тут також корисно звернутися до життєвого досвіду студентів, навести приклади, які щодо кожного з критеріїв перебувають у тій чи іншій зоні відповідей (до 5 чи вище 5).

Виконання вправ на формування адекватних уявлень про педагогічну професію

За змістом цей етап тісно пов'язаний із попереднім. Однак предметом обговорення тут є не результати виконання окремих завдань безпосередньо на занятті, а підсумки самостійної роботи студентів з підготовки до занять (написання «Професійного кодексу викладача», творів-роздумів про досвід роботи педагогів — майстрів педагогічної праці).

Уточнення власної педагогічної позиції доцільно провести за такою схемою:

а) професійна біографія (описати причини, що сприяли вибору педагогічної професії, основні події, які вказують на те, що вибір зроблено не випадково);

б) філософія педагогічної діяльності (виклад власних поглядів на професію викладача і свою майбутню професійну діяльність);

в) проблеми і перспективи освіти (назвати головні проблеми, а також висловити свої погляди на майбутнє нашого вищого навчального закладу; вирізнити ту проблему, яку студент вважає головною, спробувати визначити причини виникнення, запропонувати способи розв'язання).

Моделювання педагогічної ситуації

Студентові пропонують виступити перед аудиторією з повідомленням на тему «Я і моя професія» (основою для виступу є завдання, виконане на попередньому етапі).

За змістом і характером проведення виступ є зручною моделлю для відпрацювання вміння вирізняти й аналізувати структуру педагогічної діяльності.

1. Мета діяльності, тобто той очікуваний результат, заради якого студент виступив. У ході обговорення студент виокремлює ті потенційно можливі цілі, які можуть визначати характер виступу: а) виконати вимогу (завдання) викладача; б) розкритися перед товаришами з нового боку; в) дістати добру оцінку; г) усвідомити сутність педагогічної професії і свою готовність до оволодіння нею; д) спробувати свої сили у новій, нестандартній ситуації; є) зарекомендувати себе перед викладачем активним студентом тощо.

2. Студент має можливість переконатися, що, крім власних безпосередніх дій, його виступ передбачає ще один важливий момент: керування діяльністю аудиторії. Він мусить контролювати залучення слухачів до спільної роботи (слухають, співпереживають, підтримують чи байдужі, не звертають на нього уваги, не підтримують).

3. Аналізується специфіка об'єкт-суб'єктних стосунків у педагогічній діяльності: слухач водночас є об'єктом і суб'єктом впливу. Розглядаються особливості суб'єкт-суб'єктних взаємин: повага до слухачів, урахування їхніх думок як значущих, створення умов для залучення до діалогу (персоніфіковані звернення та висловлювання і невербальні «сигнали» про прийняття їх як повноправних партнерів).

4. Засоби, якими користувався студент для реалізації мети. Важливо довести, що у виступі студент реалізує не лише вербальні, а й невербальні засоби (інтонацію, міміку, пантоміміку, авторитет, привабливість тощо). Слід також показати, що в ході виконання дії усвідомлена мета може не збігатися з досягнутою саме через неадекватність добору засобів.

5. Результат, досягнутий у ході виступу: його відповідність чи невідповідність меті, поставленій спочатку, побічний (непередбачений) ефект.

Слід звернути увагу студентів на технологію педагогічної діяльності, важливими характеристиками якої є: а) вміння вибрати головне, логічність тексту; б) здатність вступити у контакт із

аудиторією, повернути до себе увагу, зберегти інтерес слухачів упродовж усього виступу; в) невимушеність поведінки, мови, інтонації.

Після виступу студент проводить рефлексивний аналіз: як відбувалася взаємодія з аудиторією, які виникали утруднення, чи зберігав він контроль над ситуацією протягом усього виступу. Після цього вислуховує думку аудиторії, висловлену з позиції «добрих очей» (фіксування досягнень і коректні пропозиції щодо удосконалення), розповідає, що він хотів би змінити у виступі. Якщо є така можливість, бажано ще раз повторити деякі його фрагменти.

ЛАБОРАТОРНО - ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 2

Сутність педагогічної майстерності викладача

Мета: усвідомлення суті й структури педагогічної майстерності як характеристики особистості викладача; формування вміння бачити педагогічну ситуацію й педагогічну задачу, оволодіння логікою розв'язання педагогічної задачі; розвиток гуманістичного потенціалу майбутнього педагога.

Питання для обговорення

1. Поняття педагогічної майстерності.
2. Структура особистості педагога-майстра.
3. Педагогічна задача й педагогічна ситуація.
5. Майстерність викладача в розв'язанні педагогічних задач.

Завдання для студентів

1. Підготуватися до участі в «Поетичній хвилині» на початку заняття (прочитати напам'ять одну строфу улюбленого вірша). Сформулювати мету свого виступу, очікуваний результат, визначити засоби, якими будете реалізовувати свій задум.

2. Вибрати з «Педагогічної поеми» А. Макаренка ситуацію, яка, на ваш погляд, найбільше виявила педагогічну майстерність видатного вихователя.

3. Сформулювати власне педагогічне кредо (символ віри, переконання), використовуючи такий зачин: «Для мене як педагога найголовнішим буде...». Занотувати його.

Рекомендована література

1. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюна. — К., 2008. — С. 23—33.
2. Педагогічна майстерність: хрестоматія / за ред. І.А. Зязюна. — К., 2008. — С. 21—29.
3. Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. — М., 1981. — С. 8-9,13-14,18-20.
4. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. — Л., 1967. — С. 54—62.
5. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду // Твори: В 7 т. — К. 1954. — Т. 5. — С. 214-215, 225-227.
6. Макаренко А. С. Про мій досвід // Твори: В 7 т. — Т. 5. — С. 246—248.
7. Макаренко А. С. Заявление в Центральный институт организаторов народного образования // Пед. соч.: В 8 т. — М., 1983. — Т. 1 - С. 8-11.
8. Словник термінології з педагогічної майстерності. — Полтава, 1995. — 64 с.

Діагностування сформованості елементів педагогічної майстерності на початку професійного навчання

Проведення «Поетичної хвилинки» має на меті психологічне налаштування на діяльність, а також ситуативне діагностування елементів педагогічної майстерності на початку професійного навчання студентів. Хоча поезія є ідеальним засобом взаємодії, за бажанням студентів і викладача, враховуючи специфіку спеціальності майбутнього викладача, можна вибрати коротенькі висловлювання на інші теми: «Чи знаєте ви, що... (цікаві випадки з механізації, геодезії, ветеренарії тощо)». Важливо, щоб ця частина заняття тривала недовго й закінчилася аналізом діяльності, а саме:

— на що спрямовував свій виступ студент (викласти точно зміст, виявити свої знання, вплинути на аудиторію);

— чи вільно тримається він перед аудиторією (йому притаманна емоційна стабільність), чи надмірно хвилюється, що виявляється в мовленні, зайвих рухах або закам'янілості;

— яким є мовлення майбутнього викладача (чітка вимова, виразна інтонація).

Завдання для аналізу можна роздати на картках і запропонувати виконати його, обравши найвиразніші зразки професійної спрямованості, здатності володіти собою й техніки мовлення.

Цей фрагмент заняття засвідчить, що кожен студент має певні особистісні властивості різного рівня, які потребують удосконалення. У розвиненому вигляді вони становитимуть елементи його педагогічної майстерності.

Обговорення головних теоретичних положень

На цьому етапі заняття важливо продовжити об'єктивацію теоретичних знань на підставі особистого досвіду студентів. Доцільно здійснити перевірку засвоєння теоретичного матеріалу як мікрОВикладання. Студенти, які працюють із групою в ролі педагога, отримують завдання — допомогти «студентам» усвідомити сутність питання й переконатися, що матеріал засвоєно. Чотири групи експертів після закінчення відповідей висловлюють свою думку щодо спрямованості, професійної компетентності, вияву здібностей, розвитку педагогічної техніки того, хто виступив у ролі викладача.

Поняття педагогічної майстерності (ПМ)

за результатом	— високий рівень організації діяльності студентів
за психологічними механізмами педагогічної діяльності (ПД)	— вияв творчої активності педагога, яка забезпечує творчість студентів
за внутрішніми характеристиками особистості	— властивості особистості, що забезпечують самоорганізацію педагогічної діяльності

Визначення педагогічної майстерності (вставте пропущене):

ПМ — комплекс... .., що забезпечує ... високого рівня професійної діяльності на... основі.

Властивості особистості педагога-майстра:

- гуманістична спрямованість
- професійна компетентність

- педагогічні здібності
- педагогічна техніка

ПМ— самоорганізована система:

- спрямованість — стрижень розвитку педагогічної майстерності (ПМ)
- компетентність — ґрунт, підвалина ПМ
- здібності — каталізатори удосконалення ПМ
- техніка — засоби гармонізації елементів ПМ

Структура особистості педагога-майстра

Характеристика основних елементів педагогічної майстерності викладача:

1. Гуманістична спрямованість

Домінанта викладача може бути:

- на собі — самоствердження;
- на засобах — предметоцентризм;
- на студентах (адаптація) — педоцентризм;
- на розвитку студентів — *гуманістична* спрямованість.

Гуманістична спрямованість охоплює здатність педагога:

— бачити особистість студента, відчувати, розуміти його і допомагати;

— у кожній малій справі вбачати велику мету — розвиток студента (надзавдання);

— створювати умови для розвитку студента (вирощувати через відкриття студента, а не насаджувати);

— усі види спрямованості педагога — на розвиток студента;

— відповідати за свій вплив;

— відчувати моральне задоволення від позитивних змін студента, організатором яких частково є викладач.

2. Професійна компетентність забезпечує:

— комплексність знань (предмета, педагогіки, психології, методик);

— особистісну забарвленість знань студента — модальність, вияв власного ставлення, освоєність знань;

— постійне оновлення знань (самоосвіта).

3. Педагогічні здібності:

— комунікативні (здатність спілкуватися);

— перцептивні (здатність бачити й розуміти особистість);

- динамізм (здатність переконувати і навіювати);
- емоційна стабільність (здатність володіти собою);
- оптимістичне прогнозування (віра в позитивні зміни);
- креативність (здатність до творчості).

4. *Педагогічна техніка:*

- зовнішня;
- внутрішня.

Рівні ПМ:

- елементарний;
- базовий;
- досконалий;
- творчий.

Майстерність викладача в розв'язанні педагогічних задач

Логіка розв'язання педагогічної задачі (алгоритм):

1. Аналіз педагогічної ситуації (мотиви, умови, особливості взаємин).
2. Усвідомлення проблеми і формулювання задачі (стратегічної, тактичної).
3. Розробка проекту рішення (гіпотези, конструктивні схеми).
4. Практична реалізація запланованого рішення (залучення студента до взаємодії, рефлексивне управління).
5. Аналіз результату (зіставлення з метою, усвідомлення нової ситуації).

Аналіз педагогічних ситуацій

Перед аналізом ситуацій доцільно виконати кілька вправ, що сприятиме осмисленню ключових положень теми.

Вправа 1. Об'єктивація поняття «мета педагогічної діяльності».

Для початківців мета — категорія абстрактна. Щоб її конкретизувати, малюємо коло (студент) і уявляємо його розвиток (сяюче сонце, яке має промені — якості, необхідні розвиненій людині). Домальовуємо до сонця промені інтелекту, волі, відповідальності, доброти. Можна домальовувати блоками (розумові якості, моральні, трудові тощо). Наочний приклад дасть можливість відповісти на запитання: скільки об'єктів щодо розвитку студентів повинен мати на увазі викладач? Які в цілому завдання розвитку особистості розв'язує викладач на занятті? Чи

сформується студент як особистість, якщо всі викладачі вважатимуть головним лише його інтелектуальне виховання? Де, в яких формах має здійснюватися гармонійний розвиток молодого людини?

Висновок: педагогічна діяльність спрямована на розв'язання безлічі педагогічних завдань.

Вправа 2. *Усвідомлення сутності педагогічної ситуації.* Пропонуємо навести приклади ситуацій, які спостерігали студенти цього дня. Виходити слід із розуміння того, що ситуація — це об'єктивні обставини в суб'єктивній інтерпретації. Наведені приклади підтверджують те, що кожна ситуація створює умови, які за наявності певної мети приводять до результату. Аналізуємо результат як позитивні зміни в суб'єкті діяльності.

Думку групи спрямовуємо до відповіді на такі запитання: Які з цих ситуацій можна вважати педагогічними? Чим відрізняється педагогічна ситуація від звичайної? Які умови є педагогічно значущими? Які завдання було поставлено як педагогічні?

Висновок 1. Відмінність у меті й результаті: саме в педагогічних ситуаціях створюються умови прогресивних змін особистості (розвитку суб'єкта). Педагогічні завдання, крім предметного результату, зумовлюють розвивальний.

Висновок 2. Ситуація перетворюється на педагогічну, коли ми вбачаємо в ній розвивальний потенціал. Задача стає педагогічною, коли, крім предметного результату, вбачаємо можливості для особистісного зростання студента.

Звідси випливає головний висновок: уся діяльність студента має стати розвивальною, викладач мусить дотримуватися гуманістичної спрямованості, щоб у кожній маленькій справі вбачати велику мету.

Вправа 3. *Аналіз майстерності педагога.* Ознайомтесь із ситуацією «Таранець» (Макаренко А. С. Педагогічна поема. — К., 1977. — С. 20—21). Проаналізуйте її відповідно до запитань:

1. Як педагог аналізує ситуацію, що склалася? Які об'єктивні умови він враховує?
2. Яку педагогічну задачу розв'язував у цій ситуації Макаренко?
3. Яку ситуацію створює педагог для досягнення визначеної мети?
4. Чи можна назвати діяльність педагога в описаній ситуації мета-діяльністю?

5. Які риси особистості Макаренка як педагога-майстра виявилися в наведеній ситуації?

Вправа 6. *Характеристика майстерності А. Макаренка.* Студенти характеризують риси Макаренка, що виявилися у вибраних ними ситуаціях.

Результат аналізу — з'ясувати, які саме якості слід формувати студентам для досягнення базового, а потім і достатнього рівня педагогічної майстерності.

Для розвитку аналітичного мислення пропонуємо студентам записувати педагогічні ситуації, в яких педагоги виявили високий рівень майстерності.

Моделювання педагогічної ситуації «Моє педагогічне кредо»

Емоційно насиченим і логічним завершенням роботи над темою стають виступи студентів із короткими висловлюваннями щодо усвідомлення ними найважливіших цінностей педагогічної професії.

Важливо наголосити на завданні цього етапу: створити педагогічну ситуацію, яка має на меті обмін думками для професійного розвитку кожного з присутніх. Врахувавши сильні сторони й недоліки роботи на першому етапі заняття, студенти мають побудувати свій виступ як постановку певного завдання для себе і своїх одногрупників.

Заняття можна завершити зачитуванням висловів видатних педагогів про їхнє педагогічне кредо.

Можливий також аналіз гуманістичної спрямованості промовців (бачить аудиторію й поважає; розуміє її проблеми й допомагає їх розв'язати; не нав'язує, а висловлює свою думку), їхньої здатності володіти собою, креативності, чіткості й інтонаційної виразності мовлення.

ЛАБОРАТОРНО - ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 3

Увага та спостережливість як основа інноваційної діяльності викладача

Мета: на основі самохарактеристики індивідуальних особливостей уваги намітити шляхи її удосконалення; формувати вміння управляти своєю увагою, вміння розподіляти увагу при опитуванні студентів на занятті.

Питання для обговорення

1. Професійно-педагогічні особливості уваги викладача.
2. Педагогічні умови, що визначають увагу учнів на уроці.
3. Спостережливість.

Рекомендована література

1. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А.Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. — К.: СПД Богданова А.М., 2008. — 376 с.
2. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. — М., Изд-во Магистр, 1997. — 223с.

Тест. Ви уважні? Перевіримо...

Про те, наскільки Ви уважні, дізнаєтесь, відповівши „так” або „ні” на наступні запитання

1. Чи часто Ви програєте через неуважність, граючи у якусь гру?
2. Чи вдається Вашим друзям розігравати Вас?
3. Чи вмієте Ви одночасно займатися якоюсь справою й слухати те, про що говорять навколо Вас?
4. Чи знаходите Ви коли-небудь на вулиці гроші або ключі?
5. Чи дивитесь Ви уважно по боках, переходячи вулицю?
6. Чи здатні Ви згадати деталі фільму, переглянутого вчора?
7. Чи дратуєтесь Ви, коли Вас відволікають від читання або іншої справи?
8. Чи перевіряєте Ви здачу в магазині?
9. Чи швидко Ви знаходите у квартирі потрібну річ?
10. Чи тремтите, якщо Вас зненацька хтось гукає на вулиці?
11. Чи трапляється так, що Ви одну людину приймаєте за іншу?

12. Чи можете Ви пропустити потрібну зупинку, захопившись бесідою в автобусі?

13. Чи можете Ви швидко назвати дати днів народження Ваших близьких?

14. Чи легко Ви пробуджуєтеся від сну?

15. Чи знайдете Ви у великому місті без сторонньої допомоги місце, яке відвідали лише раз торік?

Ключ до тесту. Одним балом оцінюються відповіді «так» на запитання 2, 3,4, 5, 6, 8, 9,13, 14, 15; і відповіді «ні» на запитання 1, 7,10, 11,12. Просумуйте отримані бали.

Результати тестування.

11 балів і більше — Ви на диво уважні й передбачливі. Вашій пам'яті можна лише позаздрити.

Від 5 до 10 балів — Ви досить уважні, не забуваєте нічого важливого, але все ж дещо можете призабути. Проте у відповідальний момент Ви здатні зосередитися й не припуститися «промаху».

Від 0 до 4 балів — Ви дуже неуважні і в цьому причина Ваших багатьох негараздів. Але Ви вперто не надаєте значення таким «дрібницям», хоча через Вашу неуважність потерпають й Ваші друзі та люди, котрі Вас оточують.

Проте, слід пам'ятати, що кожна людини може стати зібраною (виробити у собі відповідну здатність), натренувати свою спостережливість і увагу.

Вправи на розвиток професійно-педагогічних особливостей спостережливості та уваги

Вправа 1. Тренування вміння розуміти зовнішній вияв уваги в міміці, пантоміміці.

Пильно розглянувши пропоновану Вам фотографію людини (чи репродукцію якої-небудь картини), опишіть її внутрішній світ (стан), переживання, можливий рід занять. Свої думки (спостереження) обгрунтуйте.

Вправа 2. Тренування сенсорної уваги, спостережливості.

1. Уважно розгляньте аудиторію (протягом 1 хв), потім, відвернувшись, опишіть, хто з Ваших одногрупників був уважним, хто ні, й у чому це проявлялось.

2. Упродовж 10 с уважно огляньте аудиторію і, відвернувшись, напишіть, у якій послідовності сидять Ваші одногрупники.

3. Студент пильно оглядає "аудиторію", відвертається (за цей час у аудиторії змінюють розміщення предметів, пересаджують студентів і таке інше), потім знову повертається, оглядає "аудиторію" і доповідає, що у ній змінилося.

4. Упродовж 2-3 секунд роздивляйтесь 6-7 предметів на столі викладача. Після того, як викладач накриє їх аркушем паперу, напишіть, які предмети лежали на столі, зазначте їх колір та взаємне розташування.

5. Стоячи спиною до аудиторії, студент визначає звуки: шепіт (слід відтворити його зміст та вказати на того, кому він належав); звуки при пересуванні чи падінні предметів.

Вправи на тренування вміння переключати й розподіляти увагу

Вправа 3. Розіграйте етюд:

Ви — куратор, який знаходиться на кафедрі та морально налаштовується на проведення виховної години. Щойно Ви натрапили на матеріал, який доцільно використати під час виховної години. Ви зосередились на його вивченні, але в цей час на кафедрі постійно заходять студенти та викладачі, задають Вам різноманітні запитання, підволікаючи від читання.

Вправа 4. Вам пропонується вивчити невеликий вірш.

Під час його вивчення Ваші одногрупники відволікають Вашу увагу, задають Вам різноманітні запитання, на які слід дати відповідь, просять виконати нескладні дії.

По завершенні часу, відведеного на вивчення вірша, письмово відтворіть вивчені рядки та послідовність запитань, заданих Вашими товаришами упродовж його вивчення.

Вправа 5.

1. У швидкому темпі напишіть числа від 1 до 20 у прямому порядку, одночасно називаючи їх у зворотному.

2. Напишіть своє прізвище, одночасно називаючи літери, що його складають, у зворотному порядку.

Примітка. Викладач із секундоміром визначає час, витрачений кожним студентом на пропоновану роботу. Цю вправу студенти також можуть виконувати парами.

Вправи на тренування вміння концентрувати увагу

Вправа 6. Уявіть, що аудиторія заповнена слухачами. Спробуйте охопити її поглядом, встановивши цим велике коло уваги. Чи вдалось Вам це? Якщо ні, то спробуйте звузити коло до середнього і, нарешті, до малого, досягаючи тим самим чіткого усвідомлення предметів, що потрапляють у коло Вашої уваги.

Вправа 7. Розпочніть виконання вправи зі встановлення малого кола уваги (конспект, книга на столі тощо) й поступово переходьте до середнього (студенти за першими столами) та великого (весь аудиторія) кіл.

Вправа 8. Вправа виконується парами. За допомогою пропонованої таблиці визначте рівень концентрації власної уваги. Для цього відшукайте 15 чисел натуральною ряду у порядку зростання (спадання). Зафіксуйте час виконання, скориставшись послугами свого напарника.

Таблиця

12	33	40	97	94	57	22	19	49	60
27	98	79	8	70	13	62	6	80	99
5	41	95	14	76	81	59	48	93	28
20	96	34	62	50	3	69	16	78	39
86	7	42	11	82	85	38	87	24	47
63	32	77	51	71	21	52	4	9	68
35	58	18	43	26	75	30	67	46	88
17	64	53	1	72	15	54	10	37	23
83	73	84	90	44	89	66	91	74	92
100	36	55	65	31	29	25	45	56	2

Якщо Ваш результат 30-40 с, — привітайте себе, адже людей із такою здатністю концентрувати увагу лише близько п'яти з кожних ста.
Якщо Ваш час 40-90 с, — це непоганий результат.
Якщо дві хвилини і більше — Ви — неуважна людина.

ЛАБОРАТНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 4

Уява — джерело інноваційної педагогічної діяльності

Мета: усвідомити роль і значущість уяви у професійній діяльності викладача; розвивати індивідуальні особливості професійно-педагогічної уяви майбутнього викладача.

Питання для обговорення.

1. Професійно-педагогічні особливості уяви викладача.
2. Умови активізації уяви викладача та студентів.
3. Індивідуальні особливості уяви викладача.
4. Розвиток уяви.

Рекомендована література.

1. Беседин А.Н., Липатов И.И., Тимченко А.В., Шапарь В.Б. Тайна личности. Занимательная психология для детей и взрослых / А.Н. Беседин, И.И. Липатов, А.В. Тимченко, В.Б. Шапарь. — Харьков, Неофит, ЛТД, Фортуна-пресс, 1996. — 557с.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К. : СПД Богданова А.М., 2008. — 376 с.
3. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика : инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. — М., Изд-во Магистр, 1997. — 223с.

Тест «Яка Ваша уява?»

Дайте відповідь "так" чи "ні" на запропоновані запитання. Підрахуйте набрану кількість балів.

№	Питання	Так	Ні
1.	Чи цікавитеся Ви живописом?	2	1
2.	Чи часто нудьгуєте?	1	2
3.	Чи любляєте свою розповідь "прикрашати" мальовничою деталлю?	1	0
4.	Чи ініціативні Ви в університеті?	2	1
5.	Чи "широко" Ви пишете?	1	0
6.	Щодо одягу керуєтеся законами моди чи власним смаком?	2	1
7.	Чи малюєте під час зборів на аркуші паперу одні й ті ж фігури?	0	1
8.	Чи викликає музика у Вашій уяві якісь образи?	1	0
9.	Чи любите Ви писати листи?	2	1
10.	Чи бачите Ви інколи кольорові сні?	1	0
11.	Чи любите Ви подумки мандрувати у місця, відомі Вам з розповідей?	1	0
12.	Чи часто Ви переживаєте у кіно?	1	0
13.	Чи виникало у Вас коли-небудь бажання створити щось на основі своєї уяви?	2	0
14.	Чи належите Ви до тих людей, які прагнуть усе зробити по-своєму, керуючись не стільки впертістю, скільки бажанням внести у справу елементи власної уяви?	2	0
Загальна кількість балів			

Ключ до тесту.

17-20 балів — у Вас багата уява; застосовуючи її у житті, Ви принесете людям багато радості.

12-16 балів — середня уява. Лише від Вас залежить її розвиток.

8-11 балів — Ви — реаліст у повному розумінні цього слова. "У хмарах не літаєте".

Вправи для тренування уяви викладача

Вправа 1.

Уявіть собі, що від точки X Ви пройшли 15 кроків на південь, потім повернули на схід і також зробили 15 кроків, після чого зробили 15 кроків на південь, а потім повернули на захід, пройшли стільки ж, і нарешті зробили 15 кроків на північ. Яка в результаті утворилась фігура?

Вправа 2.

Розгляньте пропоновану Вам фотографію, репродукцію тощо, де зображено кілька людей, які розмовляють між собою. Дайте обгрунтовані відповіді на запитання:

1. Як Ви вважаєте, про що розмовляють ці люди?
2. Що вони збираються зараз робити?
3. Що відбулось перед тим, як вони тут зустрілись?

Вправа 3.

Закінчіть оповідання з цікавим сюжетом, фрагмент якого вголос читав викладач.

Вправа 4.

Уважно розгляньте пропоновані викладачем репродукції невідомих Вам картин. Дайте їм назви та складіть невеличкі оповідання за їхніми мотивами (або одне оповідання, що об'єднає у собі мотиви всіх картин). Поясніть також, чому саме такі назви Ви обрали?

Вправа 5.

Продовжіть речення:

1. Якби я був викладачем і вперше зустрівся із своєю групою, я б...
2. Якби я був куратором і мені потрібно було б організувати відпочинок, я б...

Вправа 6. Експромтом продовжіть речення, початок яких запропонований викладачем.

Вправа 7.

На основі власної комбінації пропонованих даних змоделюйте й опишіть можливий варіант розвитку подій у запропонованій нижче педагогічній ситуації.

“Викладач заздалегідь попередив студентів, що невдовзі буде модульна контрольна робота. І ось під час виконання обіцяної контрольної роботи один студент помітив, що його сусід по парті списує з підручника, а викладач цього не бачить...”

Можливі варіанти вихідних даних для прогнозування розвитку подальших подій запропонованої ситуації:

1. *Студент, який списує:* 1) відмінник, "зубрила"; 2) відмінник, який користується авторитетом у групі; не встиг підготуватися до контрольної роботи, оскільки виконував важливе доручення групи; 3) посередній студент, якому вдома "перепадає" за кожну низьку оцінку; 4) відомий "ледащо"; 5)... (ваш варіант).

2. *Студент, який помітив:* 1) відомий своєю однозначною непохитною принциповістю; 2) байдужий до всього, що його не стосується; 3) відомий "нашіптувальник", який не проміне нагоди "догодити" викладачу; 4) сам не готовий до контрольної роботи; 5)... (ваш варіант).

3. *Викладач:* 1) відомий своєю вимогливістю, принциповістю; студенти його побоюються; 2) користується довірою, завжди все розуміє, "входить у стан" студентів; 3)... (ваш варіант).

Виконуючи завдання, акцентуйте увагу на думках і почуттях, які, на Ваш погляд, виникають у кожного учасника ситуації.

Вправа 8.

Опишіть почуття, асоціації, які малює Ваша уява під час прослуховування музики: 1) класичної; 2) народної; 3) сучасної.

Творчі вправи

Вправа 9.

Зобразіть уявний ідеал викладача за допомогою графічної символіки.

Вправа 10.

Уявіть, що у перший рік Вашої практичної діяльності виникла педагогічна ситуація, запропонована Вашим викладачем.

Усвідомте й розкрийте сутність конфлікту. Охарактеризуйте мотиви вчинків студентів. Запропонуйте варіант власної поведінки у даній ситуації. Охарактеризуйте обрані засоби педагогічного впливу. Спрогнозуйте подальший перебіг подій, оцінюючи результати застосованих Вами засобів педагогічного впливу.

Примітка. Педагогічні ситуації підбираються на основі аналізу педагогічної практики, яку проходять студенти.

Вправа 11.

Створіть портрет душі якої-небудь речі. Свій витвір прокоментуйте.

Вправа 12.

Напишіть, з якими словами у Вас асоціюється слово "університет".

Вправа 13. Опишіть університет 22 століття.

ЛАБОРАТНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 5

Техніка саморегуляції психічного та фізичного стану

Мета: сформувати розуміння необхідності психофізичної саморегуляції та виховати потребу у занятті нею; сформувати поняття про можливості управління своїм самопочуттям взагалі та робочим самопочуттям зокрема; ознайомитись зі способами його створення; ознайомитись із методиками правильного дихання, елементами аутогенного тренування (АТ), медитацією.

Питання для обговорення

1. Педагогічні аспекти саморегуляції психічного та фізичного стану.
2. Уміння керувати своїм станом як професійне вміння викладача.
3. Характеристика методів саморегуляції.
4. Суть та роль аутогенного тренування (АТ) у викладацькій діяльності.

5. Релаксація та самонавіювання.

6. Техніка виконання вправ на релаксацію та самонавіювання.

Рекомендована література

1. Гоникман Э.И. Как вытащить себя из стресса. Аюрведа — ега пальцев мудры / Э.И. Гоникман. — Минск, Центр народной медицины «Сантана», 1992.

2. Иванов Ю.М. Ега и психотренинг. Путь к физическому совершенству и космическому сознанию / Ю.М. Иванов. — М., 1990.

3. Леви В. Искусство быть собой / В. Леви. — М., Знание, 1991.

4. Мишин Г.И. Три причины стресса / Г.И. Мишин. — Л., Лениздат, 1990.

5. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом / Дж. Рейнуотер : пер. с англ. / Общ. ред. и послеслов. Ф.В.Василюка. — М., Прогресс, 1992.

Вправа 1. На загальне заспокоєння.

1. Я цілковито спокійний.

2. Мене ніщо не турбує ... (Згадайте відчуття приємного, безтурботного спокою, коли після напруженої (виснажливої) роботи Ви приходите додому й лягаєте відпочивати).

3. Усі мої м'язи приємно розслаблені для відпочинку ... (Відчуйте це розслаблення. Зробити це легко. Зручна поза сама по собі призводить до розслаблення м'язів. Відчуйте його).

4. Усе моє тіло повністю відпочиває ... (Згадайте відчуття приємного відпочинку й розслаблення, коли Ваше тіло лежить у теплій ванні).

5. Я цілковито спокійний ... (Думайте про спокій та відпочинок).

Вправа 2. На досягнення тренованої м'язової релаксації.

Варіант 1. Самонавіювання відчуття важкості (переносимо всю увагу й внутрішній погляд на праву руку й переходимо до самонавіювання).

1. Я відчуваю приємну важкість у правій руці (образно уявіть, як Ваша рука поступово наливається свинцем, все більше й більше важчає).

2. Відчуття важкості у моїй правій руці все більше й більше наростає ... (рука все більше й більше важчає, важкий густий свинець повністю наповнює її).

3. Моя права рука дуже важка (продовжуйте якнайдовше утримувати яскраву, образну уяву, зафіксуйте це відчуття).

4. Приємна важкість наповнює мої руки та ноги ... (перенесіть внутрішній погляд на обидві руки й ноги та уявіть, як вони наливаються свинцем, все більше й більше важчають).

5. Відчуття приємної важкості у всьому тілі все більше й більше наростає ... (приємна важкість, важкий густий свинець повністю наповнює Ваші руки та ноги).

6. Усе моє тіло дуже важке ... (зосередьтеся на всьому тілі, відчуйте цю важкість, зафіксуйте це приємне відчуття розслаблення й важкості).

7. Усе моє тіло розслаблене і важке ...

Варіант2. Інструктор по чергово називає певні групи м'язів (зверху донизу) й дає завдання: «Зробіть глибокий вдих, вдихаючи повітря, відчуйте залишкове напруження м'язів... Видихаючи повітря, повністю розслабтеся...»

М'язи розслабляються так:

1. М'язи чола...

Слід викликати відчуття легкого вітерцю в м'язах чола, відчуття розгладжування шкіри чола (м'язи чола начебто «роз'їжджаються» в обидва боки від середньої лінії).

2. М'язи очей...

Брови ніби розходяться в сторони, зімкнуті повіки ледь помітно піднімаються догори, а очні яблука ніби подаються вперед.

3. М'язи рота...

Нижня щелепа ніби злегка відвисає, язик в'яло притискається до зубів, обличчя ніби «втягується» донизу.

4. М'язи шиї...

У момент розслаблення шиї голова злегка провисає.

5. М'язи плечей...

Виникає відчуття «просідання» плечей.

6. М'язи передпліч ...

Виникає легке ледь помітне відчуття «провисання» мнутрішніх м'язів передпліч.

7. М'язи кистей рук ...

8. Зосередьтеся на своєму диханні і налаштуйте його на спокійний (сонний) ритм.

9. М'язи грудей та спини ...

Після розслаблення цих м'язів дещо подовжується дихальна пауза, дихання стає рідшим.

10. М'язи стегон...

Слід викликати відчуття легкого ледь помітного «вітерцю» у м'язах стегон (м'язи ніби провисають).

11. М'язи гомілок ...

12. М'язи стоп...

13. Зосередьтеся на всьому тілі, відчуйте повне розслаблення на фоні сонного дихання...

14. Усі м'язи повністю розслаблені...

Вправа 3. На викликання відчуття тепла у кінцівках.

1. Я відчуваю приємне тепло у правій руці... (уявіть собі, що Ви занурюєте праву руку у дуже теплу, майже гарячу воду).

2. Кровоносні судини правої руки злегка розширилися ... (Згадайте, як червоніє права рука при зануренні її у гарячу воду, — це розширюються її кровоносні судини. Кров припливає до руки, рука червоніє).

3. Гаряча кров зігріла мою праву руку ... (Впевнено повторюйте декілька разів цей вислів. Відчуйте це).

4. Приємне відчуття тепла розлилося по моїй правій руці... (Згадайте якомога яскравіше відчуття приємного тепла у правій руці при зануренні її у дуже теплу, майже гарячу воду).

5. Права рука аж до кінчиків пальців стала гарячою ... (зафіксуйте це відчуття. Постійно утримуйте в свідомості яскраве, образне уявлення. Подумки уявіть, як розширюються судини Вашої руки).

6. Я розширюю судини моєї правої руки ... (повторіть упевнено, вдумайтеся у сказане, відчуйте це).

7. Я можу це зробити — розширити судини у будь-якому іншому органі... (повторіть впевнено; думайте про спокій та тепло у правій руці).

Починаючи з третього заняття, переносимо увагу на ліву руку, а саме:

8. Я відчуваю приємне тепло у лівій руці... (уявіть собі, що Ви занурюєте Вашу ліву руку у дуже теплу, майже гарячу воду, парите її, поступово підливаючи все гарячішу й гарячішу воду).

9. Моя ліва рука тепла ... (зафіксуйте це відчуття; постійно утримуйте відповідне яскраве, образне уявлення).

Далі переносимо увагу на обидві ноги:

10. Я відчуваю приємне тепло в обох ногах... (викликаємо те ж образне уявлення: Ви парите Ваші ноги, поступово підливаючи все гарячішу й гарячішу воду).

11. Мої ноги теплі ... (зафіксуйте це відчуття, утримуйте яскраве, образне уявлення).

Зосередьтесь на всьому тілі:

12. Приємне тепло розливається по всьому тілу.

Вправа 4. На виклик відчуття тепла у сонячному сплетінні.

Зосередьте всю свою увагу на сонячному сплетінні й образно уявіть, що у цьому місці знаходиться маленьке яскраве сонце. Потім у думках повторюйте наступні формули самонавіювання:

1. Моє сонячне сплетіння випромінює тепло.
2. Приємне відчуття тепла пронизує всі мої внутрішні органи.
3. Відчуття тепла у сонячному сплетінні все дужчає.
4. Це розширюються судини мого сонячного сплетіння.
5. Приємне тепло наповнює всі мої внутрішні органи.
6. Я розширюю судини сонячного сплетіння.
7. Я можу це зробити — розширити судини у будь-якому іншому органі мого організму.

Вправа 5. На оволодіння ритмом і частотою дихання.

Примітка. Критерієм правильного виконання вправи є відсутність неприємних відчуттів від уповільненого дихання і здатність зберігати заданий ритм протягом усього тренування. У словесних формулах фіксується відчуття спокою.

З часом рекомендується поступово подовжувати фази дихання.

1. Я цілковито спокійний.
2. Моє дихання уповільнюється...
3. Моє дихання спокійне ...
4. Дихаю ритмічно, рівно...
5. Моє дихання рівне, тепле...
6. З кожним подихом я все більше й більше заспокоююсь
7. Я цілковито спокійний...

Вправа 6. На оволодіння ритмом і частотою скорочень серцевих м'язів.

1. Я цілковито спокійний.
2. Моє серце б'ється ритмічно, спокійно...
3. Моє серце відпочиває ...
4. Моє серце б'ється рівно, ритмічно...
5. Приємне відчуття відпочинку і спокою охопило весь мій організм...
6. Мій пульс уповільнюється, моє серце відпочиває...
7. Я цілковито спокійний...

Вправа 7. Мобілізуєча вправа.

1. Я добре відпочив...
2. Мої сили відновилися...
3. В усьому тілі відчуваю приплив енергії...
4. Думки ясні й чіткі...
5. М'язи легкі, наповнюються силою...
6. Готовий діяти...
7. Я ніби прийняв освіжаючий душ ...
8. По тілу пробігає приємний озноб...
9. Роблю глибокий вдих...

Різкий видих...

Піднімаю голову... (чи встаю) ... Розплющую очі...

Вправа 8. На загальне зміцнення емоційно-вольової сфери.

1. Я все краще володію собою...
2. Я володію своїми думками...
3. Я володію своїми почуттями...
4. Я завжди уважний...
5. Я постійно зібраний...
6. Я завжди впевнений у собі...
7. Я завжди врівноважений...
8. Я володію собою...

Вправа 9. На оптимізацію настрою викладача (за Т.Г. Дмитренком).

1. Я зібраний і врівноважений...
2. У мене піднесений, радісний настрій...

3. Я хочу бути активним і бадьорим...
4. Я можу бути активним і бадьорим ...
5. Я активний і бадьорий...
- 6 — 8. Я хочу (можу, буду) відчувати енергію і бадьорість...
9. Я задоволений життям, я життєрадісний...
10. Я повен сил...
11. Я— оптиміст!

Вправа 10. На формування професійного стилю поведінки викладача.

1. Я зовсім спокійний...
2. Я впевнено входжу до аудиторії...
5. Я почуваю себе на занятті вільно...
4. Я володію собою...
5. Мій голос звучить рівно й упевнено...
6. Я можу гарно провести заняття...
7. У мене бадьорий настрій...
8. Мені цікаво на занятті...
9. Мені цікаво навчати студентів...
10. Мені є про що їм розповісти...
11. Я цілковито спокійний, впевнений у собі...

Уважне ознайомлення з пропонованими вправами дає змогу помітити основну закономірність у складанні структури формул програми самонавіювання:

- чіткість побудови;
- лаконічність звучання;
- логіка й послідовність пропонованих команд;
- відсутність у побудові формули частки „не”, що несе на собі навантаження негативної інформації;
- постійне використання слів: „хочу”, „можу”, „буду”, „є”, які сприяють розиткові у людини почуття впевненості у собі та власної значущості.

Засвоївши пропоновані комплекси вправ АТ, можна переходити до спеціальних вправ на: відволікання, самовиховання, тренування пам'яті, самонавіювання сновидінь тощо.

За основу методу самовиховання слід прийняти створення, фіксацію та цілеспрямоване самонавіювання бажаного „Я– образу”.

Вправа 11.

Складіть особисту програму самовиховання, враховуючи такі прийоми, як: самопереконавання, самонавіювання, самопокарання, самокритика, самозобов'язання, самонаказ.

Вправа 12.

Складіть формулу самонавіювання, враховуючи вищенаведену схему її будови.

ЛАБОРАТНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 6

Основи мімічної та пантомімічної виразності викладача

Мета: усвідомити особливості власної невербальної поведінки; продовжити розвивати вміння педагогічно доцільно висловлювати власне ставлення до чогось за допомогою невербальних засобів спілкування.

Питання для обговорення.

1. Роль невербальних засобів спілкування.
2. Недоліки мімічної, пантомімічної виразності та шляхи їх подолання.
3. Розвиток уміння педагогічно доцільно передавати власне ставлення до чогось завдяки невербальним засобам спілкування.

Рекомендована література

1. Горелов И., Енгальчев В. Безмолвный мысли знак: Рассказы о невербальной коммуникации / И. Горелов, В. Енгальчев. — М., Мол.гвардия, 1991.
2. Ниренберг Д., Калеро Г. Читает человека — как книгу / Д. Ниренберг, Г. Калеро. — М., Экономика, Академия здоровья, 1990.
3. Педагогічна майстерність /за ред. І.А. Зязюна. — К., Вища школа, 1997. — 349с.
4. Пиз Аллан Язык телодвижений. Как читать мысли других по их жестам / Аллан Пиз. — Санкт-Петербург, Издательский дом Гутенберг, 1997. — 248с.
5. Уайтсайд Роберт О чем говорят лица / Роберт Уайтсайд. — Санкт-Петербург, Питер, 1997. —152с.

Вправа 1. Етюди на органічне мовчання.

Мімічно-пантомімічно представте основні персонажі у пропонованих ситуаціях:

- 1) лікарі та близькі родичі біля ліжка безнадійно хворого;
- 2) спілкування іноземців при незнанні відповідних мов;
- 3) спілкування європейців з туземцями;
- 4) мисливці на полюванні на хижого звіра;
- 5) крадіжка фруктів із чужого саду;
- 6) злодій у квартирі;
- 7) розмова при відході потягу через зачинене вікно вагону.

Вправа 2. На подолання м'язової скутості.

Доведіть напругу всього тіла до крайньої межі, після цього одразу розслабте м'язи й поверніться до нормального фізичного стану.

Виконати пропоноване завдання можна так: встаньте, витягніть руки вгору, стисніть кулаки, наберіть повні груди повітря і, піднімаючись на носках, напружте все тіло так, ніби Ви тримаєте в руках важкий тягар, який потрібно закинути на полицю чи почепити на гак. Після цього, водночас із видихом, повністю розслабте м'язи і, щоб не впасти, опустіться на стілець, відкинувшись на його спинку.

Сидячи на стільці, знову, набираючи повітря, відновіть м'язовий тонус; голова при цьому нормально піднята, спина пряма, спинки стільця не торкається, ноги та руки зібрані.

Видихаючи повітря розслабтеся.

Нарешті прийміть таку позу, щоб за сигналом тієї ж миті підвестися зі стільця і, піднімаючи уявний тягар, знову повторити весь цикл рухів.

Часто від нервозності напружується шия, піднімаються плечі, „укорочуються” руки тощо. Цього потрібно позбутися з допомогою дзеркала та підказок збоку.

Вправа 3. Дзеркало.

Сидячи (стоячи) перед дзеркалом перевірте згори донизу та знизу догори напруження м'язів, маючи на меті досягнення спокійного, нейтрального стану всього тіла.

Передусім перевіряється міміка, потім спинний хребет.

Приберіть як млявість, так і жорсткість постави.
Досягніть „нульового” стану тіла.

Вправа 4. На опанування внутрішньої суті образу.

Виконайте ряд найпростіших дій;

- встаньте або сядьте, наче у вас болить серце;
- Ви йдете з болем у хребті;
- зігніться при радикуліті;
- пройдіться по кімнаті з пораненою ногою;
- зійдіть зі сходів на милицях;
- після цього всього зобразіть абсолютно здорову людину.

Вправи на розвиток мимічної та пантомімічної виразності

Вправа 5. Привітання.

Усі присутні встають, утворюючи коло.

Кожному з присутніх слід невербально привітати всіх товаришів по черзі, потискуючи їм руки, рухаючись при цьому по колу й мимічно та пантомімічно виявляючи індивідуальне ставлення до кожного з них.

Вправа 6. Загальна мимічна реакція.

Вправа виконується синхронно всіма членами групи після представлення їм конкретної ситуації.

„Почалось заняття. Ви розпочали виклад нового теоретичного матеріалу. Раптом, без стуку, прочиняються двері. На порозі студент, що запізнився...».

Невербально передайте свою реакцію у пропонованій ситуації за таких умов:

- 1) Ви вимогливі: „Швидше сідай!”;
- 2) Ви здивовані: „Не чекав!..”;
- 3) Ви засмучені: „Відволікаєш...”;
- 4) Ви запитуєте: „Що трапилось?”;
- 5) виголошуєте з докором: „Заважаєш працювати!”;
- 6) вигукуєте радісно: „Нарешті!”;
- 7) говорите іронічно: „Нарешті...”.

Вправа 7. Індивідуальна передача інформації.

Мімічно та пантомімічно виразіть пропоновану ситуацію:

1. Ви заходите до аудиторії. Студенти організовано й радісно зустрічають Вас. Ви дуже задоволені початком заняття.
2. Ви заходите до аудиторії. У ній не прибрано, шум, крик. Ви не чекали цього. Для Вас це дивина. Ви дуже здивовані й розгублені.
3. Ви заходите до аудиторії. Це Ваш улюблений колектив. Ви радісні й чекаєте цікавого заняття.
4. Ви заходите до аудиторії. Вам надзвичайно важко у ньому працювати. Усе залежить від початку заняття. Вам потрібно у лічені хвилини організувати й зацікавити студентів.

Вправа 8. На розвиток індивідуальної невербальної виразності.

Робота в парах.

1. Один із партнерів декламує вірш (уривок вірша), другий – синхронно з ним мімічно та пантомімічно виражає почуте.
2. Один із партнерів співає пісню, другий – мімічно та пантомімічно забарвлює спів.

Неоціненну роль у розвитку мімічно-пантомімічної виразності викладача відіграє пантоміма, яка сприяє подоланню його скутості та розвитку артистичної сміливості й безпосередності.

Вправа 9. Жартівлива пантоміма „Українське село”.

Ролі: господар, господиня, кварта, кум, криниця, когут, корова, бараболя, світанок.

Текст читає ведучий. Актори мімічно-пантомімічно зображають почуте.

Світало. Запіяв когут...

Господар розплющив очі, пошурав ногою об ногу і став мацати рукою збоку, де завше спала жінка. Її чогось не було... Місце було холодним... „Пізно я встав...”, — подумав господар і вийшов на двір.

Але було не пізно.

Знову запіяв когут... Ремигнула корова... Жінки не було ..

Господар пішов, заглянув у криницю... Позіхнув, надпив з кварти, знехотя плюнув у криницю. Криниця відплюнула!..

У той час із хліва виходив кум, обтрушуючи з голови солону. Порівнявшись із господарем, кум привітався й заховав очі... Господар приязно задумливо відповів. Потім почухав потилицю й знову надпив із кварти.

Кум обійшов довкола господаря і, не переводячи дух, теж надпив...

Маскуючись за коровою, з хліва вийшла господиня й, вдаючи, що доїть корову на ходу, скочила в хату...

Корова підійшла й допила з кварти...

Кума вже не було...

У той час із хати вийшла жінка і, стала лаяти чоловіка так, що аж слина з язика прискала..

Чоловік очманіло почухав потилицю й пішов до хати.

Запіяв когут... Ремигнула корова... Світало...

Господар сидів за столом, чистив бараболю зітхав і думав: „Які короткі квітневі ранки!”

Вправи на визначення емоційного стану людини за допомогою еталонів невербальної поведінки та „входження в образ”

Вправа 10.

Розгляньте пропоновані Вам репродукції картин видатних художників.

Перевтільтесь по черзі у людей, зображених на картинах, передаючи їх емоційний стан та прибираючи їхні пози.

Опишіть емоційний стан зображуваних Вами персонажів та власні відчуття при „входженні в образ”.

Вправа 11.

Попередньо до заняття напишіть характеристику невербальної поведінки одного зі студентів Вашої групи.

На занятті зачитайте написану Вами характеристику без вказівки на адресата. Запропонуйте групі визначити, кому з її членів вона може належати.

Вправа 12.

1. Зобразіть людей, яких Ви цими днями бачили на вулиці, у транспорті, в університеті, театрі, кав'ярні тощо. Увійдіть у відповідний „образ”. Відчуйте його. Опишіть внутрішній стан зображуваних Вами людей, визначте їхні професії, громадське становище, обставини, які зумовили їхню поведінку у конкретній ситуації.

2. Робота в парах. Зобразіть закоханих на різних стадіях розвитку їхніх стосунків. Потім прокоментуйте.

3. Робота в парах. Зобразіть начальника й підлеглого, викладача та студента у різних життєвих ситуаціях. Прокоментуйте.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 7

Дихання й голос як елементи педагогічної техніки

Мета: усвідомлення механізму фонаційного дихання, голосотворення; розвиток діафрагмально-реберного дихання, гнучкості й діапазону голосу; формування елементарних навичок професійного спілкування на початку взаємодії.

Питання для обговорення

1. Техніка мовлення та її роль у діяльності викладача.
2. Поняття фонаційного дихання. Типи дихання. Механізм діафрагмально-реберного дихання.
3. Вимоги до професійного голосу педагога, основні причини його порушень.
4. Шляхи вдосконалення мовленнєвого дихання, гігієна голосу педагога.

Завдання для студентів

1. Ознайомитися з системою вправ на розвиток фонаційного дихання й голосотворення, підготуватися до їх демонстрації у групі.
2. Підготуватися до демонстрації початкового етапу розповіді. Обдумати прийоми виходу на контакт із студентом.

Рекомендована література

1. Основы педагогического мастерства / под ред. И.А. Зязюна. — М., 1989. — С. 85—92.
 2. Педагогічна майстерність: хрестоматія / за ред. І.А. Зязюна. — К., 2008. — С. 71—87.
 3. Браун Д. Имидж – путь к успеху. – СПб., 1996. – С. 88—117.
- © Теслюк В., Лузан П., Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв

4. Василенко Ю. С. О голосе педагога // Сов. педагогика. — 1972. — № 7. — С. 86—92.
5. Никольская С. Т. Техника речи. — М., 1978. — С. 9—14.
6. Станіславський К. С. Робота актора над собою. — К., 1953. — С. 479—486.
7. Томан Іржі Мистецтво говорити. — К., 1989. — С. 37—47, 220—222.
8. Чихачев В. П. Культура и техника речи учителя // Учителю о педагогической технике. — М., 1987. — С. 73-84.
9. Словник термінології з педагогічної майстерності. — Полтава, 1995. — 64 с.

Діагностування рівня розвитку фонаційного дихання, гнучкості голосу

Для діагностування доцільно використати дві вправи: на вияв індивідуальних особливостей мовленнєвого видиху (вправа «33 Ориси») і на визначення гнучкості голосу (вправа «Іди-но сюди!»).

Вправа 1. «33 Ориси». Після вимовляння скоромовки «Як у лісі, на узліссі, стоять 33 Ориси» — зробити глибокий вдих і на видиху рахувати: «раз Орися, дві Ориси, три Ориси, чотири Ориси...» — до повного видиху.

Останнє число — показник розподілу і ємкості дихання.

Якщо студент легко, не напружуючись, не поспішаючи, вимовляє зазначену формулу на одному видиху лише до 10 разів — розподіл і ємкість дихання незадовільні; 11—16 — задовільні; 17—22 — показники високі; 23 і більше — дуже високі.

Вправа 2. «Іди-но сюди!» Студентам дають картки із завданнями:

1. Звернутися до студента: «Іди-но сюди!», маючи на меті відвернути його від розмови з сусідом на занятті.
2. Звернутися до студента: «Іди-но сюди!», щоб попросити допомогти повісити таблиці.
3. Звернутися до студента: «Іди-но сюди!» для заохочення за гарну відповідь із місця і для виклику до дошки.
4. Інші варіанти.

Студенти виконують завдання, аналізують у групі, який підтекст використано у звертанні.

Аналіз виконання вправ дає змогу зробити висновки про важливість роботи над диханням і голосом викладача, що забезпечують виразність його мовлення.

Обговорення головних теоретичних положень

Техніка мовлення — комплекс навичок у мовленнєвому диханні, голосотворенні й дикції, що дає викладачу можливість донести до студента все багатство змісту свого слова.

Техніка мовлення — складова зовнішньої техніки педагога.

Роль техніки мовлення: забезпечує правильне сприйняття навчального матеріалу, дає змогу ефективно впливати на аудиторію, сприяє гідній самопрезентації викладача (віддзеркалюючи його фізичний та емоційний стан).

Дихання — енергетична база мовлення. Його види: *фізіологічне* (сукупність процесів, що забезпечують газообмін в організмі), *фонаційне* (мовленнєве дихання, що дає можливість раціонально використовувати повітряний потік під час мовлення).

Виокремлюють такі типи мовленнєвого дихання:

– *ключичне (верхнє)* — здійснюється за допомогою м'язів, що беруть участь у підніманні та опусканні плечей — верхньої частини грудної клітки;

– *діафрагмальне* — зміна об'єму грудної клітки у повздовжньому напрямку внаслідок скорочення діафрагми;

– *діафрагмально-реберне* — зміна об'єму грудної клітки у повздовжньому і поперечному напрямках внаслідок скорочення діафрагми, міжреберних м'язів, черевних м'язів живота.

Механізм діафрагмально-реберного дихання

1. Діафрагма скорочується, опускається донизу; грудна порожнина розширюється у повздовжньому напрямку; наповнюється нижня частина легень; випинається верхня частина живота.

2. Внаслідок активної дії міжреберних м'язів розширюється грудна клітка; об'єм грудної порожнини збільшується у горизонтальному напрямку.

3. За рахунок підтягування нижніх стінок живота (скісних м'язів) утворюється опора для діафрагми; повітря частково переміщується із середньої і нижньої частин легень у верхню, що сприяє заповненню повітрям усього об'єму легень.

Крім енергетичної, мовний апарат має ще дві системи: генераторну (голосові зв'язки, артикуляційний апарат) і резонаторну (порожнини, що забезпечують статику й динаміку мовлення). Розрізняють два головні типи резонаторів: верхній (головний) і нижній (грудний).

До голосу педагога висуваються особливі вимоги. Він має характеризуватися *силою голосу* (напруженість, інтенсивність); *злетністю* (здатність виділятися на фоні інших звуків, зберігати звучність у великому приміщенні); *багатством тембрального забарвлення*; *широким діапазоном*; *гнучкістю* (здатність легко й швидко змінюватися за висотою, силою, тривалістю звучання й тембром).

Порушення голосу педагога може бути спричинене надмірним щоденним мовленнєвим навантаженням, невмінням користуватися голосовим апаратом, недотриманням правил гігієни голосу, вродженою слабкістю голосового апарату.

Техніка дихання вдосконалюється внаслідок тренування діафрагмально-реберного дихання, зокрема м'язів «мовленнєвого» поясу, організованого видиху. Гігієна голосу полягає в дотриманні педагогом певних умов роботи: забезпеченні режиму мовчання, часу для голосового спокою (через 3—4 години роботи), уникненні монотонного мовлення, використанні засобів виразності, збереженні голосу від застуди, проведенні вологого прибирання в аудиторіях, дотриманні режиму харчування тощо.

Характеризуючи критерії й показники зовнішньої техніки педагога, Г. Переухенко визначає такі рівні розвитку його голосу:

низький — інтонація одноманітна;

середній — інтонація штучна;

високий — інтонація змінюється під впливом думок і почуттів;

творчий — гнучкий, приємний, інтонація відтворює ідейний зміст мовлення й почуття.

Виконання вправ на розвиток фонаційного дихання

Для розвитку діафрагмально-реберного дихання слід виконувати спеціальні вправи.

Вправа 1. Розслабте м'язи плечового поясу і помалу, рівним струменем втягуйте в себе повітря через ніс. Намагайтесь робити це так, щоб повітря, яке вдихаєте, спершу «опускалося на дно», заповнюючи нижню частину легень, а вже потім поступово піднімалося вище. Плечі й ключиці мають залишатися нерухомими, зате стають активними м'язи черевного пресу і нижні міжреберні м'язи.

Систематично виконуючи цю вправу, виробляємо у себе дихання мішаного типу. Розвиткові діафрагмально-реберного дихання сприяють також інші вправи.

Вправа 2. *Магазин «Квіти».* Вихідне положення — стоячи. Для контролю ліву руку покладіть на живіт, праву на ребра. Видихніть на **пффф...**, при цьому живіт втягується. Виконання — роблячи вдих, уявіть, що ви нюхаєте квітку. При цьому живіт випинається, ребра розширюються, закріпіть вдих поштовхом живота, підтягніть низ живота. Після цього починається видих повільно й плавно на **пффф...**, при цьому живіт поступово втягується, ребра опускаються. Вдих — короткий, видих — довгий. Вправу повторіть 2—3 рази.

Для тренування видиху, який повинен бути довгим, рівним, інтенсивним, корисні вправи на формування вміння раціонально використовувати запас повітря під час мовлення.

Вправа 3. *«Свічка».* Візьміть вузьку стрічку паперу (завширшки 2—3 см, завдовжки 7—10 см), уявіть, що це свічка. Дуйте на неї. Вона відхиляється від вас — це відхилилося «полум'я». Така «свічка» дає можливість простежити за плавністю потоку видихуваного повітря: видих уривчастий — папірець то піднімається, то опускається, то тремтить; видих рівний — папірець в одному положенні — відхилений (покладіть «полум'я» свічки і тримайте його в такому положенні). Зверніть увагу на невелике напруження в області діафрагми та міжреберних м'язів, міцний «дихальний пасок» зберігає рівність струменю повітря, яке видихується.

Вправа 4. *«Проколотий м'яч».* Уявіть, що у ваших руках на рівні грудей великий гумовий м'яч. Він виявився проколотим. Якщо на нього натиснути, чуєш, як виходить із нього повітря. Імітуйте це звуконаслідування: ссс... Натисніть на «м'яч» долонями легко, без зусиль, щоб повітря виходило з нього (з ваших легень) якомога довше.

Руки сходяться повільно: вони відчують невеликий опір «м'яча»... Нарешті долоні зійшлися. З цим рухом «викинулося» в останньому активному звуці [с] не використане у звучанні повітря. Вправу повторіть кілька разів.

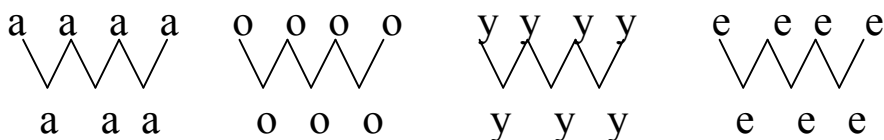
Вправа 5. «Звуконаслідування». Потренуйте різні види видиху, відтворюючи різні звуки з природи й життя: свист вітру (ссс...), шум лісу (шшш...), дзижчання комах (дззз..., жжж...), каркання ворони (карр-карр!), рокіт моторів (ррр...), звук електричного дзвоника (ррьрь...) тощо.

Зверніть увагу на роботу діафрагми: то вона мінімально напружена (коли повітря ніби саме «витікає», наприклад при наслідуванні шуму лісу або дзижчання комах), то напруження посилюється (коли імітуєте рокіт мотору або звук електричного дзвінка — повітря ніби «з силою виштовхується»), то активно й енергійно рухається, уривками «витискуючи» повітря (каркання ворони).

Вправа 6. «Словниковий диктант». Вам слід провести зі студентами словниковий диктант на перевірку засвоєння правопису орфограм. Диктуйте по словах, стежачи за письмом студентів. Дихання беріть перед кожним словом. Слова вимовляйте чітко, не поспішайте. За допомогою голосу і темпу керуйте роботою студентів. Диктувати потрібно 5—10 слів.

Виконання вправ на розвиток голосу

Вправа 7. «Колискова». Уявіть, як заколисують дитину, співаючи м'яко й вільно знайому фразу колискової мелодії:



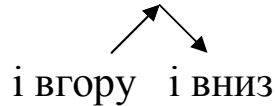
Наспівуйте цю мелодію усіма голосними, досягаючи м'якої атаки звуку (змикання зв'язок збігається з початком видиху).

Для розвитку діапазону та інтонації голосу корисно виконувати вправу «Маляр».

Вправа 8. «Маляр». Уявіть, що фарбуєте віконну раму, супроводжуючи рухи руки (за вертикаллю) словами: «І вгору, і вниз, і вгору, і вниз...».

Кисть руки повинна бути вільною. Рухи легкі, м'які.

Спочатку маленькі «мазки» (треба пристосуватися) тільки кистю руки. За нею йдуть слова, так само недовгі:



Рухи стають дедалі упевненішими, ширшими (від ліктя) і слова довшими. Голос піднімається дедалі вище, разом із рухом руки. Потім рука починає працювати від плеча! Широкий «мазок» угору і вниз. Голосна у слові ніби ширшає, голос підноситься ще вище і опускається ще нижче.

Для розвитку сили голосу проведемо вправу на чергування тихого й голосного промовляння. Щоб розвинути злетність голосу, потрібно навчитися і на неголосному звучанні посилати звук ніби вдалечінь. Не напружуйте надто голосовий апарат (не витягуйте шию уперед). Треба домогтися відчуття того, що говориш, наче посилаючи звук «до себе», а не «від себе». Як цього можна досягти? Дійте, маючи за мету привернути увагу аудиторії до себе. Перед тим як почати говорити, промовте подумки або вголос: «Увага — починаю!» — і голос зазвучить спокійно, увага аудиторії зосередиться на вашому мовленні.

Мікровикладання. Моделювання педагогічної ситуації: проведення початкового етапу педагогічної розповіді

Студенти демонструють початок розповіді (етап мотивації), намагаючись збудити увагу слухачів до теми, залучити їх до взаємодії. Доцільно, щоб студенти продемонстрували різні прийоми виходу на контакт із аудиторією: звернення, опертя на досвід студентів, апеляцію до власного досвіду, запрошення до роздумів, постановку запитання, опис цікавого факту, наведення парадоксу, повідомлення плану розповіді. При цьому потрібно домогтися, щоб студент почував себе вільно, був звернений до аудиторії, говорив лише на видиху, добирав відповідно до ситуації силу, висоту, тембр голосу.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 8

Розвиток уміння виразного мовлення як засобу педагогічного впливу

Мета: закріплення знань про роль і засоби виразності мовлення педагога; оволодіння технікою створення словесних картин; формування установки на самостійну роботу з удосконалення вмінь виразного мовлення.

Питання для обговорення.

1. Поняття виразності мовлення. Виразність як елемент словесної дії викладача.
2. Засоби створення словесних картин; техніка інтонаційної виразності.
3. Напрями самостійної роботи майбутнього викладача з удосконалення виразності мовлення.

Завдання для студентів

1. Виконати вправи 3—5.
2. Підготуватися до моделювання ситуації: доповідь із елементами опису. Розробити партитуру тексту, техніку створення словесних картин, відпрацювати інтонаційні фігури розділових знаків.

Рекомендована література

1. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюна. — К., 2008. — С. 48—58.
2. Педагогічна майстерність: хрестоматія / за ред. І.А. Зязюна. — К., 2008. — С. 88—102.
3. Основи педагогического мастерства / под ред. И. А. Зязюна. — К., 1987. — С. 37—61.
4. Основи педагогического мастерства / под ред. И. А. Зязюна. — М., 1989. — С. 85—92, 107-133.
5. Основы педагогического мастерства: метод. рекомендации к практическим занятиям для студентов второго курса. — Полтава, 1992. — С. 57—63.

6. *Бабич Н. Д.* Практична стилістика і культура української мови. — Л., 2003. — С. 241—376.

7. *Головин Б. Н.* Основы культуры речи. — М, 1988. — С. 41—122, 164—226.

8. *Ладыженская Т. А.* Живое слово. Устная речь как средство и предмет обучения. — М., 1986. — С. 6-52, 96-108.

Діагностування рівня сформованості вміння створювати словесні картини під час доповіді

Вправа 1. Викладач називає предмет (наприклад, олівець, зошит, книжка) і пропонує завдання: а) уявити цей предмет, пригадати ситуації, епізоди зі свого життя, пов'язані з ним, визначити асоціації, відчуття, які він збуджує; б) описати цей предмет так, щоб слухачі його побачили, викликати в них відповідне ставлення до нього.

Вправа 2. Викладач пропонує змоделювати ситуацію доповіді викладача студентам, в якій є опис дійових осіб, подій тощо. Завдання: описати ці картини так, щоб слухачі їх побачили, відчули настрій, який вони викликають.

Варіанти картин, які потрібно описати: а) марсіанські пустелі (за оповіданнями Р. Бредбері «Марсіанські хроніки»); б) краєвиди Києва за часів Київської Русі. Можливі інші варіанти, які враховуватимуть специфіку роботи зі студентами.

Під час виконання вправ оцінюють уміння студентів створювати у слухачів за допомогою виразних засобів мовлення зорові образи, збуджувати відповідні почуття, посилювати враження від почутого, визначають рівень володіння цими вміннями (високий, достатній, недостатній).

Обговорення головних теоретичних положень

Готуючи відповідь на це питання, важливо зосередити увагу на певних моментах.

Мовлення викладача може по-різному впливати на студентів. Значною мірою це залежить від його комунікативних якостей, зокрема такого важливого показника, як виразність. Аналіз педагогічної практики дає змогу переконатися в цьому. Так, на жаль, ще можна

спостерігати приклади мовлення безбарвного, монотонного. Воно не викликає у слухачів емоційного ставлення до того, про що або про кого говорить педагог, не збуджує їхньої думки. Педагог просто інформує про ті чи ті явища, предмети. Студенти залишаються пасивними слухачами, які мусять механічно сприймати і відтворювати цю інформацію. Та й сам викладач, посідаючи позицію інформатора, як суб'єкт не має активної взаємодії зі студентами.

На противагу цьому — приклади виразного мовлення, що активізує увагу студентів, їхню відтворювальну і творчу уяву, викликає співроздуми і співпереживання. Образне, емоційне, естетично привабливе мовлення називають виразним. Для виразного мовлення характерні безпосередність, конкретність, здатність викликати у слухачів візуальні картини, яскраві бачення і відчуття. Зазначені особливості виразного мовлення позитивно впливають на механізм мислення студентів, загострюють чуттєвість слухового аналізатора; слухач налаштовується на сприймання звукової інформації. Педагог, який володіє засобами виразного мовлення, має ефективний інструмент виховного впливу на студентів. Не забуваймо і того, що за допомогою виразного мовлення викладача формується виразне мовлення в студентів. Різні ситуації педагогічного спілкування потребують використання відповідних типів мовленнєвої виразності.

Доцільно згадати теорію К. Станіславського, за якою він поділяв дію актора на сцені на фізичну і словесну. Він вважав, що слово, яке звучить зі сцени, також повинно бути дією. «Діяти словами», за визначенням видатного режисера і педагога, означає намагатися впливати словами на слухачів відповідно до завдання і надзавдання розповіді, допомагати їм побачити розповідь так, як бачить її оповідач. Пропонуємо визначити своє ставлення до використання спадщини Станіславського в педагогічній діяльності.

Відповідь на друге питання дасть змогу визначити головні засоби і техніку виразного мовлення педагога. В техніці виразного мовлення виокремлюють дві групи засобів — виражальні засоби художнього мовлення і виражальні засоби звукового мовлення. До першої групи належать виражально-зображальні засоби мови — тропи (епітети, метафори, порівняння, гіперболи, алегорії тощо). Підсилювати образно-емоційну виразність мовлення можна також введенням у доповідь віршованих цитат, крилатих висловів, використанням прийомів

стилістичного синтаксису (введення діалогу, антитези, емоційних окликів).

У другій групі засобів виразності мовлення слід наголосити насамперед на мовленнєвій інтонації. Важливо знати, що інтонаційного забарвлення мовленню надають певні особливості звучання голосу: сила звука (посилення й послаблення), що зумовлює динаміку мовлення і відбивається в наголосі; висота звука (підвищення і зниження), що передає мелодику мовлення; швидкість вимовляння звука, що визначає темп і ритм мовлення; тембр мовлення, що надає йому емоційного забарвлення. Сукупність цих компонентів, які визначаються змістом і метою висловлювання, і дає можливість знайти точну мовленнєву інтонацію.

Техніки створення словесних картин різні. Найцікавіші розробки містять теорія і практика театрального мистецтва, риторика. Під час підготовки до практичного заняття радимо ознайомитися з деякими з них: введенням описів, що посилюють звукове і зорове зображення; використанням замість загальних слів конкретних фактів, деталей, що мають великий емоційний вплив, полегшують сприйняття (так звана образна конкретність); використанням прийому персоніфікації, введенням власних спогадів, спостережень, емоційних суджень; розробкою партитури тексту.

Відповідь на третє питання дає змогу глибше усвідомити те, що виразність мовлення потребує спеціальної роботи над собою. Вона забезпечується дотриманням певних умов. Звернімо увагу тільки на деякі з них:

а) викладач, повідомляючи студентам певну інформацію, повинен сам уявляти ті предмети, явища, події, про які він розповідає. У нього мають бути розвинені творча і відтворювальна уява, здатність до емоційного відгуку, асоціативна та образна пам'ять. Звідси постає вимога до педагога: вчитися бачити, чути, відчувати світ у всій розмаїтості кольорів, звуків, образів;

б) викладач має бути зацікавлений тим, про що повідомляє. Демонстрація особистісного ставлення надає повідомленню щирості, дає можливість знайти потрібну інтонацію, а отже, й запобігти монотонності. Зацікавленість педагога породжує у слухачів емоційний та інтелектуальний відгук, сприяє встановленню психологічного контакту між ними;

в) викладач мусить добре володіти мовою, її виражальними можливостями, систематично поліпшувати техніку й культуру мовлення. Важливо формувати в себе психологічну установку на виразність мовлення, здійснювати самоконтроль вербального і невербального спілкування, удосконалювати комунікативні якості свого мовлення.

Виконання вправ на розвиток уміння виразного мовлення як засобу педагогічного впливу

Вправа 1. *Розвиток уміння аналізувати зразки виразної доповіді викладача, визначати засоби виразності, прогнозувати педагогічний ефект виразного мовлення.* Проаналізуйте: 1) яке загальне враження викликає доповідь педагога, за допомогою чого воно створюється; 2) як ви визначили б завдання і надзавдання педагога; за допомогою яких мовленнєвих засобів викладач намагається їх реалізувати; 3) яким критеріям виразності відповідає його мовлення.

Спрогнозуйте можливий педагогічний ефект доповіді.

Вправа 2. *Розвиток уміння аналізувати техніку створення словесних образів під час доповіді.* Студенти отримують тексти — зразки доповідей. Завдання: 1. Визначити елементи образності в доповіді. Як вони можуть вплинути на сприймання її слухачами? 2. Назвати прийоми, за допомогою яких створюються образи, що викликають реальні відчуття. 3. За яких умов педагог зуміє в процесі доповіді викликати у слухачів «бачення», активізувати їхню думку, пам'ять, уяву?

Вправа 3. *Розвиток уміння розробляти партитуру тексту, визначати ритміко-інтонаційний малюнок своєї доповіді.*

А. Розподілити текст на змістовні, відносно завершені частини. Визначити емоційний зміст, підтекст кожної частини та основний тон, яким має супроводжуватися його передача слухачам (схвильовано, замріяно, з ніжністю, тепло, різко, з гнівом, із співчуттям, урочисто, таємничо тощо). Визначити бажаний ритм доповіді кожної з частин (повільно, швидко, прискорюючи, сповільнюючи тощо).

Б. Розробити за допомогою спеціальної системи умовних знаків партитуру доповіді, визначивши в ній логічні наголоси, паузи, зміни тону і т. ін.

Система знаків:

' — акцент, словесний наголос;

_____ — логічний, фразовий наголос (горизонтальна суцільна лінія під словом; якщо наголос ослаблений, пунктирна лінія — _ _ _ _; якщо відчутно посилений, дві лінії — =);

/ — пауза коротка;

// — пауза середня;

/// — пауза довга;

↗ — підвищення тону (мелодія злету) засвідчує розвиток думки;

↘ — зниження тону, мелодія спаду, вказує на завершеність думки;

↗↘ — інтонаційний перелом;

Ω — мелодійна хвиля, інтонаційне поєднання двох слів;

? — звичайна запитальна мелодія;

! — звичайна оклична мелодія.

В. Провести доповідь за розробленою партитурою, дотримуючись вимог техніки мовлення (дихання, голос, дикція). За потреби внести корективи в партитуру тексту, намагаючись досягти ритміко-інтонаційної виразності доповіді.

Вправа 4. *Розвиток уміння конструювати і виконувати словесну дію під час педагогічного спілкування.* Організуйте мікрогрупи студентів для виконання вправ із техніки мовлення (наприклад, вправи на розвиток дихання: «Свічка», «Проколотий м'яч», «Магазин «Квіти»») Обов'язкова умова виконання вправ: за допомогою словесних образів (наприклад, у другій вправі — яскравий великий м'яч, оксамитове море, ласкаве сонце тощо) активізувати діяльність студентів, підключивши до дії їхні звукові та зорові аналізатори; перетворити виконання вправ на цікаву справу.

Після виконання кількох вправ проаналізуйте діяльність студентів — організаторів роботи в мікрогрупах (чи цікаво їм було виконувати вправи, як сприяла цьому активізація студентами уваги, уваги, образної пам'яті виконавців, які картини, образи, відчуття вони зуміли викликати; що в мовленні організаторів ускладнювало роботу, як запобігти цим недолікам у майбутньому; які висновки щодо виразності власного мовлення можна зробити?

Вправа 5. *Розвиток умінь із оволодіння інтонаційними особливостями різних розділових знаків.*

Ідея вправи запозичена з досвіду роботи К. Станіславського над формуванням у молодих акторів уміння виразного сценічного мовлення. На його думку, кожний розділовий знак має притаманну тільки йому «голосову фігуру». Крапка — кінцеве зниження голосу, що вказує на завершення фрази. Знак оклику має характерне звукове «квакання», знак питання — підвищення голосу. Перед комою слід «загнути звук догори» і перенести його знизу вгору, ніби предмет із нижньої на верхню полицку. Кожна з цих інтонацій впливає на слухачів і зобов'язує їх до відповідної реакції: запитання—до відповіді, оклик — до співпереживання, співроздумів, згоди або протесту; дві крапки — до уважного сприйняття наступної думки. Пропонуємо потренуватися у техніці вироблення інтонаційних фігур різних розділових знаків.

1. Уявіть обставини наведених нижче ситуацій, налаштуйте себе на взаємодію з партнерами. Ваше головне завдання — спонукати їх до певної реакції; визначити характер реакції бажаної.

Ситуація 1. Вітання зі студентами. Звернення до них із приводу початку (завершення) навчального року (семестру); уточнення завдань самостійної роботи (заняття); повідомлення радісних подій, що відбулися в групі.

Ситуація 2. Повідомлення студентам теми заняття і формулювання проблемного питання, з якого починається її вивчення.

Ситуація 3. Виразне читання (розповідь, діалог, пояснення, доказ теореми тощо) викладача на занятті (фрагмент).

Під час виконання вправ оцінюється вміння використовувати інтонаційні фігури різних розділових знаків для спонукання слухачів до певних реакцій.

Інший варіант виконання вправи — вправляння у читанні (усному переказі) фрагментів із художніх творів, інсценування діалогів із п'єс, байок тощо.

2. Відпрацюйте інтонаційні фігури розділових знаків у доповіді, яку обрали для моделювання ситуації на занятті. Визначте їх емоційно-психологічне навантаження, бажану реакцію слухачів під час сприймання розповіді.

Моделювання педагогічної ситуації: доповідь викладача

Виступи студентів в аудиторії зі своїми доповідями, запис їх на відеоплівку. Головна мета роботи — аналіз ефективності використання виражальних засобів мовлення для активізації уваги, образної та асоціативної пам'яті слухачів, їхніх почуттів і переживань.

Заняття доцільно побудувати за такою схемою:

1. Розкриття студентами своїх творчих задумів, техніки роботи над посиленням виразності розповіді; захист своєї педагогічної думки, мотивація доцільності власних дій.

2. Моделювання ситуацій доповіді викладача.

3. Самоаналіз доповіді в аудиторії, аналіз власних почуттів, результатів самостереження, самоконтролю. Виявлення розбіжностей між задумом і реальним виконанням доповіді, осмислення їх причин і шляхів запобігання їм.

4. Обговорення у групі виступів студентів (аналіз доцільності використання засобів виразного мовлення, культури мови, педагогічної доцільності невербальної поведінки).

5. Визначення шляхів організації самостійної роботи з удосконалення виразності мовлення.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 9

Техніка розв'язування педагогічних задач

Мета: сформувати вміння бачити педагогічну ситуацію у навчально-виховному процесі та перетворювати її у педагогічну задачу.

Питання для обговорення.

1. Педагогічні ситуації. Педагогічні задачі та процес їх розв'язання.

2. Основні етапи розв'язування педагогічної задачі.

3. Індивідуальні особливості викладача та його майстерність у розв'язуванні педагогічних задач.

Рекомендована література

1. Гришин Э.А., Шипшина Е.Э. Задачник по методике воспитательной работы /Э.А. Гришин, Е.Э. Шипшина. — Тернополь, 1992. — 104 с.

2. Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов / А.Л. Крупенин, И.М. Крохина. — Ростов н/Д., Феникс, 1995, — 480с.

3. Кулюткин Ю.П., Сухобская Р.С. Моделирование педагогических ситуаций / Ю.П. Кулюткин, Р.С. Сухобская. — М.,1981.

4. Погашкин М.М., Вуль В.В. Педагогические ситуации / М.М. Погашкин, В.В. Вуль. — М., 1983.

5. Суходольська Л.В., Фіцула М.М. Методика виховної роботи: навч. посіб. / Л.В. Суходольська, М.М. Фіцула.— Тернопіль, 1998. — 132с.

Вправа 1. На аналіз пропонованих педагогічних ситуацій, формування їх у педагогічні задачі.

- Ви: 1) студент-практикант;
2) завідувач кафедри;
3) декан факультету.

Один із студентів у довірливій бесіді розповів Вам: „Я неодноразово звертався до викладача (певної дисципліни) за допомогою із виконання конкретного завдання, але йому самому складно було це зробити, і, щоб приховати це, він посилається на брак часу».

1. Проаналізуйте пропоновану ситуацію у кожному конкретному випадку. Які Ваші дії у цих ситуаціях? Мотивуйте їх.

2. Сформуйте пропоновану ситуацію у педагогічну задачу. Запропонуйте шляхи її розв'язання.

Вправа 2. Перевіривши модульні контрольні роботи, Ви побачили, що робота трієчника вперше виконана на „відмінно”. За цим трієчником, на цьому ж варіанті сидить відмінник. Проте роботи їх не ідентичні. Як Ви оціните роботу трієчника? Чому?

Вправа 3. Ви – викладач коледжу. Зайшли до кабінету і побачили на дошці карикатуру на себе.

Ваші дії? Обґрунтуйте.

Вправа 4. Ви – викладач певної дисципліни. Ви розпочинаєте заняття з перевірки домашнього завдання. На Ваше запитання: „Хто не виконав домашнього завдання? Які були труднощі під час його виконання?” – ніхто не відповів.

Тоді до дошки продемонструвати розв'язання однієї з домашніх задач Ви викликаєте трієчника. „Я не виконав домашнє завдання”, – чуєте Ви від нього і з обуренням виставляєте штрафний бал у журнал, адже Ви щойно запитували студентів, чи всі впоралися із завданням.

Аналогічна ситуація повторюється і з четвірочником, якому Ви теж ставите двійку.

Черга доходить до відмінника: „Я не розв'язав цю задачу!” – чуєте Ви. Ви розгублені... Адже, якщо зараз Ви виставите студенту штрафний бал, в нього може не бути за семестр оцінки „А”. В іншому випадку – Ви втратите авторитет у студентів, та й взагалі – це непорядно...

Ваші дії? Обгрунтуйте їх.

Запропонуйте можливі версії причин та подій, які спричинили дану ситуацію. Чи можна було її уникнути? Як?

Спрогнозуйте можливий перебіг подальших подій при тому чи іншому варіанті вирішення поставленої проблеми.

Вправа 5. На усний колективний аналіз педагогічних ситуацій, запропонованих студентами.

Пригадайте зі свого шкільного життя 3-4 педагогічні ситуації. Запропонуйте їх до уваги своїм товаришам.

Після колективного аналізу запропонованих Вами ситуацій розкажіть: як чинили би Ви у кожному конкретному випадку; як насправді розгортались події?

Вправа 6. На самостійний аналіз студентами запропонованих педагогічних ситуацій.

Дайте письмовий аналіз запропонованої Вам педагогічної ситуації. Запропонуйте можливі шляхи вирішення наявної проблеми та спрогнозуйте подальший перебіг подій у кожному конкретному випадку.

На одному із засідань кафедри завідувач дорікнув одному з кураторів, що він недостатньо та неефективно працює зі своєю групою: студенти групами не з'являються на заняття.

Куратор обурено заявив: „Я регулярно проводжу виховні години. Постійно відвідуємо з групою різні культурні міроприємства. Що ж Ви ще від мене хочете?! А на заняття вони не з'являються тому, що їх підбурює студент N. Я неодноразово доповідав Вам про це й пропонував виключити N з університету. Та Ви на це не реагуєте!!!”.

1. Чи правильно розуміє свої завдання куратор групи? У чому причина його неспіху?
2. Чи погоджуєтесь Ви з формою заяви, з якою виступив куратор на свій захист?
3. Чи правий завідувач у своїх претензіях до куратора групи?
4. Як, на Вашу думку, можна виправити становище, що склалося у цій групі?

Вправа 7. Викладач інформатики декілька разів звертався до завідувача кафедри з проханням допомогти знайти кошти на ремонт несправних комп'ютерів, пояснюючи, що за умов, які склалися, не можна забезпечити навчання студентів на належному рівні. Завідувач кафедри обіцяв віднайти кошти. Але це було лише на словах, реальних заходів так і не було вжито.

Та ось якось завідувач декілька разів поспіль відвідав заняття з інформатики у цього викладача, і вийшов з кабінету мовчки, навіть не спромігшись зробити чи то аналіз заняття, чи бодай висловити викладачеві якісь зауваження. А на найближчому занятті вщент „розгромив” викладача інформатики, заявивши, що його робота не відповідає ніяким нормам і, що викладач досі не спромігся навіть налагодити комп'ютери, котрі вийшли з ладу.

1. Висловіть свої думки з приводу наведеної ситуації.
2. Спрогнозуйте декілька варіантів подальшого перебігу подій.
3. Що чинили б Ви на місці викладача інформатики?
4. Як можна „зупинити” такого завідувача?

Вправа 8.

Студент часто прогулює заняття, проте лекції, які проводить куратор групи, відвідує завжди, оскільки боїться його.

Коли інші викладачі скаржаться на цього студента куратору групи, він зухвало відповідає: „Чомусь мої заняття він не пропускає!”.

Висловіть свої думки з приводу запропонованої ситуації.

Вправа 9. Самостійна розробка педагогічних ситуацій, їх формування у педагогічні задачі.

Змоделуйте 3-5 педагогічних ситуацій і сформууйте їх у педагогічні задачі. Запропонуйте декілька шляхів вирішення кожної з них.

Обов'язково вкажіть місце і роль пропонованої Вами педагогічної ситуації у цілісному процесі педагогічної діяльності, охарактеризуйте дійових осіб пропонованої ситуації, а саме: поведінку, інтереси й мету діяльності вихованців, спрямування особистості педагога, його позицію, ставлення до вихованців тощо.

Спроектуйте перспективу розвитку подій при тому чи іншому варіанті розв'язання сформованої Вами педагогічної задачі. Передбачте, який із запропонованих способів розв'язання буде найоптимальнішим та найефективнішим? Чому?

Вправа 10. Аналітична задача.

На кафедрі зі сльозами на очах вбігла молода викладачка:

— Мені нагрубив Івановський...

— А чим це було викликано? – поцікавились колеги. Виявилось, що на занятті вся група писала модульну контрольну роботу.

Викладачка помітила, що Івановський нахабно списує з книги, яка лежить просто на столі. Викладачка зробила студентові зауваження, на яке він навіть і „вухом не повів”. Викладачка, не витримавши такого зухвальства, підбігла до Івановського, вихопила з його рук зошит, і пошматувала його... Студент нагрубив...

... Після розмови з колегами викладачка заспокоїлась і, подумавши, зрозуміла, що погарячувала, розірвавши зошит. Вона вирішила зняти напруження, що виникло у її стосунках із групою, але при цьому зажадала, щоб хлопець перепросив у неї за своє зухвальство прилюдно:” При всіх нагрубив!.. При всіх нехай і перепрошує!!!”.

1. Проаналізуйте поведінку викладачки. Дайте їй оцінку.
2. Чи права була викладачка, шматуючи зошит студента?
3. Чи права викладачка, вимагаючи у студента прилюдного перепрошення?
4. Як вчинили б у даній ситуації Ви?
5. Як вчинив би у даній ситуації педагог-майстер?

Вправа 11. „Я – новачок і я – майстер”.

Пропонується ситуація. Хтось із Ваших студентів, у яких Ви є куратором групи, на перерві у коридорі розбив велику шибку.

На основі цієї ситуації сформулюйте педагогічну задачу і запропонуйте її розв'язання за умови:

1) Ви – викладач-початківець;

2) Ви – педагог-майстер.

Прокоментуйте свої дії у кожному випадку.

Вправа 12. Узагальнююча бесіда.

Проведіть узагальнюючу бесіду про майстерність викладача у розв'язуванні педагогічних задач.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 10

Техніка педагогічного спілкування

Мета: повправлятися в оволодінні технікою контактної взаємодії; продовжити розвивати вміння проявляти педагогічний такт на різних етапах заняття.

Питання для обговорення.

1. Соціально-психологічні основи та педагогічні умови ефективності організації процесу спілкування.

2. Комунікативні дії викладача.

3. Техніка контактної взаємодії.

4. Технологія організації поетапного педагогічного спілкування.

Рекомендована література.

1. Батов В.И. Другому как понять тебя? / В.И. Батов. — М., Знание, 1991.

2. Берн Э. Игры в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн. — Минск, Прамеб, 1992.

3. Гримак Л.П. Общение с собой / Л.П. Гримак. — М., 1991.

4. Жуков Ю., Петровская Л. и др. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. Жуков, Л. Петровская и др.. — М., МГУ, 1990.

5. Зигерт В., Ланг Ф. Руководить без конфликтов / В. Зигерт, Ланг Ф. — М. Экономика, 1991.

6. Скотт Дж. Конфликты, пути их преодоления / Дж. Скотт. — К., Внешторгиздат, 1991.

Вправа 1.

Самокритично перевірте себе, чи володієте Ви наступними комунікативними вміннями:

— правильно й точно формулювати питання, судження, грамотно висловлювати й обґрунтовувати власну точку зору;

— знаходити вірний тон розмови, звертаючись до однокурсників;

— вислуховувати співрозмовника, не перериваючи його;

— не наполягати на чомусь, якщо не впевнені у власній точці зору на певний предмет, визнати помилковість своєї позиції;

— у ситуації, що склалася, висловити своє схвалення самостійності, оригінальності думки, роздумів вихованців.

Вправа 2. Напишіть міні-твір на тему: „Який я у спілкуванні з людьми?”

Вправа 3. Охарактеризуйте взаєностосунки між студентами Вашої групи, звернувши увагу на особливості прояву властивостей особистості у спілкуванні та рівень спілкування своїх товаришів.

Вправа 4. Напишіть міні-твір на тему: „Ідеал комунікабельної людини”, обов'язково вказавши, чого можна у неї навчитись, що можна у неї запозичити.

Вправа 5. Складіть орієнтовний план усунення недоліків, притаманних Вам у спілкуванні.

Вправа 6. Складіть орієнтовну програму організації комунікативного самовиховання, врахувавши результати самоаналізу, що є відповідями на запитання:

— Чи відчуваю я потребу у спілкуванні з людьми?

— Чи хочу бути у товаристві людей, чи маю задоволення від самотності?

— Чи прагну поговорити зі знайомими на вулиці, чи свідомо уникаю цієї зустрічі?

— Чи багато у мене друзів?

— Чи легко вступаю у контакт із незнайомими людьми?

— Чи відчувають мої знайомі задоволення від спілкування зі мною?

— Чи часто (порівняно з моїми друзями) говорю по телефону?

— Який стан у мене спостерігається частіше:

1) я втомлююсь від товариства;

2) від постійного спілкування мені здається, що все набридло й хочеться самотності, але через декілька годин я знову відчуваю потребу у спілкуванні?

— Чи з'являється у мене при випадковому згадуванні про знайомих бажання поговорити з ними, чи виникає при цьому можлива тема розмови?

ВПРАВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Вправа 7. На розвиток спостережливості при спілкуванні.

Поспостерігайте в університеті за настроєм групи перед початком заняття, визначте настрої окремих студентів, простежте за змінами настрою групи упродовж заняття і таке інше. Спостереження зафіксуйте у письмовому вигляді.

Вправа 8. На виконання елементарних педагогічних дій.

Повправляйтесь у тому, щоб елементарні дії в аудиторії (рухи, привітання і таке інше) виконувались Вами вільно й природно.

Вправа 9. На формування м'язового розслаблення у процесі педагогічної діяльності.

Визначте рівень „затискувань” Вашого тіла й розслабте ті групи м'язів, котрі на дану хвилину не повинні бути напруженими.

Виконуйте елементарні рухи, одночасно стежачи за м'язовою скутістю, позбувайтесь її, оскільки вона заважає продуктивній педагогічній діяльності.

Вправа 10. На управління власною увагою під час спілкування.

Вправляйтесь у швидкому й оперативному зосередженні уваги на різних об'єктах педагогічного процесу; вчіться сконцентрувати її на окремих студентах, групі студентів, охоплювати увагою всю групу. Тренуйтеся раціонально розподіляти увагу, зосереджуватися в екстремальних педагогічних ситуаціях (шум, конфлікт тощо).

Вправа 11. На управління увагою студентів.

Повправляйтеся в організації спілкування у мовному, мімічному, пантомімічному та просторовому аспектах, що сприятиме формуванню й розвиткові вміння управляти увагою студентів, стежачи при цьому за щонайменшими змінами у їх ставленні до пропонованої Вами інформації, до Вашої діяльності тощо.

Повправляйтеся у підтриманні необхідного рівня уваги впродовж усього заняття.

Сформууйте у собі вміння підтримувати контакт зі всіма студентами, розмовляючи з окремими студентами.

Вправа 12. На розвиток найпростіших навичок спілкування.

Формуйте та розвивайте у собі найпростіші навички спілкування, пов'язані з умінням знаходити точні психологічні „пристосування” до студентів.

Ретельно продумуйте інтонацію, стиль бесіди; ставте перед собою завдання щодо використання під час спілкування всього наявного психологічного резерву.

Вчіться привертати до себе увагу студентів без мовних (вербальних) засобів спілкування: паузою, жестом, мімікою, роботою біля дошки тощо.

Вправа 13. На вдосконалення стилю спілкування.

Визначте та письмово зафіксуйте той настрій студента, ті загальні зміни психологічної атмосфери, котрі диктують зміни у спілкуванні.

Вчіться бути гнучкими та енергійними, оперативно перебудовувати стиль спілкування.

Вправа 14. На розвиток комунікативної уяви.

За зовнішнім виглядом студента відтворіть його психологічний настрій.

Під час бесіди зі студентами точно визначте та опишіть їх емоційний стан, а також реакцію на спілкування з Вами.

Змоделюйте можливі наслідки кожної конкретної ситуації.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 11

Техніка переконання

Мета: усвідомити й засвоїти сутність переконання як способу педагогічного впливу; ознайомитись із основними психолого-педагогічними вимогами до переконання як до способу педагогічного впливу; усвідомити роль переконання та його місця у навчально-виховному процесі; сформуванати вміння переконувати словом під час цілеспрямованого й організованого впливу на свідомість і поведінку вихованця;

Питання для обговорення.

1. Психолого-педагогічні вимоги до переконання.
2. Умови ефективності переконуючої дії викладача.
3. Шляхи побудови переконуючої дії.

Рекомендована література

1. Аграшенков А. Психология на каждый день. Советы, рекомендации, тесты / А. Аграшенков. - М., Вече, 1997. — 480с.
2. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей: пер. с англ./общ. ред. и предисл. Зинченко В.П., Жукова Ю.М. — М., Прогресс, 1994. — 704 с.
3. Таранов П.С. Приемы влияния на людей / П.С. Таранов. — М., Агенство "ФАИР", 1997. — 608с.
4. Таранов П.С. Секреты поведения людей / П.С.Таранов. — Симферополь, Таврия, 1997. — 544 с.

Вправи на розвиток логічних основ розумової діяльності викладача

Вправа 1. На розвиток уміння доводити.

Виберіть і випишіть з будь-якого підручника відповідно до своєї спеціальності логічно завершений фрагмент тексту. Визначте у ньому головну тезу й проаналізуйте спосіб її доведення. Запропонуйте власні аргументи на доказ цієї тези та свої способи її доведення.

Вправа 2. МікрОВикладання. Вивчення нового матеріалу. Логічне структурування тексту.

Виберіть з будь-якого підручника відповідно до своєї спеціальності довільну тему, яка найбільше імпонує Вам.

Напишіть фрагмент заняття подачі нового матеріалу з обраної теми, чітко сформулювавши тему заняття, його дидактичну мету, визначивши тезу, підбравши вагомі аргументи на її доказ та найефективніший, на Ваш погляд, спосіб доведення.

Виступіть перед студентською аудиторією.

Примітка. МікрОВикладання студента повинно аналізуватись його одногрупниками за такими критеріями:

- чіткість постановки перед групою завдання щодо вивчення нового матеріалу;
- чіткість мотивації та аргументації необхідності вивчення пропонованої теми;
- чіткість визначення основної тези теми;
- дотримання основної думки впродовж викладу всього навчального матеріалу теми;
- доцільність і вагомість аргументів, підібраних на доказ теми;
- ефективність обраного способу доведення;
- чіткість сформульованих висновків.

Вправи на формування вмінь аналізувати вплив переконання

Вправа 3. На аналіз умов ефективності переконуючого впливу у пропонованій ситуації.

Уважно прочитайте запропоноване Вам оповідання і дайте відповіді на поставлені нижче (після тексту) питання.

Пізно ввечері завідувачу кафедри зателефонував староста групи й повідомив, що завтра вся група не прийде на заняття свого куратора. Причина невідома.

Куратор вважався непоганим викладачем, в усякому разі, дисциплінованим і тактовним.

Що ж трапилось? Відвернути зірвання занять було вже неможливо...

Наступного дня, після занять, які не відбулися, куратор групи зажадав знизити всій групі оцінку з його дисципліни. Його спроба поговорити з групою виявилася марною. Єдине, що стало зрозумілим, – за цим вчинком приховано якусь глибоку й серйозну причину. Йти на конфлікт із групою за цих обставин не було сенсу. Завідувач кафедри запросив на бесіду групу. Розмова зі студентами розпочалась відверто:

— Викладачі розуміють, що ваш вчинок — це не просто прогул. Цим ви хотіли нам щось сказати. Я готовий вислухати від вас найнеприємніші речі, але тільки правду. Обіцяю, що намагатимуся зрозуміти вас.

Студенти спочатку мовчали, потім намагались пояснити свій вчинок випадковістю, збігом обставин. Згодом, відчувши й зрозумівши готовність завідувача уважно вислухати їх та прийти їм на допомогу, студенти розповіли, що куратор ставиться до них несправедливо, недобррозичливо, на кожному занятті принижує їхню гідність. Викладач не завжди об'єктивний в оцінках, намагається з усіх сил іронією та сарказмом „приборкати непокірних”.

Дійшло до того, що великій групі студентів, котрі запізнилися на вечір відпочинку, були знижені семестрові бали з його дисципліни.

Завідувач кафедри, вислухавши студентів, сказав:

— Я погоджуюсь з тим, що дії куратора справді неправомірні і потребують критичної оцінки. Але чи можна відповідати свавіллям на свавілля? Студенти погодились:

— Неможна.

Завідувач продовжив далі:

— Ми приймаємо вашу критику. Добре, що ви усе правдиво розповіли. Я обіцяю вам, що куратор змінить своє ставлення до групи. Але й ви повинні визнати, що грубо порушили університетські правила. Студенти погодились.

1. Поясніть, чому змінилось ставлення студентів до скоєного вчинку?

2. Яка форма переконуючого впливу була обрана завідувачем?

3. Які умови ефективності переконуючого впливу були використані завідувачем у пропонованій ситуації?

4. Як би Ви, опинившись на місці завідувача кафедри, розмовляли зі студентами у даній ситуації?

5. Як Ви думаєте, чи вдасться після цієї розмови домогтися засудження всією групою скоєного вчинку?

Вправа 4.

Прочитайте оповідання „Рідна мова”. Дайте письмові відповіді на пропоновані після тексту питання.

Рідна мова

Було це давно, ще за старої Австрії, у далекому 1916 році. В купе вагона першого класу швидкого поїзда Львів – Відень їхали чотири пасажери: англієць, німець, італієць. Четвертим був відомий львівський юрист Богдан Костів.

Балачки велись навколо різних проблем і тем, нарешті заговорили про мови: чия мова краща, чия мова багатша і котрій з них належить світове майбутнє. Ну, і кожен почав вихваляти свою мову!..

Першим заговорив англієць:

— Англія – країна великих завойовників, мандрівників і мореходів, котрі славу її мови рознесли по всьому світу. Англійська мова – це мова Шекспіра, Байрона, Діккенса, Ньютона, Дарвіна та інших великих літераторів та вчених.

Безумовно, саме англійській мові належить світове майбутнє!

— Ні в яким разі! – гордовито заявив німець. Німецька мова – це мова двох великих імперій: Великонімеччини й Австрії, які займають більше половини Європи. Це мова філософії, техніки, армії, медицини; мова Шіллера, Гегеля, Канта, Вагнера, Гете, Гейне. І тому, безперечно, саме німецька мова займає світове панування!

Італієць усміхнувся й тихо промовив:

— Панове, ви обидва не праві. Італійська мова – це мова сонячної Італії, мова Музики і Кохання, а про кохання мріє кожен. Мелодійною італійською мовою написані кращі твори епохи Відродження, твори Данте, Бокаччо, Петрарки, знамениті опери Верді, Пуччіні, Россіні, Доніцетті та інших великих італійців. Тому, саме італійській мові належить бути провідною у світі!..

Галичанин довго думав, нарешті промовив:

— Я не вірю у світову мову... Хто домагався цього, потім був гірко розчарований. Йдеться про те, яке місце відводиться моїй українській мові поміж ваших войовничих народів.

Я також міг би сказати, що моя рідна мова – це мова незрівнянного сміхотворця Котляревського, мова геніального поета Тараса Шевченка. До пророчих звучань Шевченкової поезії досі так

ніхто у світі й не піднявся! Це лірична мова кращої з кращих поетес світу – Лесі Українки, мова нашого філософа-мислителя Івана Франка, який вільно володів чотирнадцятьма мовами, в тому числі названими тут, проте рідною, а отже, найдорожчою вважав українську!..

На нашій мові звучить понад 300 тисяч народних пісень, тобто більше, як у вас всіх разом взятих!!!

Я можу назвати ще багато славних імен свого народу, проте вашим шляхом не піду. Ну, могли б ви, скажіть, на своїх мовах написати невеличке оповідання із зав'язкою та розв'язкою, у якому би всі слова починалися з однакової літери?

— Ні! Ні! Ні! Це неможливо! – відповіли англієць, німець та італієць.

— Ось на ваших мовах це неможливо, а на нашій це зовсім просто!..

— Назвіть якусь літеру, – звернувся він до німця.

— Нехай буде літера „П”, – сказав той.

— Добре! Оповідання буде називатись:

Перший поцілунок

Популярному перемишльському поетові Павлу Петровичу Подільчаку прийшло по пошті приємне повідомлення.

— Приїздіть, Павле Петровичу, – писав поважний правитель Підгорецького повіту Полікарп Пантелеймонович Паскевич, – погостюєте, повеселитесь.

Павло Петрович поспішив, прибувши першим поїздом. Підгорецький палац Паскевичів привітно прийняв приїжджого поета.

Потім під'їхали поважні персони – приятелі Паскевичів...

Посадили Павла Петровича поруч панночки – премилої Поліни Полікарпівни. Поговорили про політику, погоду... Павло Петрович прочитав підібрані пречудові поезії. Поліна Полікарпівна пограла прекрасні полонези Понятовського, прелюдії Пуччіні. Поспівали пісень, потанцювали па-де-спан, польку...

Прийшла пора – попросили пообідати...

Поставили повні підноси пляшок: портвейну, плиски, пшеничної, підігрітого пуншу, пльзенське пиво...

Принесли печені поросята, приправлені перцем півники, пахучі паляниці, печінковий паштет, пухкі пампушки під печеричною підливкою, пироги, підсмажені пляцки...

Потім прислуга подала пресолодкі пряники, персикове повидло, помаранчі, повні порцелянові полумиски полуниць, поричок...

Почувши приємну повноту, Павло Петрович подумав про панночку...

Поліна Полікарпівна попросила прогуляться по Підгорецькому парку, полюбуватись природою, послухати пташині переспіви...

Пропозиція повністю підійшла прихмелілому поету...

Походили, погуляли...

Порослий папороттю прадавній парк подарував приємну прохолоду... Повітря п'янило принадними пахощами...

Побродивши по парку, пара присіла під порослим плющем платаном...

Посиділи... Помріяли... Позітхали... Пошепотілися...

Пригорнулися...

Пролунав перший поцілунок!..

— Прощавай, парубоче привілля!!! Прийдеться поетові приймакувати!!!

В купе зааплодували!!! І всі визнали: мелодійна, багата українська мова буде жити вічно поміж інших мов світу!!!

Зазнайкуватий німець ніяк не міг допустити свого програшу.

— Ну, а коли б я назвав іншу літеру? – заявив він. Ну, наприклад, літеру „С”.

— Гарзд! Нехай буде „С”. Я на своїй мові можу створити не лише оповідання, а навіть вірш, де всі слова будуть починатися на „С”, а ще й до того будуть передавати стан природи, наприклад, свист зимового вітру в саду. Якщо ваша ласка, прошу послухати.

Самотній сад

Сипле, стелить сад самотній

Сірий смуток – срібний сніг.

Сумно стогне сонний струмінь,

Серце слуха скорбний сміх.

Серед саду страх сіріє,

Сад солодкий спокій снить,

Сонно сипляться сніжинки,

Струмінь стомлено сичить.

Стихли струни, стихли співи,

Срібні співи серенад,

Срібно сипляться сніжинки –
Спить самотній сад...

— Геніально! Незрівнянно! – закричали англієць та італієць.
Потім всі змовкли. Говорити не було потреби.

1. Як Ви вважаєте, чи змінилося ставлення героїв оповідання, саме, англійця, німця та італійця, до української мови після монологу Богдана Костіва? Чому? Поясніть.

2. Які умови переконуючого впливу на слухачів Ви можете виділити у пропонованій ситуації?

Вправа 5. На аналіз побудови переконуючого впливу.

Прочитайте пропоноване Вам оповідання „Рідна мова” (див. вправу 4).

Дайте відповіді на питання:

1. У чому прагне переконати львівський юрист Богдан Костів своїх слухачів?

2. Виконайте логічне розбиття тексту на окремі частини, які є етапами переконуючого впливу монологу Б.Костіва. Назвіть ці етапи.

3. Проаналізуйте початковий етап переконуючого впливу Б.Костіва. Чи організовує цей етап увагу слухачів? Чому?

4. Як Б.Костів привертає увагу слухачів і підтримує її впродовж свого монологу?

5. Чи переконливо звучить висновок Б.Костіва? Чому?

Вправа 6. На аналіз вимог до усного переконуючого впливу.

Прослухайте ще раз монолог Б.Костіва з оповідання „Рідна мова” (див. вправу 4) у виконанні викладача і дайте відповіді на пропоновані запитання.

1. Яке враження в цілому справляє монолог: це повчання, порада, роз'яснення, розмірковування, заклик? Чому?

2. Визначте основну думку промови Б.Костіва. Чи важко Вам це зробити? Чи є вона очевидною?

3. Простежте послідовність викладу героєм основної думки. Складіть план його промови.

4. Проаналізуйте прийоми посилення емоційного впливу монолога Б.Костіва на кожному його етапі. Які ще прийоми було б доцільно використати?

5. Чи свідчить монолог головного героя про його особисту переконаність? Відповідь обґрунтуйте.

Вправа 7. На перевірку вмінь послідовно викладати думки.

Студенти поділяються на дві групи: одна група виходить із аудиторії на 10 хв; друга – читає невеликий зв'язний текст, запропонований викладачем, складає план прочитаного, обмірковує основні положення.

Студенти першої групи по-одному запрошуються до аудиторії. Перший із них знайомиться з текстом, обмірковує його і, запросивши другого студента, переповідає йому прочитане. Друга частина студентів у цей час фіксує відповідність викладання прочитаного оригіналу, дотримання послідовності розкриття змісту.

Потім, другий студент переказує третьому прослухане оповідання; третій – четвертому і т.д.

Для роботи доцільно вибирати тексти відповідно до спеціальності студентів.

На завершальному етапі роботи проаналізуйте причини спотворення змісту, зафіксуйте та проаналізуйте результати недотримання послідовності викладу.

Вправи на формування вміння аналізувати та конструювати переконуючий вплив

Вправа 8. Індуктивний та дедуктивний шляхи побудови переконуючого впливу.

Самостійно підготуйте й напишіть публічні виступи на теми: „Як навчити добре вчитися”, „Як навчити техніці раціонального читання”. Один із виступів побудуйте, використовуючи індуктивний метод – від прикладів до висновку, другий – з використанням дедуктивного методу – від загального висновку до конкретних прикладів.

Обміркуйте запропоновані запитання і дайте на них відповіді:

1. Яка ситуація може спричинити необхідність Вашого виступу?
2. Які думки Ви прагнете передати слухачам? (Підберіть для цього яскраві образні повчання).
3. Які почуття Ви бажаєте викликати у слухачів? Які приклади допоможуть Вам у цьому?

4. З чого Ви розпочнете свій виступ; як його збудуєте; як завершите?

Виступіть із однією з промов. Після виступу проаналізуйте, які положення Вашої доповіді були сприйняті слухачами, що у Вашій промові не мало впливу на аудиторію? Продумайте, як можна перебудувати зміст і форму пропонованого Вами матеріалу, щоб він справляв якнайбільший переконуючий вплив?

Виступіть ще раз, усуваючи недоліки, припущені під час попереднього виступу, й виявлені під час аналізу першої промови.

Вправа 9. МікрОВикладання. Формування вміння переконувати на коротких фрагментах виступу викладача.

Для формування вміння переконувати словом корисним є вправління у коротких виступах з певного конкретного питання чи проблеми.

Тема виступу вільна. Всією групою розгляньте обрану тему. Маючи на увазі, що ваше завдання полягає у виправданні ситуації, яка потребує виступу (виховна година, індивідуальна бесіда зі студентом).

Виступ одного зі студентів перед аудиторією триває 3-5 хв. Протягом яких він повинен якнайповніше розкрити свою позицію з даного питання, здійснюючи якнайефективніший переконуючий вплив на аудиторію.

По закінченні виступ колективно аналізується й оцінюється за такими параметрами:

— зміст виступу, його доцільність, співвідношення фактів і висновків, яскравість прикладів, чіткість заключної частини, відсутність повчання й нав'язливості;

— логіка викладу, чіткість розкриття основної думки, переконуючий вплив висновків;

— спілкування доповідача з аудиторією, ступінь вираження власної позиції, зоровий контакт із аудиторією;

— культура мовлення — граматична правильність, образність, багатство інтонаційного забарвлення, оптимальність темпу й сили голосу;

— зовнішній вигляд доповідача, його мімічно-пантомімічна виразність та її доцільність;

— культура поведінки доповідача.

Примітка. Для колективного аналізу можна використовувати відеозапис виступу.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 12

Розвиток творчих здібностей викладача

Мета: розвивати вміння управляти своїм творчим самопочуттям, здійснювати психологічне налаштування на заняття; оволодіти вмінням раціонального відбору, систематизації й узагальнення навчального матеріалу (надзавдання, наскрізна дія, композиція) .

Питання для обговорення.

1. Суть педагогічної творчості.
2. Роль інтуїції у творчій діяльності викладача.
3. Умови розвитку творчих здібностей викладача.

Рекомендована література

1. Вуджек Т. Треніровка ума. Упражнения для развития повышенного интеллекта/ Т.Вуджек. — Санкт-Петербург, Москва, Харьков, Минск. —1996.
2. Горальский Анджей. Правила тренінгу творчості. — Львів, ВНТЛ, 1998. — 52с.
3. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству /Н.В. Кухарев. — Л.,1989.
4. Основы педагогического мастерства / под ред. И.А. Зязюна. - М., Просвещение”, 1989.

Вправа 1.

Подумайте та проаналізуйте: хто такий хороший викладач.

Хороший викладач — це той, хто постійно турбується про своїх студентів; той, хто прекрасно володіє своїм предметом; допомагає студентам самостійно мислити. Це той, хто може показати широку картину подій і явищ, а не захоплюватись дрібними деталями. Хороший викладач – це той, хто перед кожним студентом постійно відкриває двері навстіж, а не закриває їх; хто не боїться своїх студентів, не вважає їх своїми супротивниками або ворогами. Це той, хто бачить у своїх

студентах дорослих людей і турбується про те, щоб вони стали справжніми людьми,

I, нарешті, хороший викладач – це той, хто сам вчиться все своє життя.

1. Висловіть власну точку зору на предмет того, хто може називатися хорошим викладачем.

2. Як стати справжнім викладачем?

3. „Намалюйте” свій „портрет” творчого викладача.

Вправа 2. „Апельсин”.

Мета вправи — створити настрій радісного нетерпіння (очікування).

Схема проведення:

— розслабте м'язи обличчя й тіла – маска і поза релаксації;

— викличте відчуття тепла й важкості у правій руці;

— подумки багато разів повторіть фразу: жовтогарячий-жовтогарячий апельсин”, не заглиблюючись у її зміст, але старанно імітуючи мову як дію;

— уявіть апельсин, зафіксуйте всю увагу на його жовтогарячому кольорі;

— уявіть себе у маленькій кімнатці, в улюбленому місці, де єдине віконце завішане жовтогарячою шторою, через яку у кімнату пробивається вранішнє сонце;

— згадайте й подумки відтворіть ритмічну, радісну пісню, мелодію;

— згадайте і відчуйте запах апельсину, його смак;

— відчуйте впевненість у виникненні очікуваного настрою – радісного нетерпіння, при якому хочеться якнайшвидше увійти до класу, привітатися з учнями;

— виконайте швидкі, енергійні рухи, щоб вийти зі стану м'язового розслаблення.

Вправа 3. „Натхнення”.

Мета вправи – привчити себе до успіху, таланту, зробити це звичайним, звичним, подолати невпевненість у собі.

Схема проведення:

— розслабте м'язи обличчя й тіла – маска і поза релаксації;

— викличте відчуття тепла й важкості у правій руці;

— уявіть бентежну ситуацію такою, якою Ви бажаєте її бачити, відчуйте успіх, запам'ятайте його, потренуйтеся у цьому відчутті.

Примітка: цю вправу рекомендується виконувати при підготовці до відповідального заходу. Найкращий час для її виконання – ранок.

Вправа 4. Мобілізація творчого самопочуття перед заняттям через звернення до матеріалу та аудиторії.

Схема виконання:

— завчасно підготуйте фрагмент заняття з будь-якої теми, з будь-якого навчального предмету;

— перед виконанням фрагменту перед аудиторією передивіться розроблений Вами конспект фрагменту, фіксуючи найемоційніші моменти;

— перевірте, чи з'явилося у Вас бажання працювати за темою в аудиторії;

— якщо такого бажання немає, спробуйте терміново знайти у самій темі, у матеріалі заняття, в його елементах щось приваблююче Вас (елемент, сюжетний хід, ситуацію тощо);

— згадайте й подумайте про елемент аналогічного заходу (заняття), який завжди вдало виконувався Вами, подобався аудиторії і вабив її;

— тепер уявіть увесь матеріал;

— уявіть захоплені обличчя слухачів;

— перевірте, чи з'явилося бажання працювати;

— якщо бажання з'явилося, образно уявіть собі: ось Ви заходите до аудиторії, починаєте говорити;

— перевірте, чи відчуваєте Ви емоційне захоплення Вашою діяльністю;

— якщо відчуття захоплення немає, потрібно виконати усе спочатку.

Вправа 5. Подолання нетворчого стану методом „фізичних дій” та ситуацій „якби”.

Схема виконання:

— дійте у ситуації „якби”: „Якби я був у доброму настрої, я б поспішав до аудиторії” і таке інше;

— відчуйте потребу в енергійному русі, прискорте ходу;

— виконайте творче самонавіювання та творче самопочуття, наприклад: „Я у доброму гуморі, у мене багато педагогічних задумів, до цього заняття я підібрав прекрасні навчальні посібники” і таке інше;

— пригадайте цікаві, привабливі для Вас місця майбутнього заняття;

— бадьоро увійдіть в аудиторію, розпочніть заняття.

Вправа 6. Навчання образного бачення слова.

Мета — навчитись перетворювати слово у реально існуючий об'єкт.

Мімічно-пантомімічно передайте зміст слів: радіти, сумувати, хвилюватися, мужність, сонце, будильник, чайник, свіже повітря, шторм, цунамі і таке інше.

Вправа 7. Учїться бачити красу у всьому: предметі, думці, картині тощо.

Учїться бачити незвичайне у звичайному. Зробіть це своєю настановою. З цією настановою опишіть зовнішній вигляд будь-якого об'єкту, поясніть зміст приказки, прислів'я.

Вправа 8. Учїться нецікавий об'єкт перетворювати на цікавий, розвивати увагу і уяву, оновлюйте сприйняття предметів:

— візьміть у руки олівець і поведіться з ним, як із зарядженим пістолетом;

— походіть по підлозі, як по калюжі, по піску, по розбитому склу, по морю, коли вода вже сягнула шиї і таке інше;

— пограйте, як діти, у різні ігри; в залізницю, в машинки...;

— пофантазуйте на теми: „Який настрій у того чи іншого неживого предмету?”, „Про що думає камінь при дорозі”, „Клопіт сільської вулиці” і таке інше:

— виберіть у натовпі незнайоме обличчя, вдивіться у нього, пофантазуйте на предмет його життя: „дитинство”, „юність”, „зрілі роки”, „старість”.

Вправа 9. МікрОВикладання.

Виступіть з фрагментом заняття на будь-яку тему, продемонструвавши режисерські здібності та вміння управляти своїм творчим самопочуттям у постановці уроку.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 13

Самовиховання педагога – шлях формування педагогічної майстерності

Мета: усвідомлення ролі самовиховання у формуванні та розвитку професійної майстерності педагога; формування потреби в самопізнанні, саморозвитку; ознайомлення з прийомами самопізнання та самовиховання.

Питання для обговорення.

1. Роль самовиховання у професійному становленні особистості педагога.
2. Характеристика основних етапів самовиховання.
3. Прийоми самовиховання.

Завдання для студентів

1. Ознайомитися з описом програм самовиховання видатних людей у запропонованій літературі, визначити етапи та методи самовиховання, про які йдеться у наведених працях (3, 6).
2. Заповнити щоденник професійного становлення.

Рекомендова література

1. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюна. — К., 2008. — С. 34—35.
2. Педагогічна майстерність: хрестоматія / за ред. І.А. Зязюна. — К., 2008. — С. 108—118.
3. Бондаревский В. Б. Беседы о самовоспитании. — М., 1976. — С. 25—44.
4. Гильбух Ю. З. Как учиться и работать эффективно. — К., 1993. — 128 с.
5. Орлов Ю. М. Самопознание и самовоспитание характера: беседы психолога со старшеклассниками. — М., 1987. — 224 с.

6. Соловейчик С. Л. Час ученичества. Жизнь замечательных учителей. — М., 1972. — С. 224-228.

7. Федоришин Б. А. Психологические основы подбора кандидатов к педагогической профессии // Актуальные проблемы психологии: традиции и современности: в 2 т. — К., 1992. — Т. 2. — С. 207-208.

Діагностування якостей особистості студентів, які потребують формування та розвитку

Студентам пропонують скласти (письмово) самохарактеристику за таким планом:

1. Спрямованість, мета мого життя, основні переконання та життєві установки.

2. Характеристика інтелекту. Розвиток мислення, пам'яті, спостережливості.

3. Особливості емоційної сфери. Розвиток почуттів, інтересів.

4. Характер. Вольові якості, здатність до співчуття. Сильні та слабкі сторони.

5. Життєвий досвід. Що знаю, що вмію?

6. Підготовленість до педагогічної діяльності. Якими вміннями та навичками роботи зі студентами вже володію? Які треба ще сформувати?

Обговорення головних теоретичних положень

На цьому етапі заняття важливо визначити зміст опорних понять із теми, виявити особливості ставлення студентів до проблеми професійного саморозвитку.

Виконання вправ на засвоєння прийомів самовиховання

Вправа 1. Розповісти про самовиховання видатних людей (Л. Толстого, К. Ушинського, А. Макаренка).

Проаналізувати програми самовиховання за таким планом:

1. Мета самовиховання.

2. Які прийоми та засоби самовиховання вибрано для досягнення мети?

3. Результати самовиховання.

Вправа 2. Ознайомитися з працею Є. Ільїна «Мистецтво спілкування» з книжки «Педагогічний пошук» (К., 1988. — С. 214—215). Дати відповіді на такі запитання:

1. Які професійно значущі якості особистості виховує у себе Євген Ільїн?

2. Спробуйте уявити та описати професійний ідеал учителя Є. Ільїна. Що в його роздумах допомагає вам виконати це завдання?

3. Які способи самовиховання використовує Є. Ільїн у досягненні професійного «Я-ідеальний»?

4. На думку Є. Ільїна, найважче полюбити у вихованцях вік, по суті, їх самих. Спробуйте розробити власну програму виховання у себе цієї професійно необхідної якості.

Вправа 3. Сформулюйте слоган, який має відповідати меті професійного самовиховання педагога.

Заповнення щоденника професійного становлення

У зошиті для практичних занять підготувати щоденник професійного становлення за такою схемою:

Якості та вміння особистості	Теперішній рівень сформованості якостей і вмінь						Запланований рівень сформованості якостей і вмінь		
	Самооцінка				Оцінка експерта				
	тепер	I курс	II курс	III курс	тепер	наприкінці III курсу	I курс	II курс	III курс
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

У першу графу з поданого нижче переліку записуються якості та вміння особистості.

Культура зовнішнього вигляду

1. *Постава:*

пряма;
уміння сидіти прямо;
підтягнутість, зібраність.

2. *Одяг:*

охайність;
гармонія кольорів;

відповідність одягу вікові, особливостям занять і роботи;
відповідність моді;
почуття міри у використанні прикрас.

4. *Грим* (помірність).

5. *Зачіска* (охайність).

6. *Міміка*:

вираз обличчя доброзичливий, спокійний;
погляд під час спілкування спрямований на співрозмовника;
емоційна виразність;
відповідність виразу обличчя характерові мовлення.

7. *Пантоміміка*:

жести природні;
хода пружна, ритмічна, легка;
рухи гнучкі, невимушені;
стриманість у рухах, відсутність зайвих рухів;
уміння безшумно вставати й сідати.

Культура педагогічного спілкування

1. *Дотримання спокійного, доброзичливого тону у спілкуванні*:

уміння слухати співрозмовника;
уміння ставити запитання;
уміння аналізувати виступ;
уміння першому встановити контакт з іншою людиною;
уміння зрозуміти іншу людину;
уміння імпровізувати в ситуації спілкування.

2. *Прагнення до встановлення зорового контакту*:

уміння бачити та розуміти реакцію слухачів.

3. *Зацікавлення виступом, розповіддю, повідомленням*:

зовнішній вигляд виражає готовність та бажання спілкуватися;
уміння передавати своє ставлення до того, що повідомляється;
уміння передавати повідомлення, не користуючись конспектом.

Саморегуляція

1. Уміння знімати зайве напруження, хвилювання.
2. Уміння мобілізувати робоче самопочуття.
3. Уміння стримувати себе у стресових ситуаціях.
4. Уміння створювати потрібний настрій.

Культура мовлення

1. Граматична правильність мовлення.
2. Виразність мовлення.
3. Лексичне багатство.
4. Техніка мовлення.

Після заповнення першої граfi у другій студенти виставляють оцінку рівня сформованості в себе елементів педагогічної майстерності за п'ятибальною системою (на час першого оцінювання). Ця процедура повторюється наприкінці I, II, III курсів (графі 3—5). Водночас виставляють свої оцінки експерти (графі 6 і 7).

Після завершення роботи зі щоденником на цьому занятті студенти аналізують відповідність сучасного стану розвитку їх особистості вимогам професії, визначають мету самовиховання, формують її програму, виставляють бажані орієнтовні оцінки в графах 8—10.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 14

Конкурс педагогічної майстерності

Мета: узагальнити знання з курсу „Основи педагогічної майстерності”; визначити ступінь сформованості професійно-педагогічних умінь.

Питання для обговорення.

1. Конкурс як результат оволодіння педагогічною технікою та мистецтвом виховання.
2. Індивідуальний та диференційований підхід при складанні програми конкурсу.

Рекомендована література

1. Вуджек Т. Треніровка ума. Упражнения для развития повышенного интеллекта / Т. Вуджек. – Санкт-петербург, Москва, Харьков, Минск. – 1996.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І.А.Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. — К. : СПД Богданова А.М., 2008. — 376 с.

Конкурс проводиться у групах студентів, на факультетах, – загальноуніверситетський. Він дає змогу перевірити ступінь розвитку професійно-значущих властивостей особистості викладача, а саме: спрямованість, знання, здібності, техніку.

До складу журі запрошуються завідувач кафедри, викладачі, студенти.

Заздалегідь студенти отримують завдання такого роду:

— підготувати фрагмент нетрадиційного заняття, нетрадиційного виховного заходу;

— познайомитись із запропонованими вправами;

— вибрати одне з індивідуальних завдань і продумати шляхи їх реалізації.

Хід конкурсу:

1. Розумова розминка „Брейн-ринг”:

— Де і як можна навчитися майстерності ?

— Як говорити з вихованцями?

— Що і як вимагати?

— Як переконувати студентів?

— Як знайти правильний підхід до студентів?

— Що таке педагогічний такт?

— Яким повинен бути тон у стосунках із студентами?

— Як потрібно керувати студентами?

2. Адаптація.

Мета: допомогти учасникам конкурсу подолати психологічну напругу й налаштуватися на участь у конкурсі.

При собі слід мати: папір, ручку, фломастери.

Завдання 1. Прослухайте магнітофонний запис музичного фрагменту. Свої думки, роздуми й почуття зобразіть малюнком або напишіть твір-роздум, складіть вірш чи виконайте пантоміму.

Завдання 2. Запропонуйте емблему, девіз, рекламу з налагодження співдружності між викладачами і студентами.

На даному етапі оцінюється зовнішній вигляд учасників конкурсу, культура мовлення та рівень розкнутості у контакті.

3. Конкурс „Живих газет”: „Один день в університеті”.

Жанри й рубрики вибирають учасники конкурсу.

Для підказки.

Жанри:

- передова стаття;
- замальовка;
- інтерв'ю;
- фельстон;
- оголошення;
- карикатура.

Рубрики:

- ваша думка;
- репортаж із місця подій;
- актуальне інтерв'ю;
- веселі підглядинки;
- веселі пересмішники;
- слідство ведуть „знатоки”;
- гороскоп студента;
- тести, поради, ребуси.

№ з/п	Прізвище, ім'я, по батькові	Змістовність	Відповідність темі	Уміння бачити проблему	Майстерність виконання	Середній бал

Конкурс „Якого ми кореня діти?”

Завдання: розкрийте майстерність використання у практичній діяльності нетрадиційних форм виховання: ділова гра, брейн-ринг, вільний мікрофон, „зустріч за круглим столом”, година відкритих думок і таке інше.

Конкурс „Еврика”

Проведення підготовленого заздалегідь фрагменту нетрадиційного заняття (тема довільна, на вибір студента), який має творчий елемент, розроблений студентом, або запозичений ним із досвіду роботи педагогів-майстрів.

№ з/п	Прізвище, ім'я, по батькові	Ступінь творчості у розробці та проведення фрагменту заняття	Інтерес аудиторії	Режисура заняття	Середній бал

Підведення підсумків.

Журі на основі суми оцінок і якісного аналізу виконання вправ, визначає переможця конкурсу, дає загальні зауваження щодо ступеня підготовки студентів. Заповнюється щоденник професійного становлення або діагностична картка.

Глосарій

Авторитарний стиль педагогічної діяльності – характеризується формально-функціональним підходом до студента. Здійснюючи свою діяльність, викладач спирається на власне уявлення про організацію навчально-виховного процесу, а у своїх діях та оцінках, як правило, суб'єктивний і стереотипний.

Авторські освітні технології – розроблені педагогами-практиками технології, в яких у різних варіантах поєднано адекватні змісту і цілям різнорівневого і різнопрофільного навчання структурно-

логічні, інтеграційні, ігрові, комп'ютерні, діалогові, тренінгові технології.

Агресивність – риса характеру, що виражається у ворожому ставленні людини до інших людей, до тварин, до навколишнього світу. Агресивними називаються такі дії і таке ставлення людини, яке, будучи ворожим, у той же час не викликається будь-якими об'єктивними причинами, не може бути виправдане обставинами, що склалися, або міркуваннями морального або юридичного характеру, зокрема – необхідністю самооборони або захисту інших людей.

Активізація процесу навчання – удосконалення методів та організаційних форм навчально-пізнавальної роботи студентів, яке забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність студентів.

Активність особистості – здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєного нею багатств матеріальної і духовної культури. Проявляється у спілкуванні, творчості, вольових актах.

Алгоритмізація процесу навчання – один із напрямів педагогічних досліджень, який акцентує на використанні тими, хто навчається і тими, хто навчає, структурованих алгоритмів розв'язання завдань.

Взаємодія педагога і вихованців у педагогічному процесі – взаємний вплив вихователя і вихованця, у процесі якого здійснюється їх взаєморозвиток. Каналами взаємодії у педагогічному процесі є діяльність і взаємини вихователя й вихованців. Модель педагогічної взаємодії визначає характер педагогічної системи.

Викладання – діяльність учителя у процесі навчання, яке полягає в постановці перед студентами пізнавального завдання, повідомлення нових знань, організації спостережень, лабораторних і практичних занять, керівництві роботою студентів по засвоєнню, закріпленню й застосуванню знань, у перевірці якості знань, умінь і навичок.

Викладач – у широкому розумінні – працівник вищої, середньої спеціальної або загальноосвітньої школи, який викладає певний навчальний предмет; у вузькому розумінні слова – штатна посада у вузах і середніх спеціальних навчальних закладах.

Взаємодія з аудиторією – це спільність психологічного стану викладача і його слухачів, що викликані спільними роздумами та співпереживаннями у процесі їх сумісної інтелектуальної роботи.

Відтворення – один із процесів пам'яті, під час якого відбувається оживлення свідомості у вигляді образів об'єктів, що колись сприймалися, уявлень, думок, почуттів, дій. Відтворення може бути мимовільним, що відбувається без спеціальної мети – пригадати, і довільним – цілеспрямованим процесом, який викликається свідомо поставленим завданням — пригадати щось.

Геніальність (від лат. *genialis* – властивий генієві, плідний) – найвищий ступінь обдарованості, прояву творчих сил людини. Термін "геніальність" вживають як для позначення здатності людини до творчості, так і для оцінки її результатів. І. Кант, Г. В. Лейбніц, Г. Е. Лессінг, Д. Дідро вважали головною рисою геніальності інтуїтивні здібності. Відміна геніальності від таланту – в ступені обдарованості і, головне, в суспільній значущості творчості: геній створює нову епоху у своїй галузі.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності — особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Гуманізм (від лат. *humanus* — людський, людяний) – 1) Система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність. 2) В історичному аспекті гуманізм – прогресивна течія західноєвропейської культури епохи Відродження, спрямована на утвердження поваги до гідності й розуму людини, її права на земне щастя, вільний вияв природних людських почуттів і здібностей. Видатними представниками гуманізму були Леонардо да Вінчі, Т. Кампанелла, Дж. Бруно, Ф. Петрарка, Т. Мор, Ф. Рабле, Я. А. Коменський, М. Копернік та ін. В Україні гуманістичними ідеями були пройняті педагогічні праці В. Сухомлинського, суспільно-політичні погляди І. Вишенського, вчення соцініан.

Дикція – правильна, чітка вимова кожного голосного і приголосного звуків окремо, а також слів і речень в цілому.

Діагностика інноваційної діяльності педагога – сукупність способів вивчення й оцінювання професійної готовності педагога до реалізації інноваційної діяльності.

Діалог у педагогіці – форма ліквідації виховних конфліктів шляхом обміну думками сторін і знаходження спільної позиції. Вміло користувався педагогічним діалогом Я. Корчак.

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

Досвід педагогічний – сукупність знань і навичок, набутих на основі й у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків минулої педагогічної діяльності. Передовий педагогічний досвід збагачує практику навчання й виховання, сприяє розвитку педагогічної думки і служить найбільш правильним і надійним критерієм істинності вироблених педагогікою теоретичних положень, принципів, правил, методів навчання й виховання і організаційних форм навчання підростаючих поколінь.

Екстраверсія – характерна властивість особистості, що проявляється в спрямуванні її сприймання, переживань, інтересів на навколишню дійсність (на людей, речі, події). Екстраверт — тип людської індивідуальності, орієнтований на природне оточення та інших людей, не здатний до зосередження й до аналізу своїх внутрішніх переживань. Поведінку й діяльність такої людини визначають зовнішні враження.

Емоції – реакції людей і тварин на дію внутрішніх і зовнішніх подразників, які мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення і охоплюють усі види чутливості й переживань. Завдяки емоціям люди не лише відчують, сприймають, уявляють чи розуміють навколишню дійсність, а й переживають її. Сукупність емоцій і почуттів становить емоційну сферу людини. Розвиненість почуттів, здатність оптимально управляти своїми емоціями визначають емоційну культуру особистості.

Емпатія – пасивно-споглядальне розуміння ставлень, почуттів, психічних станів іншої особи без активного втручання з метою надати дійову допомогу на відміну від симпатії, для якої характерне почуття приязні, прихильності, доброзичливості до когось. Процес емпатії є в основному інтелектуальним за своїм змістом.

Естетика поведінки – риси прекрасного у вчинках і діях людини: в її ставленні до праці й суспільства, в її манерах і вигляді, у формах спілкування з людьми. Визначається інтелектуальним і моральним рівнем людини. Систематичне виховання навичок поведінки, яка відповідає вимогам естетики, сприяє розвитку естетичних потреб, почуттів і понять.

Естетичні почуття – особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва. Естетичні почуття тісно пов'язані з усією системою ставлення людини до дійсності. Наявність естетичних почуттів є ознакою розвинутого естетичного сприймання, істотним критерієм естетичної культури людини. Естетичні почуття тісно пов'язані з моральними почуттями, моральними оцінками.

Задатки – природжені анатомо-фізіологічні особливості організму, головним чином його нервової системи й органів чуття. Виступають як природні, органічні передумови розвитку здібностей людини, однак самі їх не визначають. Для розвитку здібностей навіть при найкращих задатках необхідні відповідні суспільні умови, а також діяльність людини в певному напрямі.

Запам'ятовування – один з основних процесів пам'яті, який полягає в закріпленні відчуттів, образів сприймання, уявлень, думок, дій, переживань і зв'язків між ними (асоціацій). Запам'ятовування – основа накопичення, збереження й відтворення пізнавальної інформації і досвіду. Фізіологічною її основою є закріплення тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку. Розрізняють мимовільне й довільне запам'ятовування.

Здатність – властивість індивіда, яка визначає його можливість, спроможність, нахил до виконання певної діяльності. Наприклад, здатність до навчання, здатність до трудової діяльності тощо. Здатність зумовлюється рівнем знань, здібностей, умінь, навичок, особистісними якостями (риса характеру й темперамент, особливості емоційно-вольової сфери). Здатності розвиваються, поглиблюються у процесі практичної діяльності людини. Значну роль при цьому відіграють природні нахили людини, – задатки.

Здібності – особливості індивіда, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного виду продуктивної діяльності. Здібності пов'язані із загальною спрямованістю особи, з її нахилом до тієї чи

іншої діяльності; стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності. Вони виявляються в тому, як людський індивід вчиться, набуває знання, уміння й навички, освоює галузі діяльності, включається у творче життя суспільства. У здібностях поєднується природне й соціальне. Природною основою здібностей є задатки. Сукупність здібностей називають обдарованістю. Визначальними в розвитку здібностей є умови життя і взаємодія з навколишнім середовищем. Здібності людини розвиваються у процесі засвоєння суспільного досвіду, виховання й навчання, у процесі трудової діяльності. Здібності поділяються на загальні – такі, що виявляються у всякій діяльності, і спеціальні – характерні для певних її видів (математичні, технічні, музичні). Вищим ступенем розвитку здібностей особистості є таланти.

Здібності педагогічні – стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності; сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості, які сприяють успішності педагогічної діяльності: комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стійкість, оптимістичне прогнозування, креативність тощо.

Ідеал – уявлення про взірець людської поведінки і стосунки між людьми, що виходять із розуміння мети життя. Ідеал національного виховання найглибше розкритий у працях українського педагога Г.Ващенка – „Виховний ідеал”.

Імпровізація педагогічна (від лат. *improvisus* – несподіваний, раптовий) – діяльність викладача, що здійснюється в ході педагогічного спілкування без попереднього осмислення, обдумування. Її метою є знаходження нового розв'язку в конкретних умовах навчання й виховання. Суть становить швидке і гнучке реагування на виникнення педагогічних завдань, що дає можливість знімати напруження у групі, актуалізувати знання, залучати студентів до співпраці і співтворчості, робить навчально-виховний процес привабливим, життєвим. Оволодіння умінням педагогічної імпровізації – один із шляхів досягнення педагогічної майстерності, в ній особистісні якості педагога проявляються особливо яскраво. В основі педагогічної імпровізації лежать загальнокультурна і професійна підготовка викладача, знання ним навчального предмета, педагогіки і педагогічної психології, розвинуті педагогічні вміння й навички, педагогічний такт тощо; особ-

ливе значення має творча домінанта, тобто розвинуті увага, уява, інтуїція, стан творчого пошуку й натхнення.

Індивідуалізм – риса світогляду і принцип поведінки людини, коли інтереси окремого індивіда абсолютизуються, протиставляються колективові й суспільству, світові в цілому.

Індивідуальний робочий план викладача є основним документом, в якому відображається навчальна, методична, наукова та організаційна робота викладача вищого закладу освіти протягом навчального року.

Індивідуальний робочий план викладача розглядається на засіданні кафедри і затверджується завідувачем кафедри. Індивідуальний робочий план завідувача кафедри затверджується деканом факультету. Зміни в індивідуальний робочий план протягом навчального року можуть бути внесені на підставі рішення кафедри за згодою викладача. Після завершення навчального року в індивідуальному робочому плані робляться відмітки про всі види фактично виконаної роботи.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності – цілісна система операцій, що забезпечує ефективну взаємодію вихователя з вихованцями і визначається цілями, завданнями професійної діяльності, властивостями різних рівнів індивідуальності педагога (ритмом діяльності, спілкування тощо). Структура індивідуального стилю педагогічної діяльності охоплює мотиваційно-оцінний, змістово-когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти.

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі зі студентами.

Інноваційна культура педагога – система освоєних особистістю педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності, системоутворюючим елементом якої є цінності інноваційного плану. Інноваційна культура педагога виконує раціонально-праксіологічну, організаційно-впорядковуючу, описово-пояснювальну, прогностико-управлінську, евристико-пізнавальну і комунікативно-трансляційну функції.

Інноваційна педагогічна діяльність – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, зорієнтована на зміну та розвиток навчально-виховного процесу з

метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики.

Інтелект (від лат. intellectus – пізнання, розуміння, розум) – розумові здібності людини: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати.

Інтелігентність (від лат. intelligens – тямущий, розуміючий, обізнаний, мислячий) — сукупність особистісних якостей індивіда, що відповідають соціальним очікуванням, які ставляться передовою частиною суспільства переважно до осіб, зайнятих розумовою працею й художньою творчістю, в ширшому аспекті – до людей, які вважаються носіями культури. До числа основних ознак інтелігентності належить комплекс найважливіших інтелектуальних і моральних якостей: загострене відчуття соціальної справедливості, прилучення до багатств світової та національної культури й засвоєння загальнолюдських цінностей, слідування велінням совісті, тактовність і особиста порядність, ідейна принциповість у поєднанні з терплячістю до інакості.

Кваліфікація – здатність особи виконувати завдання та обов'язки відповідної роботи. Кваліфікація вимагає певного освітньо-кваліфікаційного рівня. Кваліфікація визначається через назву професії.

Компетентність – необхідний обсяг і рівень знань та досвіду у певному виді діяльності.

Комунікабельність (від лат. communico – з'єдную, повідомляю) – риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариствість. Ця риса не є природженою, вона формується у процесі життя й діяльності людини в соціальній групі.

Креативна особистість – особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, нейрофізичні задатки, специфіку когнітивної сфери), що забезпечують її творчу активність.

Культура мови – дотримання усталених норм вимови, слововживання й побудови фраз. Основи культури мови закладаються в сім'ї, в дошкільному віці, однак систематичне, організоване навчання мови починається в школі й продовжується у вищому навчальному закладі.

Куратор (лат. curator, від curo – піккуюсь) – 1) попечитель навчального округу; 2) іноді – професор, який керує науковою підготовкою прикріплених до нього аспірантів; 3) особа, яка займається виховною роботою у вищому навчальному закладі. Куратор за кредитно-модульної системи організації навчання надає кваліфіковані консультації щодо формування індивідуального навчального плану студента, його реалізації протягом всього періоду навчання. Куратором може бути науково-педагогічний працівник випускової кафедри, як правило, професор або доцент, ґрунтовно ознайомлений з вимогами відповідних галузевих стандартів вищої освіти.

Масовий педагогічний досвід – це типовий досвід роботи установ народної освіти, який характеризує досягнутий рівень практики навчання, виховання і реалізації в ній досягнень педагогічної науки.

Масовий педагогічний досвід – це типовий досвід роботи установ народної освіти, який характеризує досягнутий рівень практики навчання, виховання і реалізації в ній досягнень педагогічної науки.

Мислення – вища форма відображення дійсності у психіці, ідеальна діяльність, результатом якої є об'єктивна істина. Практика життєдіяльності людини включає попереднє розв'язання реальних завдань у сфері психіки з оперуванням даними пам'яті, пошуком у разі потреби додаткової інформації. Людське мислення базується на чуттєвому сприйнятті і постійно перебудовує його структуру. Мисленню людини притаманна властивість хоч би незначного передбачення невідомого, внаслідок чого в ході розв'язання тих чи інших завдань виникає момент раптового зрозуміння, здогадки – інсайт. Основними формами процесу мислення є судження й міркування.

Мнемоніка – система засобів, які полегшують запам'ятовування й збільшують обсяг пам'яті. В основі лежить процес створення нових асоціацій між об'єктами, що важко запам'ятовуються. Мнемонічні зв'язки підкріплюють запам'ятання матеріалу, але не компенсують його.

Моральність – характеристика особливого виду практичної діяльності людей, що мотивується моральними ідеалами, переконаннями, нормами та принципами. Як сутність моралі, моральність, на думку Гегеля, має вищий смисл, бо означає здатність людини творити добро не за зовнішнім примусом, а завдяки внутрішній свідомості та добровільності, а тому збігається з моральною свободою особи.

Мотивація – система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Як мотиви можуть виступати: уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини.

Навіювання, сугестія – в широкому розумінні – будь-який психічний вплив однієї людини на іншу (прохання, наказ, порада), внаслідок якого в людини, що зазнає навіювання, всупереч (а іноді й проти) її волі і свідомості виникають певні уявлення, судження, вчинки. У вужчому розумінні навіювання – психічний вплив на людину, яка перебуває у стані гіпнозу. Об'єктом Н. може бути як окрема людина, так і групи людей. Використовується в медичній практиці (психотерапія), у розв'язанні деяких питань навчання й виховання.

Наполегливість – вольова риса людини, що полягає у здатності тривало, не знижуючи активності, домагатися поставленої мети, незважаючи на труднощі й перешкоди. Наполегливість формується під впливом виховання, починаючи з раннього дитинства.

Наслідування – особлива форма поведінки, яка полягає у відтворенні – більш чи менш трансформованому – дій, ідеалів, рис характеру, манери творчості інших осіб. Наслідування може бути як несвідомим, мимовільним, так і свідомим, – цілеспрямованим. Надмірна наслідуваність веде до втрати самостійності, самобутності, індивідуальності.

Настрій – загальний емоційний стан особистості, що позначається на її поведінці й результатах діяльності. Найчастіше в основі настрою лежить певне почуття, викликане якоюсь важливою для людини подією. Помітну роль у виникненні настрою відіграє так зване фізичне самопочуття людини. Причини настрою можуть і не усвідомлюватися. Розумовими та вольовими зусиллями настрою можна й потрібно регулювати.

Напхнення – особливий стан людини, що характеризується піднесенням її творчих сил, активізацією всіх психічних процесів. У такому стані одночасно приводяться в дію всі сфери психіки.

Науково-педагогічна діяльність – педагогічна діяльність у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти III – IV рівнів акредитації, пов'язана з науковою та (або) науково-технічною діяльністю.

Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах третього і четвертого рівнів акредитації професійно займаються педагогічною діяльністю у поєднанні з науковою та науково-технічною діяльністю. На посади науково-педагогічних працівників обираються за конкурсом, як правило, особи, які мають наукові ступені або вчені звання, а також випускники магістратури, аспірантури та докторантури.

Новаторство – вищий ступінь педагогічної професійної майстерності, винахідництво нового в педагогічній практиці.

Новаторський педагогічний досвід – породжена радикально новою педагогічною ідеєю навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність.

Обдарованість – індивідуальна потенційна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності. Необхідні для розвитку обдарованості природні задатки самі по собі не визначають її. Обдарованість розвивається у процесі засвоєння індивідом духовних та інших надбань людства, його творчої діяльності. Розрізняють обдарованість технічну, наукову, зокрема математичну, музичну, поетичну, художню, артистичну та ін.

Образна пам'ять – вид пам'яті, який характеризується переважним використанням при запам'ятовуванні й відтворенні зорових, слухових та інших уявлень.

Оптимізм (від лат. optimus – найкращий) – світовідчуття, пройняте вірою в краще майбутнє, в торжество добра над злом, справедливості над несправедливістю. Протилежне – песимізм.

Організаторські здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння організаторською діяльністю, її ефективного виконання. Організаторські здібності передбачають спрямованість особистості (світоглядну, політичну, моральну, ділову), рівень її готовності (ділова компетентність, уміння, навички, досвід), риси характеру (комунікабельність, ініціативність, організованість, самостійність, емоційна врівноваженість).

Оригінальність (від лат. originalis – первісний, природжений) – морально-психологічна риса особистості, означає її несхожість на інших, неповторність, самобутність духовного світу. Психологія вивчає оригінальність як індивідуальну рису, яка характеризує здатність до

творчості, до нового, незвичного, такого, що не зустрічалося раніше у змісті людського пізнання і практичної діяльності.

Педагог – особа, фахом якої є навчання й виховання; науковий працівник, який досліджує проблеми педагогіки як науки.

Педагогічна дія – елемент педагогічної діяльності; педагогічно доцільний, спланований чи імпровізований вчинок вихователя, що спричиняє зміну педагогічної ситуації або особистісні зміни.

Педагогічна імпровізація – знаходження педагогом під час навчально-виховного процесу несподіваного педагогічного розв'язку і миттєве його втілення. Вона охоплює чотири етапи: педагогічне осяяння; миттєве осмислення педагогічної ідеї і миттєвий вибір шляху її реалізації; втілення або реалізація педагогічної ідеї; миттєвий аналіз процесу втілення педагогічної ідеї і рішення про продовження педагогічної імпровізації або перехід до запланованих раніше дій.

Педагогічна інновація (нововведення) – сукупність нових професійно-педагогічних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання й навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти; цілісна теоретична, технологічна і методична концепція оновлення педагогічної діяльності, що забезпечує її вихід на якісно новий рівень; процес освоєння нового (засобу, методики, технології, програми).

Педагогічна інтуїція – специфічна здатність педагога передбачати нахили, поведінку, вчинки вихованця за певних умов у відповідному середовищі.

Педагогічна компетентність викладача – це єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури. У ній втілені духовні цінності освіти і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах. Основними структурними компонентами педагогічної культури є: педагогічні цінності, творчі способи педагогічної діяльності, досвід створення викладачем зразків педагогічної практики з позиції гуманізму.

Педагогічні уміння – це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях. Частина цих дій може бути автоматизованою (навички).

Педагогічна майстерність (за А.С. Макаренком) – це знання особливостей педагогічного процесу, уміння його побудувати і привести в рух.

Педагогічна майстерність – комплекс спеціальних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей особистості, що дають змогу педагогу ефективно організовувати навчально-пізнавальну діяльність тих, хто навчається, і здійснювати цілеспрямований педагогічний вплив і взаємодію; високий рівень оволодіння педагогічною діяльністю. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість. Необхідними її умовами є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості.

Педагогічна рефлексія – здатність педагога об'єктивно оцінити себе та свої вчинки, зрозуміти, як його сприймають у процесі педагогічного спілкування.

Педагогічна творчість – прийняття і здійснення педагогом оптимальних нестандартних рішень у змінних умовах навчально-виховного процесу.

Педагогічна техніка – комплекс загальнопедагогічних і психологічних умінь педагога, що забезпечує володіння ним власним психофізіологічним станом, настроєм, емоціями, тілом, мовою й організацією педагогічно доцільного спілкування. Виокремлюють вербальні (голос, дикція, інтонація, темпоритм), невербальні (міміка, пластика, артикуляція, жести, експресивне забарвлення пластики), соціально-перцептивні (сприйняття, увага, спостережливість, уява) уміння та володіння емоційним станом (зняття психічного напруження, саморегуляція, релаксація, аутотренінг, самонавіювання, створення творчого самопочуття).

Педагогічний вплив – педагогічно доцільна організація життєдіяльності студентів, у процесі якої вони набувають необхідних моральних та інших рис і якостей, знань, навичок і звичок. Методика педагогічного впливу – система засобів стимулювання педагогічно доцільної суспільно значимої поведінки й діяльності студентів. Основною вимогою до методики педагогічного впливу є розвиток

гуманних, товариських стосунків між педагогами та вихованцями. Методи педагогічного впливу є прямі і опосередковані, вони спрямовані на пробудження й стимулювання внутрішньої та різносторонньої зовнішньої активності студента чи колективу. Це й вимога, перспектива, створення ситуації успіху, ситуації вибору, громадська думка, заохочення й покарання.

Педагогічний етикет – це сукупність правил і моделей моральної поведінки педагога в типових ситуаціях та обставинах педагогічної діяльності. Характеризує зовнішній прояв ставлення педагога до власної праці, до студента, до колективу, до батьків, до свого колеги, до педагогічного колективу, до керівництва, до себе, до своєї держави.

Педагогічний конфлікт – протиріччя між вихователем (вихователями) і вихованцем (вихованцями). Буває внутрішній (внутрішньо-особистісний) і зовнішній (міжособистісний і міжгруповий). Залежно від способу розв'язання виокремлюють продуктивні (конструктивні) і деструктивні конфлікти. Продуктивні конфлікти стимулюють розвиток окремої особистості або групи. Наприклад, конфлікт між новатором-педагогом і його інертними колегами керівник навчального закладу може конструктивно використати для оздоровлення, творчого зростання колективу. Неправильне сприйняття цієї ситуації може призвести до деструктивного розв'язання проблеми. Способами розв'язання конфлікту є вияв емпатії, компроміс, «третейський суддя», двосторонній аналіз, тимчасовий розрив зв'язку, ультиматум тощо.

Педагогічний такт – принцип міри, необхідний у процесі спілкування зі студентами. Визначається педагогічною майстерністю, досвідом, рівнем культури і особистісними якостями педагога.

Педагогічні відкриття – наймасштабніші новаторські педагогічні рішення, пов'язані з висуненням нових педагогічних ідей та їх втіленням у конкретній педагогічній системі.

Педагогічні здібності – узагальнена сукупність індивідуально-психологічних особливостей і професійно значущих якостей педагога, які забезпечують досягнення високих результатів у педагогічній діяльності. Розрізняють дії: гностичні (вміння пізнавати й отримувати задоволення від пізнання), дидактичні (вміння пояснювати, передавати знання, навчати), комунікативні (вміння спілкуватись, співпрацювати), перцептивні (вміння проникати у внутрішній світ дитини, здатність до

емпатії), прогностичні (вміння здійснювати педагогічне передбачення, прогнозувати результати взаємодії у педагогічній діяльності).

Передовий педагогічний досвід – навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність, у процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових освітніх систем або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів та засобів.

Покликання – життєве призначення і спрямування людини, що надає доцільності, осмисленості й перспективності її діяльності. Усвідомлення покликання передбачає розвинену самосвідомість і культуру самоаналізу; осмислення своїх потреб, формування соціально значущих цілей, визначення конкретних шляхів її реалізації.

Почуття – форма суб'єктивного, безпосередньо переживаного відношення людини до явищ навколишньої дійсності, до інших людей та їхніх вчинків, до самого себе і своїх дій. Це переживання може бути стійким (любов, ненависть, повага тощо) і короткочасним, викликаним наявною конкретною ситуацією (радість, смуток, обурення тощо). Короткочасні переживання називають також емоціями. Цілеспрямований вплив на емоційну сферу дитини приводить до того, що почуття поступово перетворюються у стійкі емоційні відношення, які входять до характеристики особистості. Вихователю ставить вихованця в такі умови, в яких виникає переживання, і добивається закріплення виниклих почуттів у вчинках.

Професійна педагогічна етика – складова етики, що відображає специфіку функціонування моралі в цілісному педагогічному процесі; наука про моральні аспекти діяльності педагога.

Професійна підготовка – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю.

Професійне самовизначення – процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста.

Професійні задачі діяльності – задачі, що безпосередньо спрямовані на виконання завдання, яке поставлено перед фахівцем як професіоналом.

Професія – здатність виконувати подібні роботи, що вимагають від особи певної кваліфікації. Професія вимагає визначеного кола знань та умінь.

Репродуктивна пізнавальна діяльність – пізнавальна діяльність відтворюючого характеру (за готовою інструкцією).

Рівень професійної діяльності – характеристика професійної діяльності за ознаками опанування особою певної сукупності умінь та знань. У сфері праці розрізняють наступні рівні професійної діяльності: *стереотипний рівень (рівень використання)* – уміння використовувати налагоджену систему (об'єкт діяльності) у разі виконання певних задач діяльності та знання призначення об'єкта і його основних характеристик (властивостей); *операторський рівень* – уміння готувати (налагоджувати) систему і керувати нею під час виконання певних задач діяльності та знання принципу (основних особливостей) побудови і принципу дії системи на структурно-функціональному рівні; *експлуатаційний рівень* – уміння під час виконання певних задач діяльності тестувати та аналізувати роботу системи з метою виявлення та усунення пошкоджень і знання методів аналізу функціонування системи та методів аналізу, пошуку та усунення пошкоджень; *технологічний рівень* – уміння під час виконання певних задач діяльності здійснювати розробку систем, що відповідають заданим характеристикам (властивостям), і знання методів синтезу та технологій розробки систем та способів їх моделювання; *дослідницький рівень* – уміння проводити дослідження систем з метою перевірки їх відповідності заданим властивостям, уміння обирати з множини систему, що дозволяє найбільш ефективно вирішувати задачі діяльності, знання методики дослідження систем та методів оцінювання ефективності їх застосування під час вирішення конкретних задач.

Самоаналіз педагогічної діяльності – вивчення педагогом стану, результатів своєї професійної діяльності, встановлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між елементами педагогічних явищ, визначення шляхів вдосконалення навчання і виховання студентів.

Самоосвіта – освіта, яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Самоосвіта є невід'ємною

частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, яка сприяє поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань. Основним засобом самоосвіти є самостійне вивчення літератури. Джерелами самоосвіти служать також засоби масової інформації. Важливу роль у формуванні навичок самоосвіти відіграє вищий навчальний заклад.

Саморегуляція – здатність людини керувати собою на основі сприйняття й усвідомлення актів своєї поведінки та власних психічних процесів.

Саморозвиток – процес активної, послідовної, прогресивної і незворотної якісної зміни психологічного статусу особистості. Можливий на певному ступені вікового розвитку, за сформованості механізмів саморегуляції.

Сприймання, перцепція – відображення предметів і явищ об'єктивного світу, що діють у цей момент на органи чуття людини. Фізіологічною основою сприймання є тимчасові нервові зв'язки в корі великих півкуль головного мозку, які утворюються під впливом стійких комбінацій різних подразників. На відміну від відчуттів, що відображають лише окремі властивості або якості речей матеріального світу, сприймання дає цілісний образ їх. Сприймання – чуттєва основа абстрактно-логічного мислення, формування понять. Сприймання характеризується індивідуальними особливостями, що виявляються у точності, швидкості й повноті відображення об'єкта, співвідношенні в цьому процесі аналізу й синтезу, образних, раціональних та емоційних його компонентів.

Стиль педагогічний – характерні риси педагогічної майстерності, які традиційно формуються протягом набуття досвіду педагогами. Стиль педагогічний є своєрідним „почерком”, певною манерою педагогічних дій і притаманний кожному викладачу. Розрізняють спільні та індивідуальні ознаки педагогічного стилю. Спільні ознаки відображають основні риси педагогічної майстерності групи викладачів, індивідуальні – характеризують особисту майстерність окремих педагогів і більше пов'язані з їхніми конкретними нахилами і здібностями. Визначальною рисою стилю педагогічної роботи сучасних педагогів є творче ставлення до навчання й виховання підростаючих поколінь, постійні пошуки нових ефективних методів і прийомів навчання та виховання на основі оволодіння теорією навчання й виховання, передовим педагогічним досвідом.

Стиль педагогічного спілкування – індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога та учнів. Виділяють авторитарний, ліберальний і демократичний стилі спілкування. За *авторитарного стилю спілкування* викладач сам вирішує всі питання життєдіяльності студентської групи, визначає кожен конкретну мету, виходячи лише з власних установок; суворо контролює виконання будь-якого завдання і суб'єктивно оцінює досягнуті результати. Цей стиль керівництва є засобом реалізації тактики диктату й опіки. *Ліберальний стиль* спілкування характеризується прагненням педагога не брати на себе відповідальність. Формально виконуючи свої обов'язки, викладач намагається самоусунути від керівництва студентським колективом, уникає ролі вихователя, обмежується виконанням лише викладацької функції. Цей стиль є засобом реалізації тактики невтручання, в основі якої лежить байдужість і незацікавленість студентськими проблемами. Наслідком такої позиції викладача є втрата поваги і контролю над студентами, погіршення дисципліни, нездатність позитивно впливати на особистісний розвиток студентів. За *демократичного стилю спілкування* викладач орієнтований на розвиток активності студентів, залучення кожного до розв'язання спільних завдань. Основу керування в такому випадку складає опора на ініціативу аудиторії. Демократичний стиль – найбільш сприятливий спосіб організації співробітництва викладача і студента.

Талант – якісно вищий рівень здібностей особистості. Передумовою розвитку таланту є задатки людини, які можуть перетворюватися на реальність при наявності сприятливих соціальних факторів. Талант – це поєднання різного ступеня генетично зумовленої обдарованості з працею. Формування таланту починається спершу як психологічне визначення природних задатків, схильностей дитини до певного виду діяльності, пізніше – як закріплення здібностей і, нарешті, – як високий вияв творчості у зрілому віці. Талановитість щодо окремих видів творчості (музики, малювання, співів, конструювання) може виявлятися в ранньому віці. Талант є обов'язковою підструктурою геніальності.

Творча самореалізація педагога – процес здійснення творчих задумів педагога для досягнення цілей у вирішенні особистісно-значущих педагогічних проблем.

Творче співробітництво – принцип особистісно-орієнтованої педагогіки; процес взаємодії людей між собою для досягнення спільної мети.

Творчість педагогічна – оригінальний і високоефективний підхід педагога до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання. Досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду.

Техніка педагогічна – комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогу для чіткої та ефективно організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці обраних методів педагогічного впливу як на окремих студентів, так і на студентський колектив у цілому. Складові елементи педагогічної техніки – володіння мистецтвом спілкування з студентами, вміння керувати своєю увагою та увагою студентів; здатність за зовнішніми ознаками поведінки студента визначати його душевний стан; почуття темпу в педагогічних діях тощо. Велику групу умінь і навичок становлять прийоми виразного показу (демонстрації) викладачем певних почуттів, свого суб'єктивного ставлення до тих чи інших дій студентів або проявів ними моральних якостей. Важливе значення має оволодіння культурою мови.

Технологічна культура педагога – динамічна система педагогічних цінностей, технологічних умінь і творчої індивідуальності педагога. Її компонентами є різні рівні педагогічної практики.

Тьютор – педагог-наставник в англійських школах і коледжах. Тьютори призначаються з досвідчених викладачів цих навчальних закладів. У навчальний час вони викладають навчальний предмет за своєю спеціальністю, після занять – проводять виховну роботу (від 5 до 15 учнів). Під керівництвом тьюторів учні самостійно працюють над певними темами з навчального предмета. Широко застосовується тьюторська система в Оксфордському, Кембріджському (тут вона виникла у XIVст.), Прістонському, Гарвардському університетах.

Увага – зосередженість діяльності суб'єкта в даний час на якомусь реальному чи ідеальному об'єкті.

Характер – сукупність відносно сталих індивідуальних психічних рис людини, що виявляються в її поведінці та діяльності, ставленні до

суспільства, колективу, самої себе.

Ціннісні орієнтації – соціально детермінована в психіці індивіда спрямованість особистості на цілі і засоби діяльності. Вони відображають ставлення людини до соціальної діяльності і визначають її мотивацію та поведінку. Їх формування, як цілісної психологічної структури, починається у ранньому юнацькому віці. Саме у цьому віці, на думку дослідників, відмічається достатньо високий рівень рефлексії, усвідомленого життєвого досвіду і довільної поведінки, необхідних для формування ціннісних орієнтацій.

Рекомендована література

1. Аграшенков А. Психология на каждый день. Советы, рекомендации, тесты / А. Аграшенков. - М., Вече, 1997. — 480с.
2. Березовин Н. А., Коломинский Я. Л. Учитель и детский коллектив / Н.А. Березовин, Я.Л. Коломинский.— Минск, 1978. — С. 31-32.
3. Беседин А.Н., Липатов И.И., Тимченко А.В., Шапарь В.Б. Тайна личности. Занимательная психология для детей и взрослых / А.Н. Беседин, И.И. Липатов, А.В. Тимченко, В.Б. Шапарь. — Харьков, Неофит, ЛТД, Фортуна-пресс, 1996. — 557с.

4. Бехтерев В.М. Внушение и воспитание / Бехтерев В.М. — Петроград, 1923. — С. 33.
5. Волков Г.И. Лекция и лекторское мастерство. Методическая разработка для преподавателей / Г.И Волков. — К. : Из-во УСХА, 1984. — 60 с.
6. Воробьев Г. Г. Школа будущего начинается сегодня: Книга для учителя / Г.Г. Воробьев. — М., 1991. — С. 54.
7. Гавакова Т. И. Воображение учителя // Основы пед. мастерства: Метод, рекомендации к практическим занятиям для студентов II курса. — Полтава, 1982. - С. 23-27.
8. Гавакова Т.И. Внушение в педагогическом процессе //Основы педагогического мастерства : Учеб. пособие/ Под ред. И.А. Зязюна. — К., 1987. — С. 78.
9. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К., 1997. — С. 257.
10. Горальский Анджей. Правила тренінгу творчості/ Анджей Горальский. — Львів, ВНТЛ, 1998. — 52с.
11. Декларація принципів толерантності //Педагогіка толерантності. — 1999. — № 3—4. — С. 175.
12. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Книга для учителя и родителей /А.Б. Добрович. — М., 1987. — С. 69.
13. Зимняя И. А. Психологические вопросы лекционной пропаганды. Основы лекторского мастерства / Зимняя И.А. — М., 1978. — С. 74.
14. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — К., 2003. — № 20. — С. 3.
15. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : Книга для учителя / В.А. Кан-Калик. - М. : Просвещение, 1987. — С. 97—100.
16. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. — М., 1990. — С. 16.
17. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей : пер. с англ./общ. ред. и предисл. Зинченко В.П., Жукова Ю.М. — М., Прогресс, 1994. — 704 с.
18. Ковалев А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. — М., 1969. — С. 236.
19. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. — М., 1975. — С. 158.

20. Корнелиус Х., Фейр Ш. Выиграть может каждый / Х. Корнелиус, Ш. Фейр. — М., 1992. — С. 18—32.
21. Краткий педагогический словарь пропагандиста / Под общ. ред. М.И. Кондакова. — М., 1988. - С. 56.
22. Кузьмина Н. В., Кухарев Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. — Гомель, 1976. — С. 20.
23. Леви В.Л. Искусство быть другим. — М., 1981. — С. 88—92.
24. Леви В. Л. Охота за мыслью / В.Л. Леви. — М. : Знание, 1977. — С. 296.
25. Лозанов Г.К. Проблемы суггестологии / Г.К. Лозанов. — София, 1973. — С. 55—70, 92—95.
26. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі: Навчальний посібник / П.Г. Лузан. — К. : Аграрна освіта, 2003. — 224 с.
27. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А.С. Макаренко. — К., 1990. — С. 120.
28. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. сочинения : В 8-ми т. — Т1. - М., 1983. - С.323.
29. Макаренко А. С. Педагогічна поема // Твори : В 7 т. — К., 1953. — Т. 1. — С. 17.
30. Маркова А. К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. — М., 1993. — 191 с.
31. Моделирование педагогических ситуаций /Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. — М., 1981.- С. 16.
32. Мышление учителя / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. — М., 1990. — С. 11.
33. Общая психология /Под ред. А.В. Петровского. — М., 1976. — С. 113.
34. Ораторське мистецтво : Навчальний посібник для студентів вищ.навч.закл.юрид.спец. Видання третє, стереотипне / Н.П. Осипова, В.Д. Воднік, Г.П. Клімова [та ін.] ; за ред. Н.П. Осипової. — Х. : Одіссей, 2007. — 144 с.
35. Орлов Ю. М. Проблемы ненасилия в педагогике // Педагогика. — 1993. — № 4. — С. 22.
36. Основы педагогического мастерства : Учеб. пособие / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др. ; Под ред. И.А. Зязюна. — М. : Просвещение, 1989. — 302 с.

37. Павлов Т. Избранные философские произведения /Т. Павлов. — Т. 3. — М., 1962. — С. 52.
38. Педагогічна майстерність /за ред. І.А. Зязюна. — К., Вища школа, 1997. — 349с.
39. Педагогічна майстерність : Підручник/ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І.А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К. : СПД Богданова А.М., 2008. — 376 с.
40. Педагогическая энциклопедия. — М., 1968. — Т. 4. — С. 440.
41. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. - М., 1989. - С. 78-79.
42. Пиз Аллан. Язык телодвижений. Как читать мысли других по их жестам / Аллан Пиз. — Санкт-Петербург, Издательский дом Гутенберг, 1997. — 248с.
43. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. — К., 1982. — С. 125.
44. Психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М. : Политиздат. — 494 с.
45. Психология личности: Тесты, опросники, методики. — М., 1995. — С. 187—202.
46. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. — М., 2000. - С. 234-235.
47. Синиця І. О. Педагогічний такт і майстерність учителя. — К., 1981.
48. Скотт Д. Г. Конфликты, пути их преодоления. — К., 1991. — С. 115—130.
49. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика : инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. —М., Изд-во Магистр, 1997. — 223с.
50. Станиславский К. С. Работа актера над собой // Собр. соч. : В 8 т. — Т. 2. — С. 57—60, С. 122, С. 108—113.
51. Страхов Н. В. Научно-исследовательская работа кафедры психологии Саратовского пединститута / Н.В. Страхов. — Саратов, 1981. — С. 42.
52. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів / В.О. Сухомлинський // Вибр. Твори : В 5 т. — Т. 2. — С. 421.
53. Сухомлинський В. О. Лист про педагогічну етику / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори: В 5 т. — Т. 5. — С. 591 — 600.

54. Таранов П.С. Приемы влияния на людей / П.С. Таранов. — М., Агенство "ФАИР", 1997. — 608с.
55. Таранов П.С. Секреты поведения людей / П.С.Таранов. — Симферополь, Таврия, 1997. — 544 с.
56. Уайтсайд Роберт О чем говорят лица / Роберт Уайтсайд. — Санкт-Петербург, Питер, 1997. —152с.
57. Україна в цифрах у 2002 році: Короткий статистичний довідник. — К., 2003. — С. 217-218.
58. Фаст Дж. Язык тела / Дж. Фаст. — М., 1995. — С. 6.
59. Хараш А. У. Межличностный контакт как исходное понятие психологии устной пропаганды // Вопр. психологии. — 1977. — № 4. — С. 58.
60. Шварц И.Е. Внушение в педагогическом процессе / И.В. Шварц. — Пермь, 1971. — С. 153.
61. Штокман И.Г. Вузовская лекция. Практические советы по методике преподавания учебного материала / И.Г. Штокман. — К. : Вища школа, 1981. — 148 с.

Додатки

Додаток А

Мовний лікнеп

Завідувач, а не завідующий

Маємо уникати активних дієприкметників теперішнього часу – вони не властиві українській мові. Слід уживати *завідувач*, а не *завідующий*; *командувач*, а не *командующий*. Вони потребують після себе додатків у родовому, а не орудному відмінку: *завідувач кафедри*, а не *кафедрою*, *командувач війська*, а не *військом*.

Не можна казати і писати: *навчаючий сина батько; поважаюча себе людина; говорячий промову депутат; виконуючий пісню співак*. Треба: *батько, який навчає сина; людина, котра себе поважає; депутат, що виголошує промову; співак, який виконує пісню*. Але можливий вислів *виконуючий обов'язки*, оскільки він має значення іменника.

Учень – школяр

Досить часто ці слова використовуються як рівнозначні та взаємозамінні. Але у їхньому вживанні є певна відмінність.

Учень –1). Той, хто вчиться в загальноосвітній або спеціальній школі, хто набуває якогось фаху, ремесла. *Учень слюсара; учні старших класів; учень морської школи*.2). Послідовник чийхось поглядів, учення.

Школяр –1). Учень загальноосвітньої школи. *Школярі поспішали на уроки*. 2). Переносно: доросла людина, котра своєю поведінкою нагадує дитину.

Посвідчення – свідоцтво - свідчення

Одне із значень іменника *посвідчення* – “офіційний документ, що підтверджує якийсь факт або містить короткі відомості про когось”. Його синонім – *посвідка*. “Закінчив Щербань матроські курси, одержав *посвідчення*” (Степан Олійник). “Я добув паспорт і *посвідки* старости” (Олесь Досвітній).

Коли йдеться про документ, котрий засвідчує особу, не слід паралельно з *посвідченням* та *посвідкою* використовувати ще й *свідоцтво*. Адже воно вказує на якісь біографічні дані чи її стан – фізичний, сімейний (*свідоцтво про народження, свідоцтво про одруження, свідоцтво про освіту, медичне свідоцтво*).

Свідчення означає “показання свідків” на суді. Це слово має також значення “підтвердження чогось”. “Є *свідчення*, що в списках розповсюджували “Кобзар” на Кавказі” (Павло Тичина).

Програмний – програмовий – програмований

Ці три слова, маючи спільний корінь, відмінні семантично. Дуже часто в усному мовленні (а інколи й у писемному) плутають перші два – *програмний* і *програмовий*. Щоб не припускатися помилок, треба знати значення лексем.

Програмний – який містить у собі програму, сам є програмою. Окрім того, *програмний* означає “такий, що виражає широкий план, перспективу дальшого розвитку; передає ідеї, котрими керується особа

чи група людей у своїй діяльності”. “Вимога правди в мистецтві, яка так настійливо повторювалася в усіх *програмних* поезіях Шевченка, це разом з тим вимога дії, боротьби” (з журналу). Останнім часом у зв’язку з розвитком техніки поширилося словосполучення *програмне управління*.

Програмовий – який міститься в навчальній програмі. *Програмовий матеріал, програмові вимоги*.

Програмований – який здійснюється за допомогою програмування. *Програмована система*. Термін *програмований* пов’язаний з розвитком кібернетики і застосуванням її в різних галузях науки і техніки, у різних сферах життя. Зокрема, увійшов у вжиток зворот *програмоване навчання*. Він полягає у використанні для цього спеціально запрограмованих машин і пристроїв.

Виклад – викладання

Виклад – письмова чи усна розповідь про щось; стиль, манера розповіді, опису. *Детальний виклад, популярний виклад, форма викладу*. “Доцент перейшов до *викладу* головних думок свого реферату” (Микола Руденко).

Викладання – дія або результат її, коли щось викладають, виймаючи з чогось, тощо. *Викладання товарів у крамниці, викладання візерунків*.

Панівний, а не пануючий

У нашій класичній літературі лише зрідка можна натрапити на слово *пануючий*. Зате в сучасному мовленні, надто усному, воно явно переважає над природним і милозвучним *панівний*. Тільки й чуємо: *пануюча думка, пануючі класи, пануюча мода*. Цей дієприкметник суперечить духу української мови, тому слід, виходячи з її традицій, завжди вживати *панівний*: *панівна думка, панівні класи, панівна мода*.

Який – котрий – що

Слід запам’ятати, коли треба вживати той чи інший займенник із цих трьох. *Який* уживається в запитаннях, де йдеться про якість чи властивість когось, чого-небудь або про дату певної події. “*Який* же він собою? Силач? Борець?” (Олесь Гончар). “У якому ж році народився Мономахів онук?”.

Котрий – який саме за ліком?. “В *котрому* вікні він сидів? – знов спитав Микола” (Іван Нечуй-Левицький). *Котра* година? “Ой нещаслива та дівчина, *котра* любить козака” (народна пісня).

Не можна поділяти думку тих, хто вважає, ніби *що* стосується лише предметів, а *який* – лише людей. І *що*, і *який*, і *котрий* приєднують підрядні речення незалежно від категорій живого і неживого. “Вона , *що* носила у серці велике горе...”(Михайло Коцюбинський). “Дерево, *що* його зламала буря”; “Обоє глянули на похилу хату, *яка* срібним вінцем завершувала засніжене вікно” (Михайло Стельмах). “Онисько ... у своєму довгому кожусі , *котрий* трохи не волочився по землі, смішив дівчат” (Панас Мирний).

Уява – уявлення

Обидва слова-поняття стосуються сфери нашого мислення, ширше – внутрішнього світу людини. Проте кожен з іменників має характерну тільки для нього сполучуваність. *Уява* – здатність образно створювати або відновлювати в думках щось бачене, чуте. Як синонім до слова *фантазія* найчастіше виступає у зворотах: *уява малює, в уяві постає (оживає), уява працює, робота уяви, викликати в уяві, спливати в уяві*. Уживається також зі словами: *багата, буйна, дитяча, збуджена, мимовільна, поетична, творча, художня, убога, хвора, людини, письменника, митця; плід уяви, сила уяви* тощо.

Уявлення – розуміння чого-небудь, знання, яке ґрунтується на попередньому досвіді; чуттєво-наочний образ предметів або явищ дійсності, що зберігається і відтворюється в свідомості людини поза безпосереднім впливом їх на органи чуття. Вживається зі словами: *загальне, зорове, наше, неточне, помилкове, правильне, релігійне, чітке, про мистецтво, про розвиток суспільства; давати уявлення, зберігати уявлення, складати уявлення, спростовувати уявлення* і т.ін.

Спрямовувати, а не направляти

Спрямовувати, окрім свого безпосереднього значення, (“скеровувати рух автомашини, літака, човна тощо”), використовується переносно: надавати потрібного напрямку діяльності, вчинкам, розуму і т.ін. ; зосереджувати зусилля, енергію, здібності на чомусь. “А Микола слухав, інколи тільки запитаннями *спрямовував* та підганяв їх” (Юрій Збанацький).

Нерідко замість *спрямовувати* вживають *направляти*. Для такої заміни немає жодних підстав. Бо перше з дієслів – питоме українське, а друге – калька з російського. Те ж саме стосується похідних від них: не *направлений*, а *спрямований*. Російське *направляют* ще перекладається *скеровувати, напроваджувати на..., призначати, давати призначення,*

(лист) *надсилати*; *направлять мысли – повертатися думкою* (до кого); *направлять на путь истины – навертати на праведну дорогу (щлях)*.

Змістовий - змістовний

Змістовий – “пов’язаний з реальним змістом, суттю, характерними рисами чогось”. Уживається зі словами: *багатство, навантаження, спрямування, точність, відмінність тощо*. *Змістовий зв’язок*.

Змістовний – “багатий змістом, зображенням чого-небудь; розумний метою, призначенням чогось”. Уживається зі словами: *доповідь, лекція, виступ, праця, стаття, відповідь, життя, відпочинок і под.* *Змістовний урок*.

Неправильний – невірний

Неправильний – “помилковий”. *Неправильні методи, неправильні уявлення*. Хибним є вживання в цьому значенні слова *невірний*, яке має інший зміст. *Невірна відповідь*. Треба: *неправильна відповідь*.

Прикметники *вірний, невірний* ставлять там, де мовиться про відданість, стійкість.

Близько – біля

Близько, прийменник. Окрім іншого, широко вживається на позначенні приблизної кількості при назвах міри, часу, числа. *Близько восьми тисяч, близько п’яти годин*. Моєму дядькові уже *близько шістдесяти років*.

У такому розумінні дехто використовує і прийменник *біля (коло)*. Як вважають автори “Словника труднощів української мови”, цього робити не слід. *Біля (коло)* потрібно вживати тільки на позначення місця: *зупинився біля будинку*; “На майдані *коло* церкви революція іде” (Павло Тичина).

Оброблення – опрацювання

У цих віддієслівних іменниках є певні семантичні відмінності, на які варто зважати. *Оброблення (обробка)* – надання чомусь потрібного вигляду, доведення до певного стану; упорядкування, удосконалення тощо. *Оброблення (обробка) перекладу, оброблення (обробка) риби, обробка народної пісні*. Таке саме значення має слово *обробіток*, але вживається переважно стосовно ґрунту та вирощування сільськогосподарських культур: *обробіток землі, обробіток цукрових буряків, міжрядний обробіток*.

Опрацювання – докладне ознайомлення з чимось; готування, створення чогось на підставі ретельного вивчення, добирання й систематизації матеріалів. *Опрацювання теми, опрацювання прану, опрацювання проекту.*

Пересічний – середній

Пересічний. 1. Який не перевищує середнього рівня; не гарний, і не поганий; посередній. 2. Звичайний, рядовий. *Пересічна поезія, пересічна публіка, пересічний студент, пересічний читач.* 3. Середній, одержаний шляхом поділу загальної суми кількох величин на їхню кількість; типовий, нормальний для якоїсь групи явищ. *Пересічна теплота згоряння, пересічний приріст продукції.* 4. Який перетинається з чим-небудь. *Пересічна траса, пересічні координати.*

Неприємний – прикрий

Між прикметниками є певна відмінність. *Неприємний* означає, що якась особа, дія чи явище викликають у когось почуття незадоволення, незручності. *Неприємна людина, неприємна робота.*

Слово *прикрий* передає більш негативні емоції. Отож може бути *неприємна розмова і прикра, неприємна згадка і прикра* – все залежить від того, які емоції ми вкладаємо в ці слова.

Відсоток – процент

Різниця в значенні цих слів немає, вони передають той самий зміст. *Процент* з італійської через німецьку перейшов у східнослов'янські мови, а *відсоток* – калькований вислів з латинізованого терміна, що буквально означає “за сто”, “наріст від ста”, звідси й “від соток”. Обом лексемами активно послуговувались у Західній Україні в минулому сторіччі. За радянських часів *відсоток* вважали мало не “націоналістичним” словом і нещадно вилучали з текстів. А сьогодні майже не вживають *процент*, хоча це також крайність. Бо він нормальний синонім і як термін, вельми потрібний науково-технічній сфері.

Не по завершенні, а завершивши

Слід казати і писати не “*По завершенні роботи*”, а “*Завершивши роботу*”, не “*При читанні вголос слід...*”, а “*Читаючи вголос...*”, не “*Після закінчення сесії студенти...*”, а “*Закінчивши сесію, студенти...*”. Звичайно, ці фрази можна побудувати й так: “*Після того, як завершите роботу...*”, “*Коли закінчиться сесія...*”.

Випадок – раз

Відповідно до словосполучень російської мови *в этом случае*, *во всяком случае*, *в худшем случае* та їм подібних, в яких іменник “случай” ужито в значенні “*обставина, становище, ситуація*”, в українській паралельно з лексемою *випадок* виступає і *раз*: *у цьому разі, в усякому разі, в найгіршому разі*. Такі звороти, як *в случае необходимости, ни в коем случае* тощо неправильно перекладають у *випадку необхідності, ні в якому випадку*; *треба: у разі потреби, якщо буде потреба, в жодному разі*. В більшості *случаев* варто передавати словом *здебільшого*; *при случае* – висловом *при нагоді*; *при удобном случае* – *при слушній нагоді*; *по случаю болезни* – *через хворобу* або (залежно від контексту) *у зв’язку з хворобою*.

Досадливий – досадний

Ці слова розрізняються значенням. *Досадливий* – який виражає досаду. *Досадливий погляд, досадлива усмішка*. Похідне – *досадливо*. *Досадливо поморщився, досадливо покушуючи губи*.

Досадний – який викликає досаду; неприємний. *Досадні звістки, досадні прорахунки, досадні слова*. Похідне – *досадно*. “Мені *досадно* страх, що я вже не скінчу своєї літньої роботи” (Леся Українка).

Порядок – лад

Слова-синоніми, надто коли йдеться про домашні, господарські справи чи взагалі справи невеликого гурту людей. “Великий *порядок* і чистота в хаті й надворі показували, що Сухобрусівни були добрі хазяйки” (Іван Нечуй-Левицький). “Дячиха господарювала і всьому *лад* давала” (Марко Вовчок). Уживається *порядок* і тоді, коли мовиться про громаду чи суспільство, але в такому разі його звичайно ставлять у множині: “Після татарщини нові *порядки* на Україні постали” (Панько Куліш). А якщо мають на увазі державну або суспільну систему, користуються тільки словом *лад*.

Борис Антоненко-Давидович справедливо зауважував, що у повсякденному мовленні в нас часто надуживають іменником *порядок*, зводячи до мінімуму широкі виражальні можливості української мови. “*Приведи в порядок усі папери*” замість “*Упорядкуй усі папери*”, “*Дай лад усім паперам*”; “*Чи у вас все в порядку?*”, коли можна ліпше передати “*Чи у вас усе гаразд?*”. Не *погані порядки*, а *безладдя (безлад)*, не *підтримувати порядок*, а *пильнувати ладу*.

Великопанельний, а не крупнопанельний

Крупний виступає переважно в значенні “який складається з однорідних частинок великого розміру” (протилежне *дрібний*) – про

пісок, сіль, каміння, зерно, град тощо. Неправильним є застосування цього слова у таких сполученнях: *крупна буржуазія, крупна промисловість, крупна рогата худоба, крупний спеціаліст* тощо. Замість них залежно від контексту й змісту використовують лексеми *великий, видатний, визначний*. Не можна вживати *крупний* як перший компонент складних прикметників типу *крупнокаліберний, крупнопанельний, крупномасштабний*. Треба: *великокаліберний, великопанельний, великомасштабний*.

Небажані дублети

В українській мові поряд з давновідомими питомими словами існують їхні синоніми, котрих пізніше запозичено або скальковано з інших мов. Здебільшого не маючи якого-небудь додаткового семантичного або стилістичного навантаження, вони виступають небажаними лексичними дублетами, або паралелізмами. Адже, коли вживанню їх, свідомо чи через незнання, послідовно надається перевага, – це призводить до збіднення, примітизації рідної мови, позбавляє властивих їй барв і милозвучності. Ось окремі з цих дублетів:

<i>арештовувати, арештований</i>	краще	<i>заарештовувати, заарештований</i>
<i>важний</i>		<i>поважний</i>
<i>дарити</i>		<i>дарувати</i>
<i>вечором, ранком, зимою, літом</i>		<i>увечері, вранці, взимку, влітку</i>
<i>кінчиться</i>		<i>скінчиться</i>
<i>минулорічний</i>		<i>торішній</i>
<i>найшов</i>		<i>знайшов</i>
<i>об'ява</i>		<i>оголошення</i>
<i>помогти</i>		<i>допомогти</i>
<i>пустий</i>		<i>порожній</i>
<i>смільй</i>		<i>смільвий</i>
<i>спішити</i>		<i>поспішати</i>
<i>учбовий</i>		<i>навчальний</i>

Мета – ціль

У всіх стилях літературної мови, крім художнього, іменник *мета* виступає тільки в однині. Якщо треба передати поняття множинності, користуються синонімом слова *мета – ціль*, що може виступати в

множині і з конкретним значенням (“Гармати стріляли по ворожих цілях”), і з абстрактним (“Єдність цілей і прагнень”).

Просто більшість

Слово *переважний* уживається в значенні “який має перевагу над ким-, чим-небудь”. *Переважна частина, переважний контингент*. Неправильно: *переважна більшість*. Бо *більшість* – то і є кількісна перевага. А прикметник-означення тут зайвий.

Висновок – заключення

Висновок – остаточна думка про що-небудь, логічний підсумок, зроблений на основі спостережень, міркувань або розгляду певних фактів. *Прийти до висновку, дійти висновку, практичні висновки*. Часто замість *висновок* мовці невинувато вживають віддієслівний іменник *заклучення*. Його, як і слова *заклучати*, нема в українській літературній мові. Неправильно: *заклучення першого розділу, в заклученні до книжки*. Треба: *висновки першого розділу, у висновках до книжки* тощо. Договір, угоду не *заклучають*, а *укладають*. І в багатьох інших випадках замість *заклучати*, *заклучити* слід ставити *робити висновок, зробити висновок*. “З досвіду минулого можна *заклучити* (нормативно: *зробити висновок*)”.

Прикметник *заклучний* є звичайнісінькою калькою з російського *заклучительный*. Цю лексему потрібно замінювати такими українськими *кінцевий* (відповідниками, як *завершальний, кінцевий, прикінцевий, підсумковий* тощо. Наприклад, *заклучний концерт – завершальний концерт; заклучне слово – кінцеве (прикінцеве) слово; заклучні заняття – підсумкові заняття*.

Продовжуватися чи тривати

Набуває дедалі більшого поширення така не притаманна українській мові форма, як складний дієслівний присудок з дієсловом-зв’язкою *продовжувати*. Часто чуємо: “Він *продовжує* користуватися моєю допомогою”, “На планеті *продовжують* вибухати конфлікти”, “Кандидати в депутати *продовжують* проводити роботу в округах”, “Фірма *продовжує* дивувати успіхами”, “Прокурор *продовжує* застерігати”. Ці неокочирні фрази можна і треба перебудувати: “Він і далі *користується* моєю допомогою”, “На планеті й *досі* вибухають конфлікти”, “Кандидати в депутати *проводять* роботу в округах”, “Фірма *знову* дивує успіхами”, “Прокурор *ще раз* застерігає”.

Для російського *продолжаться* (в часі) український відповідник *тривати* (*відбуватися, точитися, йти*) з прислівником далі або й без

нього. Тому не варто в цьому значенні вживати: протистояння *продовжується*, неспокій *продовжується*, життя *продовжувалося*, не може так довго *продовжуватися* і под. Треба: протистояння *триває*, неспокій *триває*, життя *точилося*, не може так довго *тривати*.

Ні в кого – в нікого

Слід розрізняти *не* і *ні* в сполученнях: *не один* (багато) – *ні один* (жоден), *не раз* (часто)- *ні разу* (жодного разу). Деякі усталені звороти: *ні живий*, *ні мертвий*; *ні риба*, *ні м'ясо*; *ні се ні те*; *ні с'як ні так*; *ні вдень* *ні вночі*; *ні кола ні двора*; *ні пуху ні пера*; *ні слуху ні духу*; *ні сюди ні туди*; *ні пари з вуст* ; *ні кроку назад*; *ні в кого*; *ні до кого*; *ні до чого*; *ні за що*; *ні з ким і т.ін.*

Ненормативними є вислови: *в нікого, до нікого, до нічого.*

Заслухати – прослухати – вислухати

Синонімічні в своїй основній суті, ці слова, однак, не тотожні. *Заслухати* щось виголошене на зборах, засіданнях, конференціях: доповідь, звіт, промову тощо. *Прослухати* від початку до кінця розділ навчальної дисципліни. *Прослухати* зведення, лекцію; *прослухати* хворого, мотор. Загальніше в офіційних ситуаціях звучать вислови з лексемою *заслухати*. Наприклад, планується *заслухати*... *Прослухати* стосується переважно завершеної дії.

Дієслово *вислухати* (наголос на першому складі) використовується здебільшого для характеристики конкретної розмови, спілкування, побутової бесіди. *Вислухати* співрозмовника; *вислухати* скарги, вимоги.

Правильне вживання слів та словосполучень

Неправильно

Більше року
всякий раз
восьмеро окулярів
в скорому часі
даром потратив час
до краю стомлений
неув'язки
лиш-тільки
помітка
пополам
ріст зарплати
ріст обсягів виробництва

Правильно

більш як рік
щоразу
вісім пар окулярів
невдовзі
даремно згаяв час
вкрай стомлений
непогодженості
як тільки, тільки-но
позначка
навпіл
зростання зарплати
нарощування обсягів

ріст авторитету	зростання авторитету
гірше всього	найгірше
в силу обставин	через обставини
упадок	занепад
у тому числі	зокрема
будемо відвертими	будьмо відверті
інша половина	друга половина
тим не менше	і все ж, однак
обездолений	знедолений
первинні відомості	початкові відомості
постільки, поскільки	остільки, оскільки
попутно зазначив	принагідно зазначив
швидше всього	найімовірніше
під кінець дня	наприкінці дня
легше всього	найлегше
повинні були бути	мали бути
чин чином	як слід
вговорювати	вмовляти
виставляти претензії	висувати претензії
відслідкувати	простежити
в честь	на честь
у полудень	опівдні
за вимогою	на вимогу
звільнити кошти	вивільнити кошти
зменшити термін	скоротити термін
напівголосно	впівголоса
зміщати з посади	усувати з посади
користуватися попитом	мати попит
намітити заходи	накреслити заходи
оголосити факти	оприлюднити факти
пам'ятається	пригадується
благополуччя	добробут
вляглися пристрасті	вгамувалися пристрасті
вступив у силу закон	набрав чинності закон
відзив на публікацію	відгук на публікацію
знайомство з документом	ознайомлення з документом
земляний наділ	земельний наділ
дав прес-конференцію	провів прес-конференцію

державна казна
набувають навиків
моральні начала
одержувати перемогу
питтєва вода
підведення підсумків
підбір кадрів
послужив стимулом
розбір недоліків
розходження у поглядах
халатне ставлення
текучка кадрів
у трудну хвилину
у суперечливих ситуаціях
справа тонка
чесне слово
серцевидна форма
роздор
суть життя
безперервно
відзив на дисертацію
ведучий інженер
взамін
всього доброго
згідно закону
накінець
в міру можливостей
опановувати (науками)
по темі

державна скарбниця
набувають навичків
моральні засади
здобувати перемогу
питна вода
підбиття підсумків
добір кадрів
став стимулом
розгляд вад
розбіжності у поглядах
недбале ставлення
плинність кадрів
у скрутну хвилину
у спірних, складних ситуаціях
справа делікатна
слово честі
серцеподібна форма
розбрат
сєнс життя
безперервно
відгук на дисертацію
провідний інженер
замість
всього найкращого
згідно з законом
нарешті
по змозі
опанувати (науки)
на тему

Додаток Б

Орієнтовний тренінг із формування та корекції індивідуальних стилів професійно-педагогічного спілкування

Тренінг розроблено на основі теоретичних та практичних робіт із питань підготовки до продуктивного спілкування Кан-Калика В.А., Петровської Л.А., Петрушина С.В., Семіченко В.А. Програма включає 12 занять, чисельність групи 8 – 12 людей. Цикл занять розрахований на 30-36 год. по 2 заняття на тиждень.

Заняття 1. Мета: усвідомлення стильових особливостей власного спілкування, визначення їх адекватності-неадекватності успішній професійно-педагогічній взаємодії.

Заняття починається з того, що ведучий інформує учасників тренінгу про специфіку занять, знайомить із основними принципами, нормами поведінки і спілкування на заняттях.

Для створення атмосфери доброзичливості і зменшення психологічної дистанції проводяться психогімнастичні вправи, які будуються за принципом „від простого до складного”.

„Збір рукостискань”. Ведучий дає завдання учасникам групи – зібрати якнайбільше рукостискань у всіх присутніх. По закінченні визначають переможця.

Аналіз: хто скільки зібрав? Чому? Чим відрізняється той, хто багато зібрав від інших?

„Атоми і молекули”. Ведучий: „Зараз кожен злегка стискується в грудку. Ви – однакові атоми. Починається хаотичний рух, при цьому можливі легкі спілкування один з одним. Будьте обережні. За мою команду ви з’єднуєтеся в молекули, з кількістю атомів, яку я назву”. Через деякий час після початку ведучий називає цифру, наприклад, „п’ять”. Учасники складають групи із п’ятьох людей. Ті, хто не ввійшов ні в одну із „молекул”, вибувають із гри. Потім – „десять”, і т. д., але не більше 4-5 раз. У результаті група розбивається на дві підгрупи – ті, що вибули і ті, що залишилися на майданчику.

Аналіз: чому не всі ввійшли? Чим відрізняються ті, хто залишився поза грою?

„Очі”. Всі в парах. Сідають один навпроти одного на стільцях, таким чином, щоб торкалися колінами. Пропонується дивитися в очі від команди „почали” до команди „стоп”. Далі в парах обговорюють свої враження.

Варіанти: під час ходи учасники зустрічаються, зупиняються, дивляться в очі, намагаючись щось зрозуміти чи розповісти. Важливим пунктом є інструкція – утримувати увагу, відчувати погляд, партнера, фіксувати свої переживання.

Ведучий звертає увагу на опір, який зазвичай виражається в сміхові і ніяковінні.

„Сліпа довіра”. Учасників ділять на пари. Один стає „сліпим”, інший – „поводирем”. „Поводир” бере „сліпого” за руку, їм пропонують погуляти 5 хвилин у приміщенні. Вони не повинні розмовляти чи влаштовувати „біг із перешкодами”. „Поводир” повинен намагатися дати своєму партнеру найрізноманітніші відчуття: впізнати предмети на дотик, побути недовго одному, почути різні звуки. Потім партнери обмінюються місцями.

Аналіз: ця вправа дає можливість пережити власну безпорадність, довіру і недовіру до „поводиря”, відповідальність за безпечність іншого. В обговоренні далі виявляється, що варто будувати на перших порах взаємовідносини з людиною, створюючи її образ не на основі своїх уявлень, а відповідно до того, що пропонує сам партнер, тобто прийняти людину в тій ролі, яку вона пропонує.

Після проведення вправ учасникам групи пропонується заповнити тест стилів реагування в конфліктних ситуаціях Томаса, методику інтерперсональної діагностики Т. Лірі.

Після заповнення проводиться групова дискусія щодо одержаних результатів. Мета: поглиблення та розширення уявлень студентів про характерні особливості власного спілкування, усвідомлення власних та міжособистісних орієнтацій.

Встановлюються правила дискусії:

1. Активна участь усіх членів групи.
2. Говорити про конкретні, а не абстрактні проблеми.
3. Не відхилятися від теми.

Під час дискусії кожен учасник має виступити із таких питань:

- Як я ставлюся до інших?
- Чи хотів би я змінити це ставлення?
- Як я зазвичай поведжу себе у конфліктних ситуаціях?
- Моя поведінка адекватна моїй майбутній професійно-педагогічній діяльності?

Після виступу усіх учасників ведучий підводить підсумок, даючи якісний аналіз всіх повідомлень і виділяє найбільш позитивні моменти в судженнях.

Заняття 2. Мета: адекватне усвідомлення адаптивних і дезаптивних способів та засобів власного спілкування.

Заняття починається з того, що ведучий пропонує учасникам поділитися враженнями від минулого заняття. Таким чином здійснюється „входження” учасників у ситуацію тренінгу. Для полегшення процесу висловлювання ведучий може запропонувати зробити це в ігровій формі: розбити учасників на три підгрупи залежно від ступеня задоволеності заняттям – „Незадоволений”, „Задоволений”, „Дуже задоволений”. Таким чином, ведучий отримує зворотний зв’язок із учасниками, після цього проводить спільний аналіз і продовжує заняття.

Учасникам групи дається завдання, мета якого: усвідомлення стильових особливостей власного спілкування, визначення характерних для себе продуктивних і непродуктивних способів та засобів професійно-педагогічної взаємодії, перетворення їх в об’єкт цілеспрямованого аналізу і корекції.

Пропонується оцінити за шестибальною шкалою власне спілкування і спілкування інших учасників тренінгу за такими ознаками:

- тактовний, привітний, індивідуалізує спілкування;
- гнучкий та динамічний у спілкуванні;
- поводить невимушено у спілкуванні;
- відкрито висловлює свої почуття;
- активний комунікативний;
- вимогливий;
- доброзичливий;
- може поставити себе на місце іншого;
- має почуття гумору, веселий.

Після оцінювання учасникам групи пропонується порівняти результати самооцінювання з оцінюванням інших членів групи, у випадку розбіжності в оцінках наводять конкретні приклади висловлювань, особливості поведінки, які підтверджують поставлені оцінки.

Після виконання такого завдання проводять танцювальну розминку. Мета: налаштувати учасників на експериментування власною поведінкою, зняття шаблонів щоденного спілкування.

„Рольові танці”. Ведучий: „Зараз ми будемо танцювати рольові танці. Тобто будемо танцювати, виходячи із ролі , яку я вам запропоную. Отже, ми виконуємо „Танець роботів”..., „Танець першокурсника”..., ”Танець закоханих”..., „Танець сина і матері”..., „Танець подруг”.

Заняття 3. Мета: корекція та об’єктивація системи професійно-ціннісних орієнтацій; формування вміння вислуховувати думку співбесідника, взаємодіяти з іншими учасниками групи. Проведення групових дискусій.

1. Співставлення індивідуальних систем цінностей, обговорення їх значення в регуляції професійно-педагогічного спілкування. Кожен із учасників групи має висловитися про те:

- на які цінності він орієнтується;
- якій групі цінностей надає перевагу, чому так вважає;
- яким чином такі групи цінностей впливають на професійно-педагогічне спілкування;
- яке значення вони мають.

2. Обговорення негативних наслідків односторонньої орієнтації викладача на ту чи іншу групу цінностей.

Після дискусії керівник разом із учасниками групи роблять висновок:

- всі групи орієнтації є важливими для професійно-педагогічного спілкування, але перевага повинна бути у бік особистісного розвитку студентів, створення сприятливого мікроклімату в колективі, налагодження доброзичливих, відкритих, персоналізованих стосунків із студентами;

- важливою є група дидактичних цінностей, але вона не повинна бути домінуючою, тобто орієнтація викладача повинна носити особистісно-розвивальний характер.

Заняття 4. Мета: активізація рефлексивних процесів. Починається з вправ, мета яких – емоційна розрядка, зняття напруження.

„Пальці”. Учасники в колі. Кожен стискує руку в кулак, і за командою ведучого всі „викидають” пальці. Група намагається, щоб всі учасники незалежно один від одного викинули одне й те саме число. Учасникам забороняється домовлятися, переморгуватися й іншими „недозволеними” способами намагатись узгодити свої дії. Гру продовжують до того часу, доки вона не досягне своєї мети.

Аналіз: можна виявити лідерів (ті, хто постійно „викидають” своє число пальців) і тих, хто до них прилаштується. Можливе виявлення „негативних станів”, настирливе дотримання своєї позиції навіть після того, як між іншими учасниками досягнуто певного узгодження.

„Вибір”. Всі сідають у коло. За командою ведучого кожний із учасників повинен указати на одного із своїх товаришів із групи – припустимо, на того, з ким він хотів би скласти пару в іншій грі. Ціль учасників – домогтися в одній із ігор такого вибору, щоб група розпалася на пари, в яких учасники взаємно обрали один одного.

Після розминки учасникам дають завдання. Мета: усвідомлення окремих аспектів власної особистості та спілкування.

Дайте відповідь на такі запитання: Чи вважаю я себе повністю сформованою особистістю, чи є в мене резерви для внутрішнього росту? Чи можу я бути гнучким у спілкуванні, не вживаючи тільки один спосіб вирішення проблеми? Чи можу я відкрито висловлювати свої погляди, почуття, бути самим собою? Чи здатен я відкрито перед студентами визнати свою помилку? Чи можу я стати на позицію студента в разі вирішення проблемної ситуації? Чи можу я бути наполегливим, твердим у спілкуванні зі студентами, коли це потрібно? Чи можу я адекватно сприймати критику в процесі професійно-педагогічної взаємодії?

Після виступів проводять розважальні вправи.

„Хто залишився без стільця”. За колом розставляють стільці, на один стілець менше, ніж кількість учасників гри. Всі ідуть за колом під музику. За сигналом кожен повинен зайняти найближчий стілець.

Тому, кому не вистачило стільця, може бути присуджений „штраф”, який визначають інші учасники.

Варіант: кількість стільців і учасників зменшують доки не визначать переможця.

„Зайняти місце”. Учасники переміщуються зі стільця на стілець за колом, щоб той, хто стоїть у центрі кола не зміг сісти на вільний стілець.

Варіант: заміна всіх, хто сидить, за командою зайвого гравця, який використовує момент, щоб сісти самому (всі блондини і блондинки міняються місцями; всі хто любить дивитися серіали, міняються місцями і т.д.).

„Місяцехід”. У колі призначають двох спостерігачів. За умовою гри ніхто не повинен сміятися чи навіть посміхатися. Хто перший не втримається, іде навприсядки, за колом, повторюючи: „Я – місяцехід „один”. Наступний – „Я – місяцехід „два” і т.д. Виграє учасник, який залишився останнім.

Заняття 5. Мета: практичне випробування, відпрацювання та закріплення ефективних способів професійно-педагогічного спілкування. Заняття починається із вправ, мета яких „розігріти” учасників, підвищити їх здатність до нестандартної поведінки, що вимагатиметься для проведення рольової гри.

„За і проти”. Обговорюють одного з учасників. Групу ділять на дві частини. Одна з них критикує його, доводячи, що ця людина погана, інша – захищає його.

Варіант: коло з учасниками. До кожного із них підходить двоє людей, стають за спиною. „Голос добра” і „голос зла”. Учасники говорять між собою, і „голоси” теж розмовляють, викриваючи внутрішній стан кожного учасника.

„Зміна ролей”. Кожен із учасників виконує певну роль. Наприклад, роль свого батька, викладача, товариша та ін. Можна поконфліктувати, посваритись, а потім помінятися ролями. Обмін ролями дозволить відчувати як мислять інші учасники і побачити самого себе очима інших.

Рольова гра. Мета: практичне випробування, відпрацювання та закріплення ефективних способів професійно-педагогічного спілкування.

Хід гри: членам групи пропонують попрацювати над досить типовою для навчального процесу педагогічною ситуацією: студент прийшов на заняття невідповідно підготовленим, а викладач викликає його відповідати. Студент повинен пояснити про свою невідповідність.

Кожен учасник програє свої „пояснення із викладачем” (роль викладача грає інший учасник групи). Ведучий заняття звертає особливу увагу на такі аспекти:

а) адекватність чи неадекватність змісту спілкування і загальної поведінки (пози, міміки, пантоміміки, інтонації), наприклад, виклик, гра в незалежність та ін.;

б) відсутність самознищення, занадтої нерішучості, інфантилізму, вираження позиції людини, яка відповідає за свої вчинки;

в) ролі, які в ситуації спілкування грають її учасники (батька, дитини, дорослого).

Пропонується підібрати таку інструментовку, коли зовнішній вигляд, інтонація, слова є взаємодоповнюючими і виражають цілісну, особистісно забарвлену позицію відповідальної людини. Підкреслюється, як важливо, щоб на всіх рівнях інструментовки „студент” просигналізував співбесіднику:

а) про те, що він цінує його, співбесідника (тобто того, хто виконує роль викладача), турботу про нього, рівень його знань, розділяє його тривогу з приводу неготовності брати участь в обговоренні складної, професійно важливої проблеми;

б) що він розуміє незручність своєї позиції, однак не схильний виходити із ситуації шляхом втрати власної гідності;

в) що він цілком приймає на себе відповідальність за вирішення конфлікту і готовий виправити ситуацію.

Група оцінює дії окремих учасників, коректує невдалі спроби.

Скутість у спілкуванні можна пояснити:

– як „захисний механізм” – ваша боязнь того, що вас неправильно зрозуміють чи дадуть негативну оцінку;

– ця риса може бути викликана негативним впливом міжособистісного спілкування із минулого досвіду;

– можливий варіант – недостатній рівень комунікативних умінь.

Подолання скутості у спілкуванні вимагає певних зусиль:

– поповнення активного словника;

– цілеспрямована робота над переборенням внутрішньої скутості – це можна досягти завдяки конкретизації власної позиції в спілкуванні, тренуванням у багатоваріантному викладі (один зміст – різними словами);

– зняття залежності від зовнішнього оцінювання (якщо вас негативно оцінили – це не означає, що таке оцінювання є правдивим, слід осмислити ситуацію; можливо, що оцінювання є правильним, тоді слід переглянути свою позицію в спілкуванні).

Заняття 6. Мета: засвоєння невербальних засобів спілкування, переборювання міжособистісних бар'єрів. Вправи „Жести”, „Зустрічі”, „Рукоштовання”, „Зобразити, а не розказати”, „Впізнати через дотик”, „Скільки рук”, „Знайти пару”, „Пізнай своє тіло”, „Живі руки”, „Відчуй іншого”, „Хто погладив”.

„Жести”. Всі розбиваються на пари. Кожний із пари отримує записку із простим завданням, наприклад, „написати лист”, „переставити стільці в залі” і тощо. Ці завдання, той, хто отримав записку, повинен передати напарнику жестами і мімікою. Другий повинен виконати зрозуміле ним перед усіма. Порівнюють написане в завданні із виконаним.

„Зустрічі”. Під час ходи учасники зустрічаються і доторкуються один до одного, мовчки знайомляться і вітають один одного.

„Рукоштовання”. Учасники стають у коло. В центрі – учасник із зав'язаними очима. Всі витягують руки. Учасник із зав'язаними очима повинен привітатися за руку і визначити, хто перед ним – чоловік чи жінка. Залежно від цього сказати: „Здрастуй, Олю!”, „Здрастуй, Андрію!”. Якщо він угадав, водить той, кого він упізнав.

„Зобразити, а не розказати”. У групі зобразити той чи інший стан чи почуття (наприклад, роздратування, радість, гнів, образа, співчуття), психологічні особливості іншої людини, який я є, яким би хотів бути, яким здаюся оточуючим.

„Впізнати через дотик”. Учасники сідають у коло. У центрі кола стоїть порожній стілець. Ведучий: „Один із вас зараз вийде в центр кола, сяде на стілець, покладе руки на коліна долонями догори і заплющить очі. Ми всі в довільному порядку будемо підходити до нього і класти свої руки йому на долоні. Той, хто сидить на стільці, повинен зрозуміти чиї це руки. Кожного разу я говоритиму „так”, якщо, той, хто підійшов буде названий правильно, та „ні” у випадку помилки. Нагадую, що підходити ми будемо у довільному порядку, і може бути таке, що хтось підійде декілька разів, а хтось – жодного разу”.

Аналіз: чиї дотики і як відчувалися? Хто, яким чином відгадував?

„Скільки рук”. Один із учасників встає у центр кола і повертається до інших спиною, заплющивши очі. Ведучий запрошує декількох людей встати у нього за спиною. Ведучий: „ Зараз вони будуть класти свої руки на його спину. Кожний раз кількість рук буде різною. Визначати це число буду я, показуючи скільки пальців, стільки рук ви повинні будете покласти. Завдання того, хто стоїть у центрі – відчутти, скільки рук доторкнулося до його спини.

„Знайти пару”. Учасників розбивають на пари, вони мовчки розглядають і запам’ятовують один одного. Потім розходяться, із заплющеними очима пересуваються кімнатою, зовсім втративши зв’язок із партнером. Ведучий: „Знайдіть свого партнера, не вимовляючи жодного слова”. Учасники доторкаються один до одного, відшуковуючи свого партнера. Коли вважають, що знайшли його, відкривають очі і перевіряють це. Відтак міняються партнерами і повторюють дії.

Варіанти: а) партнер із заплющеними очима знайомиться з іншими, а потім знаходить його також із закритими очима; б) кожний, сидячи на своєму місці і мовчки, вибирає собі пару. Всі заплющують очі, встають і знаходять собі пару. Відкрити очі можна тільки після команди ведучого.

„Пізнай своє тіло”. Учасники сідають там, де їм зручніше. Пропонується заплющити очі. Ведучий: „Ви самі. Доторкніться до своєї руки. Зап’ястя, долонь, пальців, нігтів... Познайомтесь із нею...”

Аналіз: Що відчули? Чи знаємо ми свою руку? Якщо ні, то наскільки ми знаємо себе?

„Живі руки”. Вправа виконується в парі. Сидячи обличчям до партнера, спрямуйте всю свою енергію в руки. Нічого не говоріть. Познайомтесь із ним, доторкуючись своїми руками до його рук (3 хв.). Після того, коли познайомились, боріться руками. Боріться руками! (3 хв.). Боротьбу закінчено. Тепер миріться із партнером за допомогою рук (3 хв.). Потім попрощайтесь із партнером (3 хв.) і відкрийте очі. Обмінюйтесь один з одним своїми враженнями.

Варіанти: а) керівник садовить учасника із заплющеними очима таким чином, щоб він не знав, хто сидить навпроти нього; б) можна робити вправу в колі, під час цього внутрішнє коло зміщується за часовою стрілкою.

„Відчуй іншого”. В групі пропонують кожному відчутти тих, хто сидить поруч із ними. Починається сміх, шум. Ведучий: „У нас не виходить! Що слід зробити, щоб вийшло? Слід прибрати перешкоди, які нам заважають розмовляти цією мовою спілкування: а) спочатку слід зняти всі фізичні „затискувачі” – потрібно розслабитися, розслабити лицеві м’язи, глибоко вдихнути; б) забрати інші інформативні канали – відключити мовлення, заплющити очі, зосередитися тільки на тому, щоб відчутти іншого”.

„Хто погладив”. Групу ділять на дві частини. Одна частина повертається спиною до іншої. Учасники другої частини повинні підійти до іншої і через свої дотики висловити свою доброзичливість будь-кому із учасників із першої частини. Потім вони відходять назад, ті, хто стояли спиною, повертаються до них обличчям.

Аналіз: хто що відчув і як? Хто кого погладив?

Потім частини міняються місцями. Друга частина повертається спиною.

Заняття 7. Мета: корекція неадекватних, однобічних професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів.

Групова дискусія. Під час дискусії кожен учасник групи повинен самовизначитися з точки зору прийнятності для себе таких тверджень:

– я вважаю, що найважливіше для викладача – авторитет, повага студентів;

– я вважаю, що всі свої зусилля викладач повинен спрямовувати на навчання студентів, забезпечення їх пізнавального розвитку;

– я вважаю, що головне у діяльності викладача – дружні, відверті стосунки зі студентами;

– я вважаю, що головне в діяльності викладача – повага колег;

– я вважаю, що основною метою викладача має бути моральне виховання студентів;

– я вважаю, що головне у педагогічній діяльності – „поставити себе”, домогтися від студентів дисципліни і виконання вимог;

– я вважаю, що викладач повинен цікаво викладати, сформувати у студентів інтерес до свого предмету,

– я вважаю, що викладач, насамперед, має зберігати внутрішній спокій та врівноважений стан душі;

– я вважаю навчання другорядною справою, головне, щоб студент був вихованим.

Після індивідуального самовизначення учасникам тренінгу було запропоновано шляхом групового обговорення знайти спільну відповідь на питання: „До чого повинен прагнути викладач у своїй діяльності, якими мають бути його провідні орієнтири?”.

Заняття 8. Мета: актуалізація мотиваційно-сміслової сфери особистості.

Тематична дискусія. Мета: формувати вміння аналізувати педагогічні ситуації, розвивати вербальні, невербальні комунікативні вміння, поширювати поле усвідомлення можливих способів спілкування в різних ситуаціях професійно-педагогічної взаємодії.

Для проведення дискусії пропонують такі педагогічні ситуації:

1. Студент відпрошується із заняття. Завданням його на це заняття було досить важливим – виступ із рефератом за певною темою.

2. Викладач вдруге дає студенту одне й те саме завдання, той вдруге його не виконує.

3. Викладач просить студента надати йому певну допомогу (наприклад, видрукувати матеріал за однією із тем заняття) – студент категорично відмовляється (пояснюючи відмову неволодінням швидкого набору тексту, хоча викладач впевнений у зворотному).

Для групової дискусії виносять питання поведінки учасників у ситуаціях, в яких вони виступають у ролі “викладача”. Але для кожного учасника ще додається індивідуальне завдання до дискусії, яке вказано на картках. Прочитавши про себе завдання, слід закрити картку, щоб інші не бачили її змісту. У ході дискусії кожний намагається якнайточніше зіграти запропоновану роль у картці, а всі разом повинні уважно спостерігати один за одним, щоб визначити, яку роль отримав той чи інший учасник. Після закінчення дискусії кожен учасник розповідає, як він зрозумів ролі інших. Потім уголос зачитуються всі завдання, отримані на картках. Група оцінює ефективність виконання запропонованих ролей.

Набір завдань для учасників дискусії:

1. Тобі не дається ніякого завдання. Поводь себе під час дискусії, таким чином як ти, зазвичай, поводиш себе під час групових обговорень.
2. Ти повинен зі всіма погоджуватися, дуже просто і легко змінювати думку.
3. Розмова тобі здається безкорисною, тому ти намагаєшся якнайшвидше закінчити.
4. Ти ігноруєш думку інших учасників і доводиш, що вірною є тільки твоя.
5. Твоя участь у розмові повинна бути спрямована на те, щоб сприяти взаєморозумінню між учасниками.
6. У розмові ти повинен проявляти надмірну критичність та ворожість.
7. Ти повинен проявляти доброзичливе, зацікавлене ставлення, розуміння під час вирішення педагогічних ситуацій.
8. Твоє завдання допомагати іншим якнайповніше висловити свої думки. Постарайся після кожного виступу учасника зробити незначні висновки.
9. Ти будеш активно брати участь у розмові, виступиш не менш як тричі, щоб в інших склалася думка, що ти багато знаєш із даних питань.
10. Виступиш не менше п'яти разів. Будеш слухати інших тільки для того, щоб дати оцінку виступам усіх учасників групи.

Заняття 9. Мета: практичне випробування, відпрацювання, закріплення ефективних способів та моделей спілкування.

Рольова гра. Чотири члени групи, які добровільно погоджуються брати участь у грі, вибирають одну з моделей спілкування, описаних

В.Сатир: *запобіглива* – полягає у догідливій, потуральній, конформній манері спілкування, властива людям, які безперервно вибачаються, вмовляють, заграють перед оточенням, намагаються всіма способами догодити їм, ніколи не сперечаються, йдуть на поступки, постійно шукають підтримки і схвалення, бояться кого-небудь скривдити або образити; *наступальна* – докоряє, звинувачує, провокує, критикує, шукає винних, диктує свою волю, тримається зверхньо і самовпевнено, розмовляє різко і жорстко, перериває інших, не даючи висловитися; *раціональна* („людина-комп'ютер”) – підкреслено коректний, тактовний, розсудливий, спокійний, холодний, зібраний, не виражає ніяких почуттів, уникає відкритого прояву емоцій і переживань, розмовляє монотонно, абстрактно, виглядає негнучким; *вісторонена* – ніяковіє, висловлює неадекватні, незрозумілі, недоречні судження, які не мають прямого відношення до суті справи, виглядає незграбним, інтонація не відповідає змісту висловлювань.

Добровольці, демонструючи вибраний комунікативний стиль, вступають у дискусію один із одним. Мета дискусії: усвідомлення власних способів спілкування, глибше розуміння мотивів партнера і його ставлення до ситуації та самого себе. Дискусія проводиться за наступною проблемною ситуацією. Один із викладачів несправедливо оцінив дипломну роботу студента. Причина відома всім – особиста неприязнь викладача до цього студента. Чотири члени групи в грі виступають як чотири викладачі, які дискутують із приводу несправедливого оцінювання, строго дотримуючись вибраних моделей спілкування.

Інші члени групи спостерігають за їх дискусією. Через п'ять хвилин спостерігачам пропонують прокоментувати свої враження від дискусії і поведінки кожного з рольових персонажів. Далі своїми враженнями, які виникли у цій ситуації, діляться самі „викладачі”. Така гра дозволяє вносити різні варіації, вводити нові персонажі: керівник може попросити одного учасника захищати позицію, прямо протилежну своїй, іншого – підтримувати домінуючого члена дискусії, третього – спробувати змінити тему дискусії, четвертого – спростувати ідеї домінуючого учасника.

У кінці заняття проводяться вправи, мета яких – активізація рефлексивних процесів, збільшення спонтанності.

„Монолог”. Ведучий пропонує учаснику читати монолог, який виражає його внутрішній стан, думки вголос. Можливо виконання в стандартній позі, ситуації: на столі, під столом, гойдаючи ногами і т.ін.

„Голос совісті”. Один із учасників говорить монолог (наприклад, про конфлікт із викладачем). Інші продовжують його монолог від імені свого „Я”. Вони беруть на себе роль його „совісті”, „внутрішнього голосу”, викриваючи те, про що хотів би промовчати цей учасник або те, що не вдається висловити йому самому. „Совість”, як частина головного героя, говорить від першої особи.

Заняття 10. Мета: закріплення та відпрацювання ефективних способів та моделей спілкування.

Рольова гра „Вибір завідувача кафедри”.

Хід гри. Сімом учасникам групи пропонують вибрати один із стилів спілкування: авторитарний, м’який, доброзичливий, особистісний, агресивний, формальний, збалансований.

Проводять засідання кафедри. На засідання виноситься питання обговорення кандидатури на посаду завідувача кафедри. Один із учасників грає роль претендента на цю посаду. Всі інші учасники – викладачі кафедри. Вони повинні виступити і висловити свою думку щодо висунутої кандидатури, суворо дотримуючись вибраних стилів професійно-педагогічного спілкування.

Декількох учасників призначають спостерігачами за грою, наскільки спілкування відповідає обраному стилю. В кінці заняття ведучий разом із учасниками проводить обговорення гри, визначають учасників, які найкраще відтворили обраний стиль. Роблять зауваження учасникам, котрі відступали від обраного стилю спілкування.

Рольова гра „Розмова з начальником”.

Хід гри. Програється ситуація розмови декана із викладачем. Тема розмови – гостра критика роботи.

Спочатку розмова ведеться в довільній формі; ті, що спілкуються, програють цю проблему без обмежень.

Потім пропонується проведення розмови, дотримуючись таких вказівок:

- почати бесіду із похвали і вираження щирого захоплення один одним;
- показати своє розуміння проблеми, яка хвилює співбесідника, бажання допомогти;
- за необхідності критики краще спочатку вказати на свої помилки і недоліки, а лише тоді перейти до недоліків співбесідника;
- замість категоричної відмови на основі власної думки бажано в'яснити думку співбесідника такими питаннями, як: „не вважаєте ви, що так зробити краще?”;
- дати можливість людині зберегти свою репутацію і самоповагу, наприклад, не говорити „ви не розумієте”, а сказати „ ви на цей раз схильні допуститися помилки”;
- підтримувати успіхи співбесідника, його найменші досягнення у взаєморозумінні: приписувати співбесіднику позитивні цілі, мотиви, риси;
- намагатися показати, що недоліки, про які йде мова в дискусії, можуть бути виправлені різними способами, крім тих, які пропонує співбесідник.

Після програвання ситуації всі учасники групи аналізують спілкування „декана” і „викладача”, хід дискусії в першому випадку і в другому випадку, зміни в атмосфері взаємодії, отриманий результат. З'ясовують, хто в ході дискусії проявляв більшу гнучкість, переборював недоліки в спілкуванні не тільки „за себе”, але і за свого партнера.

Заняття 11. Мета: виявлення особистісних конструктів, які використовують майбутні викладачі під час прогнозування та конструювання власного професійно-педагогічного спілкування.

На цьому занятті всі учасники групи складають самохарактеристики в довільній формі від третьої особи. Дають інструкцію: „напишіть нарис про особливості власного спілкування зі студентами, так ніби ви є головним героєм п'єс. Напишіть про себе таким чином, як могла б написати про вас людина, яка знає вас дуже близько і добре до вас ставиться, можливо, краще, ніж будь-хто інший. Пишіть про себе в третій особі. Можна почати так: „Оксана Василівна – це...”

Після закінчення завдання проводиться вивчення самохарактеристик. Учасники разом із керівником групи визначають,

які з вказаних особистісних конструктивів у самохарактеристиках відповідають ефективному професійно-педагогічному спілкуванню.

Проведення вправ. Мета: тренування вміння виражати свій емоційний стан, усвідомлення і вербалізація почуттів, досягнення емоційної рівноваги.

„Актори”. Учасників поділяють на дві групи: перша – „актори”, друга – „глядачі”. Керівник пропонує „акторам” теми інсценувань:

а) йти проти вітру; туди, куди не хочеться; так, щоб когось не розбудити;

б) йти з тим, хто веселіший від усіх; із тим, хто нагадує когось із знайомих; із симпатичною для себе людиною в цій групі; з тим, хто викликає настороженість; кого б хотілося змінити.

Група „глядачів” має зрозуміти, кого показують „актори”. Потім групи міняються ролями і пропонують наступні теми:

Ми кудись ідемо і раптом (зіткнення із несподіванкою)...

Розуміємо, що щось забули.

Бракує грошей (на телефонному рахунку закінчились кошти).

Бачимо людину, яка нам дуже подобається.

Бачимо людину, якій хочемо сподобатися.

Дізнаємося, що на панчохах (рукаві тощо) дірка.

Що допомагає усвідомити виразити свої почуття?

Що допомагає нам зрозуміти, що відчуває інша людина?

„Скульптура”. Всіх розділяють на пари. Один партнер грає роль „скульптора”, інший – „матеріалу”.

а) „Скульптору” слід „виліпити” будь-який предмет чи іграшку. Він користується в роботі тільки руками: опускає, підіймає, згинає і т.ін.

Потім партнери міняються ролями, і повторюють вправу.

Обговорення. Яким „матеріалом” відчував себе один із учасників? З якого „матеріалу” „ліпив” „скульптор”? Які почуття виникають, якщо „матеріал” і дії „скульптора” збігаються (не збігаються)? Як ці почуття впливають на подальшу взаємодію?

б) Один із учасників створює „скульптуру” будь-якого почуття, залучаючи до цього групу учасників.” Скульптура” (вустами учасників) „розповідає” про те, що позитивного і негативного вона несе своєму

господарю. На завершення „скульптор” висловлює свою думку з приводу почутого.

Вправа виконується стільки разів, скільки пропозицій надходить від учасників.

„Вираження емоцій”. Заборону на вираження емоцій можна проілюструвати таким чином – закрити всі канали відтворення (зав’язати хустками, шарфами, стрічками, шнурками):

вуста – щоб не сварилися і не кричали;

очі – щоб не бачили негідника, не випромінювали ненависть;

вуха – щоб не чули зайвого;

руки – щоб не билися;

ноги – щоб не „носили” господаря в погане товариство;

душу – щоб не страждала.

Після цього ведучий звертається до учасників із запитаннями:

Що може така людина? Виразити свою думку?

– Вуста скуті!

Спостерігати, виокремлювати прекрасне, відгукуватися? –
Знижена можливість реагувати!

Творити прекрасне, обіймати? – Руки зв’язані!

Йти стежкою життя? – Заважають страх, скутість рухів!

Співчувати, радіти, довірятися? – Душа „мовчить” (скута).

Заняття 12. Мета: корекція особистісних конструктів професійно-педагогічного спілкування майбутніх викладачів відповідно до ефективного педагогічного спілкування.

До проведення даного заняття учасникам групи дається домашнє завдання – підготувати на основі психолого-педагогічної літератури опис продуктивних особливостей професійно-педагогічного спілкування уявного викладача, в якому відображалися такі конструкти, особливості і параметри спілкування, які виділяються спеціалістами в якості ознак продуктивного професійно-педагогічного спілкування. Це є так званий нарис фіксованої ролі. Пропонується дати ім’я уявному педагогу, відмінне від власного.

На занятті керівник разом із учасниками групи перевіряють і обговорюють підготовлені нариси. Визначають, чи розуміють вони, як повинен думати, поводитися, одягатися, спілкуватися описаний викладач.

Після цього пропонуються такі професійно-педагогічні ситуації. Учасники повинні зіграти в них педагога, описаного в своїх нарисах.

1. Студент відпрошується із заняття, на яке заплановано проведення підсумкової контрольної роботи за вивченою темою.

2. Один із студентів на занятті дає запитання – викладач не знає на нього відповіді.

3. Викладач викликає студента відповідати за темою заняття – той повідомляє, що він не готовий.

4. Викладач перевіряє самостійні роботи студентів – дві із них однакові.

5. Викладач приходять у групу до студентів, які не з'явилися на попереднє заняття.

6. На кафедрі покладено завдання введення нового спецкурсу. Завідуючий кафедри хоче покласти ведення цього курсу на одного із викладачів, але той і без цього перевантажений.

7. Викладач проводить заняття. Із останнього ряду він чує образливі слова на свою адресу.

У кінці заняття дають завдання: "Ви повинні читати свій нарис принаймні тричі на день і намагатися думати, діяти, спілкуватися і бути схожим на викладача, зображеного в нарисі. На місяць ви повинні спробувати забути, хто ви і яким ви були. Ви – Олена Іванівна. Ви поведіться, таким чином, як вона. Ви думаєте, відчуваєте і спілкуєтесь, як вона. Ви поступаєте так, як, на вашу думку, поводитися б вона". Тобто учасникам групи пропонують виконувати роль викладача, описаного в нарисі як на заняттях, так і у повсякденному житті (у спілкуванні з друзями, батьками, знайомими).

НУБіП України, ННІ Природничо-гманітарний ННІ 2011

Навчальне видання

Теслюк Валентина Михайлівна
Лузан Петро Григорович

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Навчальний посібник

Відповідальний за випуск Булаєв Л.Й.
Комп'ютерний набір Теслюк В.М.
Комп'ютерна верстка Булах І.Т.

Підп. до друку 25.10.2011. Формат 60x84 1/16. Папір др.апарат.
Друк офсетний. Умов.друк.арк. 18,5. Тираж 300. Зам.281.

Виготівник

Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв
01015, м.Київ, вул. Івана Мазепи, 21.

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи
ДК № 3953 від 12.01.2011

© Теслюк В., Лузан П., Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв

