

Ірина Кіреєва

**Основи**  
**педагогічної майстерності:**  
*навчально-методичний комплекс*  
*для студентів педагогічних університетів*

**2013**

**УДК 37.0 (075.8)**  
**ББК 74.00 я73**  
**К 43**

**Рецензенти:**

7

*Сосницька Н.Л.* – завідувач кафедри методики викладання фізико-математичних дисциплін та інформаційних технологій у навчанні Бердянського державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, професор.

*Голік О.Б.* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи, управління навчальним закладом та методики викладання суспільствознавчих дисциплін

**Автор:** Кіреєва Ірина Вініамінівна

Основи педагогічної майстерності : навчально-методичний комплекс для студентів педагогічних університетів / І.В Кіреєва – Бердянськ, 2013. – 175 с.

У посібнику зібрані й систематизовані теоретичні та практичні матеріали для самостійної роботи студентів педагогічних університетів з курсу „Основи педагогічної майстерності”. Ознайомлення з поданими теоретичними відомостями та виконання відповідних вправ і завдань сприятиме зростанню педагогічної майстерності майбутніх педагогів, визначенню напрямів їхнього подальшого самовдосконалення.

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради інституту фізико-математичної та технологічної освіти Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 8 від 25.02.2013)*

## Зміст

Лекції.....	4
Тема 1. Сутність педагогічної майстерності вчителя та. її значення у вихованні.....	4
Тема 2. : Взаємозв'язок шкільної та театральної педагогіки.....	12
Тема 3-4: Педагогічна техніка і технологія. Педагогічна комунікація.....	20
Тема 5-6. Невербальна комунікація. Основи мімічної та пантомімічної виразності вчителя.....	29
Тема 7. Педагогічне спілкування як творчий процес.....	41
Тема 8. Педагогічний такт вчителя.....	53
Тема 9: Соціально-психологічний клімат у колективі.....	59
Тема 10-11. Педагогічні конфлікти: види, причини виникнення.....	66
Тема 12. Майстерність публічного виступу.....	76
Плани практичних занять.....	84
Питання до самоперевірки .....	100
Інструктивно-методичний матеріал з самостійної роботи .....	101
Індивідуальна робота студентів.....	113
Тести .....	115
Список літератури .....	134

## Лекції

### Тема 1. Сутність педагогічної майстерності вчителя та її значення у вихованні

#### План

1. Поняття: "педагогічна майстерність", "педагогічна творчість".
2. З історії розвитку педагогічної майстерності і творчості вчителя
3. Педагогічна майстерність, її елементи.
4. Основні риси, функції сучасного вчителя.
- 5 Шляхи формування педагогічної майстерності:

#### 1. Поняття: «педагогічна майстерність, «педагогічна творчість».

Концепція національного виховання про сутність виховання на Україні, про особистість вчителя і завдання його творчості (розділ п'ятий "Критерії ефективності виховної діяльності педагога"). Педагогічна майстерність — комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі .

Педагогічна майстерність включає наступні компоненти:

- професійно - педагогічної орієнтації окремих вчителя.
- професійно значущі знань.
- необхідних можливостей, професійних знань та навичок.
- професійна творчість.

Як ми знаємо з психології, його ставлення до професії людей може висловити по-різному. Це також відноситься до вчителя.

По-перше, вчитель або педагог повинен позитивно ставляться до освітньої діяльності в цілому і до учнів, у зокрема, інакше буде дуже складно. У свою чергу, позитивне ставлення перетворюється на інтерес в професії, відповідає за роботу продукту і закликає вчителів, щоб поліпшити свої особисті навички. Основними є: високі моральні переконання, свідомість громадянства, соціальну діяльність, патріотизм, повага до інших націй, щедрість, скромність, любов і доброта до дітей, милосердя, гуманізму, і т. д.

По-друге, для того, щоб стати кваліфікованим учителем, людина повинна майстер професійних знань. Наприклад, вчитель проводить уроки, не один, але на кілька предметів: мова, читання, математики, робота, природа, образотворчого мистецтва, і т. д. Його підготовка включає знань з цих предметів. Разом з цього початковій школі вчитель вимагає знань і приватні методи, які допоможуть його принести в доступній формі їх знань з цих предметів для кожного студента.

По-третє, стати майстром, вчитель повинні мати ряд здібностей, що допоможе їм більш успішно виконувати свої професійні функції. Ці можливості включають:

- організаційні здібності організувати і розвиток команди студентів, направляти його до досягнення великих цілей; можливість організувати роботу і спільної діяльності студентів;
- комунікаційні навички здатність керувати їх зв'язку з учнів, батьків, колег, запобігти і усунути конфлікти у встановлені терміни;
- дидактичні здібності передати свої знання в доступній формі і пояснити;
- спостереження вміння можливостей дізнатися і зрозуміти внутрішній світ кожного студента.

Властивості педагогічної майстерності: гуманістична спрямованість діяльності вчителя, професійні знання, вміння та навички, педагогічні здібності (забезпечують швидкість самовдосконалення), педагогічна техніка (гармонізує структуру педагогічної діяльності). Педагогічна діяльність — творчий процес.

Творчість - це процес створення чогось нового на основі перетворення пі-заного : нового результату або оригінальних шляхів і мета дій його одержання

Характеристики творчості: новизна і перетворення. Педагогічна творчість - процес створення і перетворення особистості вихованця. Педагогічна творчість виявляється в науковій діяльності педагога і в творчій педагогічній роботі ( оригінальне вирішення педагогічних завдань, розробка нових педагогічних методів, прийомів, застосування педагогічного досвіду в нових умовах, удосконалення системи роботи з учнями, імпровізація в педагогічному процесі). Під час роботи з учнями вчитель передбачає педагогічні ефекти, впливає на увагу, увагу, пізнавальну діяльність учнів, а також звертається до педагогічного перевтілення, що робить його діяльність творчим процесом.

Рівні педагогічної творчості ( за І.П. Раченко ) : рівень професійного становлення, рівень стихійного самовдосконалення, рівень планової раціоналізації, рівень оптимізації процесів та результатів праці.

Форми виявлення творчих сил вчителя: творче самопочуття, творче натхнення, творчий пошук чи експеримент, творча педагогічна діяльність, науково – дослідна діяльність.

По своей сущности деятельность педагога носит творческий характер, поскольку она включает в себя множество различных ситуаций, требующих немедленного решения. Как правило, эти ситуации нестандартны, поэтому педагог должен находить различные варианты решения проблем - а это, как известно, требует творческого подхода к своей работе. Особенность педагогического творчества обуславливается особенностями труда педагога: обучение, воспитание и развитие - это процесс, включающий в себя бесчисленное количество педагогических ситуаций, связанных с формированием личности, нравственности, мировоззрения, убеждений, сознания, поведения учащихся. В поиске путей, способов (методов), средств решения этих проблем, в технологии их применения и проявляется творчество педагога. Только творчески работающий учитель может успешно обучать и воспитывать детей, подростков, молодёжь, изучать и использовать передовой педагогический опыт.

### **2.3 історії розвитку педагогічної майстерності і творчості вчителя**

Педагогічна професія — одна з найдавніших. Виникла вона на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передавати підростаючому поколінню набутий досвід, виділившись згодом в окрему галузь. На перших порах повинні були передавати знання і навички володіння знаряддями праці, зброєю тощо. Ці обов'язки у багатьох народів покладались на жреців, а в Давній Греції навчанням займалися вільнонаймані особи — вчителі. Незабаром виповниться два тисячоліття відтоді, як римський імператор і сенат (у I ст. н. є.) почали видавати платню першому “штатному” вчителю ораторів Марку Фабію Квінтіліану, що засвідчило появу вчительської професії. Кожна держава, будь-яка суспільна система визнавали необхідність навчання і виховання, відповідно націлюючи людей, які займалися цією діяльністю.

Першим ввів поняття " майстерність вихователя" і "педагогічна техніка" А.С.Макаренко у своїй статті " Деякі висновки з мого педагогічного досвіду": " Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом... але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба

вчити музиканта".

В.О.Сухомлинський продовжив розвиток теорії про педагогічну майстерність. У працях В.О.Сухомлинського "Сто порад вчителю", "Павлиська середня школа", "Як виховати справжню людину", "Розмова з молодим директором школи" та багатьох інших велика увага приділяється творчості вчителя в становленні справжньої людини, громадянина, патріота Батьківщини. "Ми маємо справу з найскладнішим, неоцінним, найдорожчим, що в житті, — з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя" (Сухомлинський В.О. Вибрані твори. — Т.2. — С.420).

В 80-ті роки ХХ століття творчі педагоги-новатори об'єдналися у творчий рух "Педагогіка співробітництва" (Див. "Учительская газета".\_ 18 октября 1986 года). Основні ідеї педагогів-новаторів:

- співробітництво з усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- навчання без примусу, з оптимізмом, без конфліктів;
- використання опори в навчанні;
- система випередження у навчанні;
- гуманістична система оцінювання;
- демократизація виховання особистості;
- самоаналіз, саморозвиток, самовдосконалення особистості тощо.

Деякі представники педагогів — новаторів: Ш.О.Амоношвілі ("В школу — с 6 лет", "Здравствуйте, дети!", "Как живёте, дети?", "Единство цели"); С.М.Лисенкова ("Когда легко учиться"); І.Б.Волков ("Учим творчеству", "Цель одна — дорог много"); І.П.Іванов ("Воспитывать коллективистов"); Є.М.Ільїн ("Шаги навстречу", "Искусство общения", "Рождение урока", "Путь к ученику"); О.А.Захарченко (Чубар "Письмо в будущее"); В.Ф.Шаталов ("Куда и как исчезли тройки", "Педагогическая проза", "Эксперимент продолжается", "Опорные конспекты по физике — 8 класс");Л. і Б. Нікітіні ("Мы, наши дети и внуки").

### **3. Педагогічна майстерність, її елементи**

Як наукова проблема, вона постала у ХІХ ст. Дослідники педагогіки тлумачать її як найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків, "синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя", комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності.

Ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Розглядається як вияв власного "Я" у професії, як самореалізація особистості вчителя в педагогічній діяльності, тому визначається як вища, творча його активність, що передбачає доцільне використання методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній ситуації навчання та виховання. Така доцільність є результатом засвоєння системи знань і уявлень про закони навчання, технології розвитку дитини, а також індивідуальні особливості педагога, його спрямованість, здібності та психофізичні дані. Критеріями педагогічної майстерності є гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). До елементів педагогічної майстерності належать:

1. *Гуманістична спрямованість діяльності.* Полягає в спрямованості діяльності педагога на особистість іншої людини, утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення до педагогічної

діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Той, хто не любить і не поважає дітей, учнів, не може досягти успіху в педагогічній праці, бо тільки щира любов і глибока повага педагога до вихованців породжують відповідну любов і повагу до нього, до його ідей, поглядів, переконань, знань, які він вчить здобувати.

*2. Професійна компетентність, професіоналізм.* Передбачають наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок). їх змістом є знання предмета, методики його викладання, знання педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є їх комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), натхненність (висловлення власного погляду, розуміння проблеми, своїх міркувань). Професіоналізм педагога — це сукупність психофізіологічних, психічних та особистісних змін, які відбуваються в людині у процесі оволодіння знаннями та довготривалої діяльності, що забезпечують якісно новий, вищий рівень вирішення складних професійних завдань. Педагогічний професіоналізм — вміння вчителя мислити та діяти професійно. Охоплює набір професійних властивостей та якостей особистості педагога, що відповідають вимогам учительської професії; володіння необхідними засобами, що забезпечують не тільки педагогічний вплив на вихованця, але і взаємодію, співробітництво та співтворчість з ним. Для активного співробітництва з вихованцями вчителю необхідна мобілізація інтелекту, волі, моральних зусиль, організаторського хисту та вміння оперування засобами формування моральних, інтелектуальних та духовних засад у школярів. Він повинен володіти широким арсеналом інтелектуальних, моральних та духовних засобів, що забезпечують педагогічний вплив на учня. До інтелектуальних засобів належать кмітливість, професійне спрямування сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, прояв та розвиток творчих здібностей учня. До моральних — любов до дітей, віра в їх можливості та здібності, педагогічна справедливість, вимогливість, повага до вихованця — все, що складає основу професійної етики вчителя. Духовні засоби — основа його загальної та педагогічної культури.

*3. Педагогічні здібності.* Сукупність психічних особливостей вчителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення.

Головною здібністю, що об'єднує всі інші, є толерантність, чутливість до людини, до особистості, яка формується. З нею тісно взаємодіють комунікативність (потреба у спілкуванні, здатність легко налагоджувати контакти, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування); перцептивні здібності (професійна проникливість, пильність, інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину, її психологічний стан за зовнішніми ознаками); динамізм особистості (здатність активно впливати на іншу особистість); емоційна стабільність (володіння собою, самоконтроль, саморегуляція); оптимістичне прогнозування (передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній); креативність (здатність до творчості, генерування нових ідей, уникнення традиційних схем, оперативного розв'язання проблемних ситуацій); впливовість (здатність вплинути на психічний і моральний світ дітей в певному напрямі, зближуватися з ними, здобувати довіру, любов і повагу, глибоко проникати у їхній внутрішній світ, конструювати, проектувати його).

*4. Педагогічна техніка (мистецтво, майстерність, уміння).* Є сукупністю раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-

виховної роботи з учнем, учнівським колективом відповідно до мети виховання, об'єктивних та суб'єктивних їх передумов. Вона передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, уміння керувати собою); здатність до “бачення” внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них.

З розвитком педагогіки та психології як науки і практичної діяльності поряд з поняттям “педагогічна техніка”, яке відображає тільки суб'єктивні особливості навчально-виховного процесу (контроль педагога за своїми емоціями, настроєм, поведінкою, перцептивно-чуттєвим сприйняттям зовнішніх предметів, технікою мовлення) стали використовувати і термін “педагогічна технологія” (знання про майстерність), який стосується проблем планування та організації навчального процесу.

*Педагогічна технологія.* Є комплексом знань, умінь і навичок, необхідних учителю для вирішення стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань під час навчально-виховного процесу. Йдеться про систему взаємодії вчителя з учнями, способи добору та впорядкування навчального матеріалу згідно з вимогами теорії пізнання. Іншими словами, педагогічна технологія є описом системи дій учителя та учнів, які слід виконати для оптимальної реалізації навчального процесу. Складовими педагогічної технології є володіння мистецтвом спілкування з дітьми, вміння керувати своєю увагою та увагою дітей, здатність за зовнішніми ознаками поведінки дитини визначати її душевний стан тощо. Уміння налагоджувати оптимальні взаємостосунки з дітьми, змінювати їх відповідно до розвитку учнів і їхніх вимог до вчителів є важливим компонентом педагогічної майстерності.

**Критерії майстерності педагога:** доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (характер взаємовідносин з усіма учасниками виховного процесу), оптимальність (у виборі засобів), творчість (за змістом діяльності).

Рівні майстерності: елементарний, базовий, досконалий, творчий.

#### **4. Основні риси, функції сучасного вчителя**

Педагогічна професія — одна з найдавніших. Виникла вона на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передавати підростаючому поколінню набутий досвід, виділившись згодом в окрему галузь. На перших порах повинні були передавати знання і навички володіння знаряддями праці, зброєю тощо. Ці обов'язки у багатьох народів покладались на жреців, а в Давній Греції навчанням займалися вільнонаймані особи — вчителі. Незабаром виповниться два тисячоліття відтоді, як римський імператор і сенат (у I ст. н. е.) почали видавати платню першому “штатному” вчителю ораторів Марку Фабію Квінтіліану, що засвідчило появу вчительської професії.

Кожна держава, будь-яка суспільна система визнавали необхідність навчання і виховання, відповідно націлюючи людей, які займалися цією діяльністю.

Сучасні вимоги до педагога на межі тисячоліть висвітлені в законі “Про загальну середню освіту”: “Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої



дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти". Він повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін, людиною великої душі й доброго серця. Любов до дитини — це, за словами В. Сухомлинського, "плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини — це все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору". Йдеться про мудру, добру й вимогливу любов, що вчить жити.

Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджати свій час. Його має хвилювати не лише окрема індивідуальність, а світ людей. Завдяки цьому педагогічна професія стає творчою місією. Місія педагога — це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок — виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації.

Важливу роль відіграють особистісні якості педагога, його чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях. Але це не знижує актуальності такої його риси як *вимогливість*. Всепрощення, безпринципність, поблажливість до учнів, потурання їхнім слабкостям, байдужість до негативного в їх навчанні, праці та поведінці завдають великої шкоди вихованню особистості. Більшість видатних педагогів обстоювала єдність вимогливості й поваги, бо саме у вимогливості до людини й полягає повага до неї. Працю справжнього педагога живить *віра в людину*. Він повинен бути оптимістом, глибоко вірити у сили й можливості дітей, бачити насамперед усе краще, що їм притаманне, "проектувати хороше" (А. Макаренко). Учитель має підходити до кожної дитини з оптимістичною налаштованістю, навіть, якщо ризикує помилитися. Водночас він не повинен ідеалізувати їх позитивних рис, ігноруючи їх недоліки. Обов'язковою нормою в ставленні учителя до учнів є *справедливість*. Будь-які прояви несправедливості з боку педагога (виділення "любимчиків", необ'єктивне оцінювання знань, необґрунтовані вимоги, безпідставні обвинувачення, упередженість тощо) ранять дитячі душі, обурюють учнів і завдають непоправної шкоди справі навчання й виховання. Важливою для вчителя є *позитивна емоційна налаштованість*, яка виявляється в умінні залишати за дверима школи неприємні переживання, поганий настрій. Водночас він не повинен приховувати свого невдоволення чи навіть обурення, якщо учні того заслужили. Гнів, як і радість, повинні бути педагогічно спрямовані, не переходити меж, за якими вони стають шкідливими у вихованні. У стосунках з учнями завжди потрібне *почуття міри*, неприпустимість крайнощів, що виходять за межі пристойності й педагогічної доцільності. Учитель завжди має бути твердим, непохитним, послідовним у своїх вимогах і водночас гнучким, здатним переглядати окремі свої рішення і вимоги, якщо це зумовлено конкретними обставинами та інтересами справи. Він є старшим другом, товаришем учнів, але насамперед, їхнім наставником, керівником. Тому дружні взаємини учителя й учня не повинні переходити у фамільярність та панібратство. Учитель, якому властиве відчуття міри, рішуче і неухильно вимагає від учнів виконання своїх обов'язків, будучи при цьому розсудливим, спокійним. Він завжди доброзичливий, але не ліберальний, чемний і делікатний, але не улесливий; охочий на похвалу, але не захвалює учнів. Відчуття учителем учня, усвідомлення своєї ролі у педагогічному процесі і мети своїх виховних дій зумовлює *педагогічний такт*, сутність якого полягає у творчому вмінні обирати в кожному конкретному випадку таку лінію поведінки, такий підхід (за допомогою слова, вчинків, тону, погляду, жестів, міміки тощо), які оберігають честь і гідність учнівського колективу, кожного учня, не

припиняючи і не возвеличуючи його честі та гідності. Обов'язкова передумова педагогічного такту — знання індивідуальних особливостей психічного стану, настроїв і переживань учнів. Один і той же засіб виховного впливу може дати різні результати, залежно щодо кого, коли, за яких умов і як його застосовують. У цій справі немає стандартних рецептів. Педагогічний такт, за словами В. Сухомлинського, передбачає здатність учителя поставити себе на місце учня, бачити себе в учневі та учня в собі. Навчально-виховна робота потребує від учителя *організаторських умінь і здібностей*. Педагог має справу з колективом учнів, яким треба повсякчас керувати, діяльність якого необхідно спрямовувати. Це ж стосується його взаємодії з кожним учнем. Тому ефективність педагогічного процесу залежить від правильної організації праці учителя, його умінь об'єднати і згуртувати учнівський колектив. Ще однією важливою характеристикою діяльності вчителя є його *мовна культура*. Мова — найважливіший засіб спілкування вчителя з учнями, головний інструмент педагогічної праці. Вона є засобом безпосереднього впливу на свідомість і поведінку учнів. Важливі показники мовної культури педагога — змістовність, логічність, точність, ясність, стислість, простота, емоційна виразність, яскравість, образність, барвистість мовлення, правильна літературна вимова, вільне, невимушене оперування словом, фонетична виразність, інтонаційна різноманітність, чітка дикція, правильне використання логічних наголосів та психологічних пауз; взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою. Важливими у мовленні педагога є постановка голосу, його тон. Одне й те ж слово можна сказати так, що воно прозвучить впевнено або нерішуче, приємно або неприємно тощо. “Я став справжнім майстром тільки тоді, — зазначав А. Макаренко, — коли навчився говорити “Іди сюди” з 15—20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі”. З учнями треба розмовляти так, щоб вони відчували в мові педагога його волю, душу, культуру.

Учитель — головна фігура педагогічного процесу. Його *особистий приклад* — могутній фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню з учнями вчитель виховує їх не тільки словом, а й всіма якостями своєї особистості. Діти, говорив Л. Толстой, переймаються прикладом у сто разів сильніше, ніж найкрасномовнішими і найрозумнішими повчаннями. Вони (особливо це стосується дітей молодшого віку) копіюють учителя, наслідують його на кожному кроці. Вплив авторитетного педагога на учнів залишає свій відбиток на все їхнє життя. “Золотим правилом” науки виховання вважав К. Ушинський тезу: “Вчителеві треба бути таким, якими він хоче бачити своїх вихованців”.

Позитивні якості вчителя становлять основу його *авторитету* — визнання учнями його інтелектуальної, моральної сили і переваги. А звідси й глибока пошана до вчителя і віра в нього. Авторитетний педагог — справжній володар думок і почуттів своїх учнів. У створенні його авторитету важливі такі риси його особистості, як ерудиція, глибокі фахові знання, справедливість, толерантність, прихильне ставлення до людей, принциповість, людяність, єдність слова і діла, високе почуття відповідальності. Не менш істотне значення мають його вміння тримати себе з гідністю, бути завжди бадьорим і життєрадісним, дисциплінованим, внутрішньо зібраним і підтягнутим, стриманим, чемним, привітним. Він повинен бути привабливим для учнів не тільки розумом і почуттями, знаннями й умінями, а й своєю зовнішністю, тобто володіти педагогічною майстерністю.

Головне завдання вчителя — навчати і виховувати. У ньому закорінені *функції педагога*.

*Навчальна (дидактична) функція.* Вважалося, що вчитель як носій знань

передає їх учням, і чим обізнаніший він сам, тим краще засвоять науку діти. З часом, коли обсяг знань збільшився до неможливості осягнення їх однією людиною, змінилось бачення дидактичної функції вчителя. Головним стало не передавання знань, а формування вмінь здобувати їх самостійно. Цінність учительської праці почали вбачати в його умінні бути організатором процесу засвоєння знань

*Розвиваюча функція.* Її сутність — у створенні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу дитини, її саморозкриття, самоутвердження, самореалізації через творчість, у забезпеченні демократичних засад освітнього процесу, скоординованості його за цінностями, цілями, що втілюється в дидактично оформленій системі знань. Учителеві необхідна певна методична гнучкість, оскільки йому доводиться мати справу з відповідними поєднаннями у різних дітей гуманітарно-особистісного, емпіричного, науково-теоретичного типів знань.

*Виховна функція.* Бути вихователем — означає вміти трансформувати поставлені суспільством перед школою цілі, у конкретні педагогічні завдання — формування необхідних особистісних якостей у кожного школяра. Виховна функція полягає в тому, щоб загальнолюдські цінності вкоренилися у свідомості й поведінці учнів.

Вчитель реалізовує означені функції в різноманітних видах викладацької та виховної діяльності.

Педагогічна діяльність як складна динамічна система складається із взаємопов'язаних компонентів — відносно самостійних функціональних видів діяльності. *Конструктивна діяльність* пов'язана з відбором та композицією навчально-виховного матеріалу у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями учнів, з плануванням і побудовою педагогічного процесу, з визначенням структури своїх дій та дій учнів, проектуванням навчально-матеріальної бази для проведення навчально-виховної роботи. *Організаційний* компонент передбачає включення учнів у різноманітні види діяльності, організацію учнівського колективу та перетворення його в інструмент педагогічного впливу на особистість з метою її всебічного розвитку та виховання. *Комунікативний* компонент означає встановлення взаємин учителя з учнями, колегами, батьками та громадськістю, що дає змогу враховувати й задовольняти потреби та інтереси учнів, оцінювати ефективність педагогічного впливу, коригувати його відповідно до розвитку колективу. Щодо цього процесу особливо важливі професіоналізм, світогляд, моральність учителя, його уміння організувати діяльність дітей, спонукати їх до самовиховання, тобто оволодіння педагогічною майстерністю.

## **5. Шляхи формування педагогічної майстерності:**

- самовиховання загальної та педагогічної культури (потреба, самопізнання, планування, реалізація, контроль, корекція);
- засвоєння професійних знань, вмінь, навичок;
- громадська активність;
- педагогічна практика;
- вивчення передового педагогічного досвіду.

**Критерії педагогічної майстерності** в навчальному процесі, дуже важливо для оцінки рівня педагогічної майстерності викладача педагог. Ми пропонуємо наступні критерії для цієї оцінки:

1. різноманітність методи, інструменти, форми та види робіт, їх новизна;
2. відповідність нових досягнень роботи досвід кращих практик;
- 3 ефективність, актуальність та оптимальних результатів, їх стабільність

протягом тривалого періоду часу в мінливому середовищі;

4. можливість узагальнити його досвід, вчителя, щоб поділитися ними з іншими вчителями.

### **Література**

1. Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності: Зб. наук. праць. –К., 1993. – 240 с.
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
3. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.
- 4.Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
5. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.- Розділи 1-3.
6. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
7. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
8. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.
9. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. Бесіда 1. Основні проблеми творчої праці вчителя. //Вибр. твори в 5 т.- К.,1976. – Т.4. – С.414-446.
10. Сухомлинський В.О. Людина неповторна. //Вибр. твори в 5 т.- К.,1976. – Т.5. – С. 85-102.
11. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
12. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
30. Руденко Ю. Д. Національне виховання: відродження і перспективи //Педагогіка і психологія.-1994.-№1.
31. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
32. Сисоєва В.М. Пріоритет - науково - педагогічна творчість //Рідна школа. - №5.-1994.

## **Тема2: Взаємозв'язок шкільної та театральної педагогіки.**

### **План .**

1. Педагогічна та акторська дія.
2. Театральне мистецтво у вимірах педагогіки, психології, естетики.
3. Педагогічна сумісність, педагогічне сприймання.
4. Урок - театр одного актора.

### **1. Педагогічна та акторська дія**

Навчально-виховний процес у школі — явище складне, багатогранне, динамічне. Його специфіка визначається передусім спілкуванням. Для вчителя це професійна необхідність. З її допомогою здійснюється взаємовплив двох рівноправних суб'єктів — вчителя й учня. Щоб цей взаємовплив був ефективним, у вчителя і учня мають переважати позитивні естетичні почуття як показник

людяності, гуманності, творчості, а відтак працездатності та її результативності. Цей бік педагогічної професії близько стикається з мистецтвом, що завжди є поєднанням таланту й майстерності.

Для багатьох вчителів очевидною є істина що учні часто переносять ставлення вчителя на предмет, який він викладає. На цих стосунках вибудовується складна й об'ємна піраміда навчання і виховання, через них відбувається проникнення педагога у внутрішній світ учнів, щоб сформувати у них первинні навички співтворців власної особистості. Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, психологічні, технологічні складники не завжди усвідомлюються педагогами як вартісний засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності. Багато чого тут педагог може запозичити з театральної педагогіки.

Педагогічне мистецтво нерідко ототожнюють з театром одного актора. Це цілковито відповідає життєвим реаліям. Тому для педагога важливо усвідомити принципи театральної дії. В цьому може прислужитися система К. Станіславського, який розглядає органічну природу театральної творчості через природу людини-творця, актора. У ній уперше вирішується питання свідомого оволодіння підсвідомим, довільним процесом творчості, виявом таланту особистості в діяльності. Система Станіславського — наука не тільки про акторську творчість, а й про те, як, спираючись на об'єктивні закони, плекати, розвивати, збагачувати різні здібності, й не лише сценічні. Вона — важливий засіб підвищення коефіцієнта корисної дії у творчій діяльності.

Дехто з дослідників вбачає у системі Станіславського лише елементи внутрішнього й зовнішнього самопочуття як головні впливові чинники актора. Проте уважний аналіз основних підходів до розв'язання проблеми Станіславським, особливо в роботі актора і режисера над роллю, дає підставу звернути увагу на іншу основоположну ідею, яка уособлює закономірність функціонування мистецтва, в основі яких — людське спілкування.

Для досягнення найвагомішої естетичної впливовості, усвідомлення мистецької значущості поведінкової активності перед аудиторією слід відштовхуватися не від самопочуття, не від психічних станів, переважно непідвладних волі й свідомості, а від логіки фізичних дій. Коректне її здійснення може рефлекторно відтворювати й відповідну їй логіку почуттів, впливати на психіку з підсвідомістю. Цей закон Станіславського впродовж XX ст не дав можливості витіснити його систему на задвірки, а утримував її на авангардних позиціях. Він був одним із тих діячів сценічного мистецтва, які стояли біля витоків науки про людину, і це допомогло йому позбутися стихійності в театральній педагогіці.

Водночас, усвідомлюючи неможливість входження в царину несвідомого для відповіді на запитання «чому?», Станіславський, синтезуючи досвід світового театру, виховуючи акторів як самостійних художників, зумів через метод фізичних дій відповісти на питання «як?».

Для педагогічного мистецтва, найбільше спорідненого з театральним у виконавському цілеспрямованні, питання «як?» вічне. Як розвивати педагогічні здібності? Як їх використовувати для досягнення найефективнішого науково-педагогічного і виховного результату? Як викликати естетичні почуття для мотивації пізнавального процесу і формування світогляду? Як за допомогою естетичного почуття спонукати перехід освіти в самоосвіту, учіння в самоучіння, виховання в самовиховання? Шлях до цього — метод фізичних дій К. Станіславського.

Жива фізична дія з відповідною естетичною почуттєвістю, підсвідомою сферою потребує тренувань передусім органів сприймання в умовах педагогічної

навчально-виховної дії. Зі сприймання починається органічна дія як актора, так і педагога. Є потреба також у методиках розвитку творчої уяви, волі, пам'яті, вербальної сугестії тощо.

К. Станіславський, розуміючи дії як єдність фізичного і психічного, не виокремлює елементів внутрішньої чи зовнішньої поведінки виконавця дії, а передбачає їх континуумність, цілісність, а отже, і поєднання методу та відповідної педагогічної техніки. Саме тому майстерність педагога та актора визначається трьома взаємозумовленими складниками: теорією, технікою і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадженням у дію.

Якщо теорію можна опанувати відносно легко й 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. У зв'язку з цим головне завдання навчального заходу полягає в тому, щоб не лише прищепити учня і студента до постійної праці над собою, а й виховати у нього потребу систематичного самовдосконалення.

Безумовно, ці властивості потрібні й педагогові — головній дійовій особі в театрі одного актора. Брак бодай однієї з перелічених ознак послабить педагогічний вплив. Іншими словами, педагогові не завадить мати найкращі якості обдарованого актора.

Чарівність — невід'ємна риса й педагога. Вона може не збігатися з життєвою, кінематографічною, телевізійною і навіть сценічною. Це суто педагогічна чарівність. У деяких педагогів переважає так звана інтелектуальна чарівність. У їхніх очах, рисах обличчя, поставі, рухах, в усій істоті відбивається робота думки, мудрість, шляхетність інтересів. У інших переважає чарівність наївності, дитячої безпосередності. Є педагоги з чарівністю трагічності, комічності, піднесеності. Важливо, щоб чарівність у педагогічній діяльності викликала позитивні естетичні почуття, найважливіші чинники сумісності суб'єктів навчально-виховного процесу.

## **2. Театральне мистецтво у вимірах педагогіки, психології, естетики**

Розглянемо кілька уривків з актуальної і для нашого часу праці К. Ушинського: «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології». Надрукована в 1868 р., вона залишається й нині дуже важливою для педагога, бо стосується найважливіших методологічних узагальнень. Одне з них — розуміння педагогіки як мистецтва. «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 немає».

І ще одна цитата із згаданої праці «Педагогіка — не наука, а мистецтво — найбільше, найскладніше, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку. Як мистецтво, складне й обширне воно спирається на безліч обширних і складних наук.».

І все таки ми маємо чудовий приклад для наслідування. Вузкопрофільна педагогічна галузь — театральна педагогіка, — досліджуючи специфіку театру через сценічну дію, фізичну і психічну змістовність акторської творчості, дуже близької до педагогічної, торкнулася засадових питань педагогіки як мистецтва.

Звичайно, неперевершеним у цьому залишається К. Станіславський. У його теоретичному набутку педагог будь-якого профілю дістане відповіді на непрості, проблемні питання освіти й виховання людини, які, на жаль, у

підручниках з педагогіки залишаються поза увагою.

Як не послугуватися сучасній системі освіти і виховання двома найважливішим завданнями будь-якої театральної школи: формування творчої особистості актора і розкриття глибинних можливостей його дії (діяльності) на сцені. Перше завдання охоплює ідейне, естетичне і дисциплінарно-етичне виховання актора (формування світогляду, художнього смаку, морального складу). Другого досягають шляхом професійного виховання. Ці завдання з урахуванням театральної специфіки, реалізуючись у практиці освіти і виховання в цілому, — значуще нововведення, що потребує методологічного осмислення.

Із загального складу принципів, методів, засобів і процедур методології педагогічної науки важливо окреслити передумови життєствердження театральної педагогіки як нової підструктури дидактики в різних формах і видах освіти, зокрема педагогічної, найважливішої в системі освіти й виховання.

### **Театральне мистецтво у вимірах психології**

Наприкінці 70-х років XX ст. французький психолог Ж. Піаже вказав на одну з особливостей психологічної науки. Вона полягала в посиленому проникненні психології в математику, фізику, біологію, суспільні науки. Вчений висловив думку про те, що «психологія посідає провідну позицію в системі наук».

Характеризуючи структуру як єдність елементів, цілісність і всебічність їхніх зв'язків у людини, взятої за ціле, можна виокремити дві підструктури, необхідні і достатні для охоплення ними всіх властивостей, — організм і особистість.

Переважну більшість концепцій творчості репрезентовано двома угрупованнями. Перше об'єднує дослідників, котрі аналізують творчість як стихійну, не контрольовану свідомістю могутність таланту, натхнення, силу, якій можна перешкоджати, але вона загалом не піддається втручання інтелекту, друге — як сплановану алгоритмізацію, своєрідні кібернетичні моделі, що піддаються кількісному аналізу.

Заперечуючи можливість безпосереднього довільного впливу на підсвідомість, на безсвідомі механізми творчості, Станіславський наполягає на існуванні побічних шляхів свідомого впливу на ці механізми. Інструментом такого впливу є професійна психотехніка актора, яка розв'язує два завдання: «готує ґрунт для діяльності підсвідомості і не заважає їй».

Психологію акторської гри можна аналізувати в площині трьох розділів: теоретичної психології, зокрема сприймання, почуття та уяви. Нерідко теоретики, мистецтвознавці, естетики, психологи здійснюють це в одному з них або в усіх трьох водночас. При цьому провідна роль відводиться то сприйманню, то почуттю, то уяві.

У сучасній психології вчені дотримуються таких самих висхідних позицій. О. Леонтьєв, розглядаючи складність відношень між діяльністю та мотивом, між різними рівнями ієрархій діяльності, наголошує на наявності несвідомого: «Коли мотиви не усвідомлюються, — зазначає психолог, — вони невіддільні від свідомості, і ця їхня прихована включеність у систему свідомості, в найширшому розумінні, виявляється в емоційному забарвленні дій».

Емоції та почуття нерозривно пов'язані з потребами. Крім того, активність потреб завжди має емоційно почуттєві форми вияву.

Глибокий внутрішній зв'язок потреб і почуттів пояснюється насамперед тим, що вони започатковуються в одному «фундаменті» — суб'єкті, в різновидах його досвіду. «Почуття й переживання є не чим іншим, як відображенням

динамічних процесів, що становлять сутності потреб, які діють актуально. ...Потреба — це нестаток, відображений у переживаннях».

Потреба — найдинамічніша і водночас найелементарніша інстанція — є сполучною ланкою в системі «психіка — діяльність — особа». Динамізм потреб змушує людину безперервно ставити нові й нові завдання, для розв'язання яких їй доводиться знову й знову розвивати предметну діяльність, а отже, і власну психіку, що зрештою розвиває потреби. Зустрічаючись з об'єктом свого задоволення, потреба переходить на власне психологічний рівень.

### **Театральне мистецтво у вимірах естетики**

У перекладі з давньогрецької мови слово естетика означає — сприймаю, переживаю (почуваю). В самостійну наукову проблему потреби виокремилися лише в перші десятиліття XX ст., передусім у зв'язку з необхідністю підкреслити активність емоційних переживань, виділивши в них різноманітні імпульсивні, рухові тенденції, що зумовлюють вчинки та поведінку людини.

Баумгартен, як філософ і педагог, один із перших збагнув виняткове значення естетичної науки в теорії науки і практичному житті. Жодна сфера людського життя поза естетичними чинниками немислима, бо не можна уявити життєдіяльну людину поза сприйманням і переживанням.

Як відомо, почуття людини поділяються на первинні і вторинні. Первинні, набуті і розвинуті на біологічній стадії еволюції, не виводять її свідомості за межі тваринних інстинктів і відчуттів. Вторинні, так звані людські почуття виникають не лише на біологічному, а й на соціальному ґрунті і цю обставину підкреслив у своїх працях К Ушинський.

Психологічна і педагогічна науки загалом диференціюють людські почуття за предметами, що їх викликають ідеться, наприклад, про почуття, трудові, інтелектуальні, практичні, художні. Однак визначати почуття через предметний світ означає збіднювати їхній зміст, своєрідну «олюдненість», перетворювати їх на механістичні вияви, які обмежують багатство людської духовності. З приводу цього Гегель зауважував, що почуття слід диференціювати не за об'єктом, який викликає їх, а за суб'єктом, що їх переживає.

Єдність позитивних і негативних почуттів можна визначити загальним поняттям — «естетичні почуття». До позитивних естетичних почуттів належать прекрасне і піднесене, до негативних — потворне і низьке, перехідними чи проміжними, є трагічне й комічне.

Формально логічно почуття можна визначити в такий спосіб. Якщо сприйманий світ (природа, мистецтво, різні види творчої дії тощо) відповідає ідеалам людини, яка сприймає і виявляє при цьому помірно позитивне переживання (почуття), то це почуття можна назвати прекрасним. Якщо при цьому почуття характеризується значним рівнем інтенсивності, надмірністю у збільшенні, таке почуття називається піднесеним.

Якщо сприйманий світ не відповідає ідеалам людини, яка сприймає його, і викликає помірно негативне переживання (почуття), то його називають потворним. За надмірності негативних переживань виявляються почуття низького.

Почуттєві переживання (позитивні й негативні) відображують норму людського життя, якщо людина здатна керувати почуттями. Коли ж почуття керують людиною, то це здебільшого закінчується хворобою, а нерідко й смертю. Такі стани називаються стресовими.

Здатність і вміння володіти власними почуттями, використовувати їх за допомогою техніки й технології фахового вибору для спілкування з людьми, для розвитку їхньої людяності — чи не найперший показник майстерності актора і



педагога.

### 3. Педагогічна сумісність, педагогічне сприймання

Сумісність у процесі спілкування педагога з учнями ґрунтується на принципах взаємної доброзичливості, принциповості й відповідальності. У спілкуванні педагог мусить обов'язково збагачувати учнів інтелектуально, естетично, діяльнісно. Спілкування обов'язково передбачає формування у педагога та учнів образів одне одного і понять про особистісні властивості кожного учасника спілкування; воно несе в собі естетичну характеристику — зовнішню і внутрішню подібність учасників спілкування, зумовлює певне ставлення до себе; у спілкуванні виявляється і поведінковий компонент — слова і справи, адресовані педагогом учням і навпаки. Ці три компоненти — пізнавальний, естетичний і поведінковий — нерозривно пов'язані між собою.

Однією з важливих передумов педагогічної сумісності є сила естетичних почуттів, сила переживань педагога на рівні фахової і сугестивної дії. Що яскравішим, різнобічнішим є переживання педагога на уроці, лекції, семінарському чи практичному занятті, то більше він самоутверджується в свідомості учня, студента. Робота педагога — завжди творчість. Поза естетичним почуттям вона немислима. Тому розвиток почуттєвої сфери педагога, формування його естетичного досвіду — найважливіший із складників його педагогічної майстерності.

У творчості педагога неоціненними є природні людські якості, основою яких є темперамент, воля, сенситивність, реактивність, інтуїція, здорові інстинкти, своєрідність мови і мовлення. Це матеріал, з якого під началом живого розуму створюється і педагог, і вчений, і актор, і вихователь.

Блискучий розум, кмітливість без тренуваних педагогічних умінь, інтуїтивного педагогічного бачення і передбачення, заповзятливості у творчому вирішенні навчально-виховних завдань нічого не варті. Обмежений і глибоко нещасливий той педагог, хто розумом пригнічує свої почуття або не вміє ними оперувати. Педагогічну дію слід не лише розуміти, а й переживати, надихати почуттям.

Один із чинників, що зумовлюють тонкощі і нюансування сприймання, — музикальність. Вона сприяє встановленню сумісності педагога з аудиторією, відчуттю внутрішньої гармонії у процесах спілкування та педагогічної дії.

Педагог і актор мусять знати і відчувати аудиторію, з якою працюють, розуміти, на кого орієнтуватися і кому допомагати.

Педагог має володіти арсеналом засобів для донесення учням свого досвіду. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Крім слів, голосу, інтонації, в розпорядженні педагога є ще жест, рух, ритміка т. ін.

Педагогічна дія у навчально-виховному процесі вигідно відрізняється від дії в театрі наявністю постійного колективу. Тому педагогові, справляючи вплив на особистість, важливо використовувати психологічну силу колективу, пам'ятати про постійний рух його, безперервний розвиток.

Керуючи колективом, цілеспрямовуючи його діяльність, педагог має володіти певними якостями, що сприяли б його сумісності з колективом та окремими учнями. Передусім це вміння володіти собою, керувати своєю поведінкою.

Дослідник проблем поведінкової активності педагог В. Кан-Калик пропонує дотримуватися певних загальних правил для оптимізації спілкування з дітьми:

- до класу заходити бадьорим, упевненим, енергійним;
- загальне самопочуття в початковий період спілкування бадьоре, продуктивне, впевнене;
- наявний комунікативний настрій — яскраво виражена готовність до спілкування;
- енергійно виявляти комунікативну ініціативу, емоційну налаштованість на діяльність, прагнення передати цей стан дітям;
- домагатися продуктивності спілкування;
- мова (яскрава, образна, педагогічно доцільна, висококультурна);
- міміка (енергійна, виразна);

Ми говоримо про вчителя, його активність, силу, професійну майстерність і відводимо пасивну роль учням. Однак так буває лише в початковій фазі спілкування. Якщо педагог зумів «взяти клас у руки», він з пасивного перетворюється на активне начало. Між учнями і вчителем, особливо під час перших зустрічей, починається своєрідна психологічна боротьба. Педагог намагається підпорядкувати собі учнів, а вони — навпаки. Клас очікує від свого вчителя принципового розуму, смаку, уміння, сили, знання, тобто таланту. Він чинить опір фальшу, несмакові, безсиллю і бездарності і прагне домогтися свого. Якщо цього не відбувається, стає тривожним, неспокійним. Педагог, який веде клас за собою, стає для учнів «визначальною провідною, виховною силою» (В. Су-хомлінський).

Кожний талановитий педагог як митець — неповторний, а всі посередні схожі один на одного невмінням захопити учнів, повести їх за собою, передати їм багатство людського досвіду, культури, почуттів. Саме посередній вчитель, якщо він не докладає зусиль до збагачення свого досвіду, вдосконалення стилю роботи, приречений на професійне старіння. Приреченість учителя загрожує приреченістю учням.

Той, хто на все життя обирає професію вчителя, має володіти бодай трьома особливостями: умінням шанувати і любити людей більше за себе; умінням усе життя поповнювати знання і збагачувати свій досвід, теоретичний, практичний, естетичний; умінням передавати цей досвід учням.

#### **4. Урок - театр одного актора**

Вибудувати педагогічну дію за принципом театральної на уроці — справа зовсім не проста. Ще важчою вона є в межах школи.

Для вчителя важливо, починаючи зі студентських років, опановувати курс практичного педагогічного мистецтва. Слід починати з осмислення педагогічної дії. Це характерно і для театральної школи.

К. Станіславський пропонував різні варіанти початку роботи з учнями, наприклад організацію самодіяльного спектаклю, в якому діти за власним вибором виконували б ролі чи імпровізації, відвідували і обговорювали театральні спектаклі, брали участь у дискусіях тощо. Але в усіх цих випадках він спрямовував учнів до певної мети, допомагаючи усвідомити сутність того мистецтва, якого вони прийшли навчатися.

Мистецтво актора — це мистецтво сценічної дії. Педагогічну дію поєднує з театральною їхня органічність. І актор, і педагог, як і в житті, мусять набути досвіду по-дійсному бачити, слухати, мислити, переживати, а не уявлятися такими, що мислять, переживають, діють. Якщо актор має навчитися правильно сприймати, оцінювати, знаходити рішення і впливати на суб'єктів, які його оточують, в умовах художнього узагальнення, то педагог, концентруючи в собі

акторсько-режисерські можливості, — доводити результати свого впливу до художнього узагальнення. Якщо акторові доводиться на сцені по-новому вчитися всього, що йому вже знайоме в житті, то педагогові слід навчатися бути природним, самим собою, тобто вчителем з поглибленим баченням життя через призму своєї професії.

Для вчителя його дія започатковується увагою учнів. Проблема уваги в педагогічно-театральній дії видається на перший погляд спрощеною. Специфічні умови праці ставлять такі вимоги, виконання яких без здатності керувати увагою неможливе: вчитель має підпорядковувати свою поведінку гуманістичній цілеспрямованості навчально-виховного процесу, узгоджувати її з правилами педагогічної етики та з власними творчими завданнями. Він мусить враховувати реакції класу, чітко усвідомлюючи вікову психологію. Структура педагогічної праці містить понад 200 компонентів.

Вчитель не може водночас з однаковим рівнем уваги, з однаковою внутрішньою активністю стежити за виразністю власної поведінки на уроці і за поведінкою всіх учнів. На що передусім слід звертати увагу? Що саме має бути об'єктом уваги в цю мить його творчого життя?

Так постає питання про вибір об'єкта уваги.

Психологи поділяють увагу на мимовільну й довільну залежно від співвідношень зовнішніх і внутрішніх чинників. Мимовільною є така увага, яка складається в ході взаємовідносин людини із середовищем незалежно від її свідомого наміру. Довільна увага свідомо спрямовується і регулюється особистістю. Будучи вольовою, вона характеризує таке ставлення особистості до зовнішнього світу, в якому людина виходить за межі безпосередньої ситуації, ставить перед собою більш чи менш віддалені цілі і за допомогою спеціальних засобів скеровує і підтримує увагу до об'єктів, пов'язаних з такими цілями.

Залежно від характеру дій людини увага її буває зовнішньою і внутрішньою. Зовнішня пов'язана з об'єктами поза людиною, внутрішня — з відчуттями образів, створюваних уявою, фантазією.

Увага педагога тяжіє до трьох об'єктів: учня, самого вчителя, матеріалу теми уроку.

Зосередженість особливо характерна для вищої стадії уваги — її довільності, тобто коли увага, пов'язана з великим інтересом до об'єкта, переходить у захоплення ним. Завдання педагога полягає в тому, щоб навчитися створювати в собі цю домінанту. Лише таке зосередження на вищому ступені розвитку здатне перемогти заперечну домінанту і забезпечити потрібні для творчості умови

Стає зрозумілим винятково велике значення у творчості і вихованні вчителя безперервної уваги і її зосередженості. Важливо виховати вчителя зі здатністю швидко й легко захоплювати свою увагу об'єктами педагогічного життя.

У повсякденному житті будь-якої людини, зокрема і вчителя, об'єкти захоплюють увагу і приковують її до себе. У поодиноких випадках увага до об'єкта цілеспрямовується силоміць. Здебільшого це відбувається, коли необхідно прочитати важку для сприймання книжку, підготувати нецікавий урок, уважно прослухати непопулярну лекцію, тобто коли ми зайняті важкою і складною роботою, яка ще не стала предметом нашого захоплення.

Інакше буває на уроці. Об'єкт педагогічної уваги сам по собі не становить для вчителя інтересу, особливо коли він його відбуває десятий, п'ятнадцятий, сотий раз. У цьому разі всі об'єкти уваги і педагогічне середовище вчителіві знайомі, вивчені, не обіцяють жодних несподіванок. Але ж на уроці все має бути

цікавим і захоплюючим. Ось чому вчитель зобов'язаний поставити перед собою вимогу навчитися зосереджувати свою увагу, робити її стійкою і безперервною. Лише за таких умов увага, на думку К. Станіславського, стає «провідником почуття».

### Література

1. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – Москва: Знание, 1980.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
3. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество. – Москва: Педагогика, 1993.
4. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990. – С.63-104.
5. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва, 1992. – С.83-92
6. Майборода В.К. Творча особистість учителя у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського //Рідна школа. – 1993.- №9.- С.33-34.
7. Оконь В. Введение в общую дидактику. – Москва, 1990.
8. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
9. Руденко Ю. Д. Національне виховання: відродження і перспективи //Педагогіка і психологія.-1994.-№1.

### Тема3-4: Педагогічна техніка і технологія.Педагогічна комунікація.

#### План.

- 1.Сутність уваги та уяви як форми психічної діяльності вчителя.
- 2.Педагогічна техніка і технологія.
3. Сутність,функції педагогічної комунікації.
- 4.Вербальна комунікація.Мовне спілкування як факт комунікації.
- 5.Функції мовлення.Форми мовлення. Мовний апарат- дихання,артикуляція,дикція,темп,ритм.

#### 1.Сутність уваги та уяви як форми психічної діяльності вчителя.

Увага, яка є комунікативним дзеркалом вчителя, дає змогу орієнтуватися в атмосфері взаємодії, тримати руку на психологічному пульсі класу або співрозмовника. Розвинути професійну увагу можна, якщо: спостерігати за дітьми, звертати увагу на всі деталі їхньої поведінки, настроїв, вираз очей, міміку, пози, намагаючись оперативно і пластично реагувати на їхню поведінку. Потрібно вчитися зіставляти сьогодишню 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. Як це робити? К. Станіславський запропонував схему, за допомогою якої актор або педагог зможуть керувати своєю увагою<sup>1</sup>.

Він поділив увесь простір уваги на три кола. Велике коло — весь простір, який можна оглянути й сприйняти (у школі — це клас); середнє коло — простір безпосереднього спілкування вчителя (з одним учнем 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 учнями, усвідомлення, як реагує весь клас). 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<sup>1</sup>.

Соціально-перцептивний бік педагогічної взаємодії потребує розвиненої уяви вчителя у спілкуванні — вміння ставити себе на місце іншої людини й бачити світ, працю, себе, все, що відбувається, її очима. Яка її роль 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 вчителя, 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 вчителя як здатність передбачити багатоваріантність ситуації, обрати творчі конструктивні рішення, що посилюють вплив на учня.

— Уява в спілкуванні є засобом розвитку виразності мовлення, вона забезпечує створення внутрішніх бачень, тих образних картин, які вчителів треба передати учням, щоб досягти емоційного впливу<sup>2</sup>.

Складним завданням для вчителя є прогнозування ролей співрозмовника для вибору адекватної реакції на них.

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 вчителя у спілкуванні можливий, якщо прагнути:

— сприймати учня, колегу, батьків, 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 «вироків»;

— 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 учня», «Якби на моєму місці був»),

— ретельно обмірковувати варіанти педагогічної дії.

Роль спів-розмовника	Ознаки ролей	Доцільний вибір реакцій учителя на ролі
<i>Домінантний</i>	впевнений у собі, намагається вплинути на нас, перебиває, але не дає себе перебивати, рпщучий. 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
<i>Недомінантний</i>	сором'язливий, делкатний, 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
<i>Мобільний</i>	швидко встановлює контакт, легко втрачає інтерес до розмови, якщо репліка вчителя 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
<i>Ригідний</i>	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
<i>Екстраверт</i>	спрямований на спілкування, на партнерство, проте розуміє, що інший не 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
<i>Інтроверт</i>	у розмові йому важко перейти від внутрішньої роботи свідомості — діалогу з собою — до реального діалогу, установка «Ім 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»

**Зовнішня увага.** Вона зумовлена структурою зовнішніх подразників, що впливають на людину. Ці подразники визначають напрям, обсяг та стійкість уваги суб'єкта за умови, що подразник відрізнятиметься від інших за силою, інтенсивністю дії. Напрямок зовнішньої уваги змінюється під впливом новизни об'єктів та їх структурної організації. Важко сприйняти велику кількість предметів, якщо вони розкидані, представлені без будь-якого порядку, і навпаки, ми легко це зробимо, якщо вони будуть організовані в певні структури.

**Внутрішня увага.** Вона пов'язана зі структурною організацією його діяльності. Увага індивіда може бути прикутою до потреб, що діють як мотиви, якщо вони усвідомлюються, якщо індивід намагається виробити мету, спланувати, її виконання, прийняти рішення тощо. Під час діяльності увага може переноситись на уявлення пам'яті, думки, почуття, які індивід переживає, виявляючи певне ставлення до своєї діяльності. У процесі діяльності внутрішня

увага може бути більш і менш напруженою. Це залежить від досвіду суб'єкта, від складності мети, яку він ставить перед собою, тощо.

## **2. Педагогічна техніка і технологія.**

**Педагогічна техніка (мистецтво, майстерність, уміння).** Є сукупністю раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з учнем, учнівським колективом відповідно до мети виховання, об'єктивних та суб'єктивних їх передумов. Вона передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, уміння керувати собою); здатність до “бачення” внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них.

З розвитком педагогіки та психології як науки і практичної діяльності поряд з поняттям “педагогічна техніка”, яке відображає тільки суб'єктивні особливості навчально-виховного процесу (контроль педагога за своїми емоціями, настроєм, поведінкою, перцептивно-чуттєвим сприйняттям зовнішніх предметів, технікою мовлення) стали використовувати і термін “педагогічна технологія” (знання про майстерність), який стосується проблем планування та організації навчального процесу.

*Педагогічна технологія.* Є комплексом знань, умінь і навичок, необхідних учителю для вирішення стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань під час навчально-виховного процесу. Йдеться про систему взаємодії вчителя з учнями, способи добору та впорядкування навчального матеріалу згідно з вимогами теорії пізнання. Іншими словами, педагогічна технологія є описом системи дій учителя та учнів, які слід виконати для оптимальної реалізації навчального процесу. Складовими педагогічної технології є володіння мистецтвом спілкування з дітьми, вміння керувати своєю увагою та увагою дітей, здатність за зовнішніми ознаками поведінки дитини визначати її душевний стан тощо. Уміння налагоджувати оптимальні взаємостосунки з дітьми, змінювати їх відповідно до розвитку учнів і їхніх вимог до вчителів є важливим компонентом педагогічної майстерності.

Комунікативний процес реалізується за допомогою певних засобів — знакових систем. їх поділяють на вербальні (лат. *verbalis* — словесний) та невербальні (безсловесні). Невербальна комунікація відбувається, як правило, неусвідомлено, мимовільно. Здебільшого люди контролюють своє мовлення, але на підставі аналізу їх міміки, жестів, інтонації можна оцінити правильність, щирість мовної інформації.

## **3. Сутність, функції педагогічної комунікації**

Комунікація є формою зв'язку, процесом повідомлення інформації за допомогою технічних засобів, актом спілкування між двома або більше індивідами, процесом передачі інформаційного, емоційного чи інтелектуального змісту. Структурні елементи — відправник інформації, процес її передачі, одержувач інформації. *Джерелом* (адресантом) є суб'єкт, який формує зміст, структуру інформації, що передається. Кодування — представлення інформації, яку прагне донести джерело до одержувача у кодах (символах), зрозумілих одержувачу. В якості кодів використовують слова усної і писемної мови (лексика, темп, стиль мови), візуальні образи (людей, предметів тощо) та їх рухи, запахи, звуки (мелодії, інтонація, тембр голосу, модуляція), колір, жести (статусу,

відношення до чого-небудь). *Канал зв'язку* — засоби масової інформації, газета, журнал, листування, особисті зустрічі тощо. *Декодування* — перекладання інформації на мову одержувача (адресата). Визначається його особистим сприйняттям, здатністю розрізняти та інтерпретувати коди, які використовують для передачі інформації. *Одержувач* (адресат) — особа (група осіб), яка приймає інформацію та виявляє відповідну реакцію, яка визначає результативність комунікації. Комунікація за своєю моделлю є двостороннім потоком інформації. У цій моделі оцінюють якості передачі інформації, її повноту, зміст, форму, що дає змогу не лише оперативно і правильно сформулювати уявлення про відповідну проблему (інформацію), але й обрати партнерів, розробити стратегію і тактику, визначити адекватні методи і засоби реалізації конкретних цілей. Важливим щодо ефективності комунікації є зрозумілість, доступність інформації. Комунікативний процес розглядають як взаємодію типу “Я—Я”, “Я—МИ”, “МИ—МИ”. Суб'єктами комунікативного процесу можуть бути індивіди (групи індивідів), які беруть участь у взаємопогодженому процесі обміну інформацією. Виникнення комунікації зумовлене розвитком наукової думки. До неї вдавалися мислителі Давньої Греції Демосфен, Сократ, Арістотель; Давнього Риму — Аврелій, Гракх, Ціцерон, Квінтіліан та ін. У XVI—XIX ст. з інституалізацією педагогіки як самостійної науки, проблеми комунікації почали оформлятися в дидактичні принципи при-родовідповідності у Я.-А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, куль-туровідповідності та самостійної активності в А. Дістервега, практичної корисності у Дж. Локка та ін. XX ст. ознаменоване вивченням найрізноманітніших аспектів проблеми комунікації: форм, методів, структури, технології педагогічного спілкування, комунікативних потреб, здібностей, методів корекції комунікативної діяльності тощо.

***Педагогічна комунікація*** — організація навчально-виховної діяльності на основі сприйняття, засвоєння, використання й передачі інформації з різних джерел.

Ефективність її залежить від можливості вимірювання, дозування інформації. Оптимальним технологічним ланцюжком у педагогічній комунікації є вимірювання й оцінювання синтаксичної, семантичної та прагматичної інформації. За допомогою *синтаксичної (знакової) інформації* описують зорові, слухові, смакові та інші сигнали, алгебраїчні, географічні та інші символи (при аналізі педагогічної майстерності — символи очей, усмішки, зовнішності та ін.). Кількість *семантичної (змістової) інформації* вимірюють ступенем зміни тезаурусу (словника наукових термінів) під впливом нових фактів, понять, законів, закріплених у пам'яті. Без вимірювання семантичної інформації ефективна комунікація неможлива. Кількість і якість *прагматичної (ціннісної) інформації* пов'язані з досягненням навчально-виховної мети найбільш економними, оптимальними способами, формуючи при цьому різноманітні відносини: учитель — учень, учень — учитель, учень — навчальний предмет тощо. У процесі педагогічної комунікації інформація виконує педагогічні функції (переконує та спонукає до певної поведінки, коригує моральні, інтелектуальні й комунікативні риси учня). Педагогічні функції комунікації:— інформаційна (реалізується у навчально-виховній діяльності та взаємодії між учителем та учнем);

— пізнавальна (допомагає розумінню й вивченню навколишнього світу, особистості, колективу, себе);— експресивна (дає змогу доступно, цікаво й емоційно-виразно передавати знання, уміння й навички);

— управлінська (допомагає керувати своєю поведінкою і впливати на інших людей).



У зв'язку з цим комунікативність вчителя є професійно значущою за своєю роллю. Комунікативність — вияв комунікативних якостей, які сприяють успішній інформаційній взаємодії, що сприяє вирішенню конкретних питань. Комунікативність учителя є суттєвою рисою, сукупністю певних якостей особистості, що сприяють прийняттю, засвоєнню, використанню й передачі спрямованої на навчання й виховання учнів педагогічної інформації. Вона полягає у професійній здатності педагога до спілкування, стимулювання позитивних емоцій у співрозмовника й відчуття задоволення від спілкування. Комунікативність має різні рівні вияву. Гіпертрофована комунікативність виявляється через *гіперкомунікативність* (намагання стати центром спілкування, неадекватне усвідомлення позиції партнерів, ігнорування їх точок зору) і *гіпокомунікативність* (нездатність нормально контактувати, організовувати зворотний зв'язок зі співрозмовником). Якщо гіперкомунікативність робить співрозмовника надокучливим, то за гіпокомунікативності розмова, як правило, згасає, партнери у спілкуванні відчують внутрішній дискомфорт і незадоволення його результатами. Обидві вони не відповідають вимогам спілкування вчителя. Компонентами професійно-педагогічної комунікативності вчителя є:— наявність стійкої потреби в систематичному спілкуванні з дітьми в найрізноманітніших сферах;— взаємодія загальнолюдських та професійних показників комунікативності;— емоційне задоволення на всіх етапах спілкування;— наявність здібностей до педагогічної комунікації, набуття комунікативних навичок і вмінь. Потреби в спілкуванні можуть виникнути у зв'язку з намаганням зняти внутрішнє напруження та занепокоєння, отримати схвалення, визнання оточуючих своєї унікальності, уточнити свої уявлення про іншу людину, її здібності, якості, вплинути на думки іншої людини. Комунікативність вчителя формується під впливом багатьох чинників. Переважають при цьому особистісні, що визначають модель комунікативності вчителя:

1. Загальні універсальні якості особистості вчителя: педагогічна спрямованість, психологічна підготовленість, колективізм, доброзичливість, активність у суспільно-політичній і педагогічній діяльності, дисциплінованість, організованість.

2. Спеціальні якості вчителя (характеризують внутрішню структуру його комунікативності): *пізнавальні якості* (дають змогу особистості сприймати, розуміти й вивчати навколишній світ, реалізують інтерес до пізнання оточуючого, прагнення розвивати “дар пізнання людей”, до співчуття, ідентифікації з іншими людьми тощо); *експресивні якості* (створюють виразність особистості, через яку вона стає зрозумілою іншим людям, допомагають “утримувати увагу інших людей”, підтримують прагнення до правдивості й щирості у стосунках, а також емоційна виразність); *управлінські властивості* (допомагають впливати на інших людей і здійснювати самоконтроль). До спеціальних якостей комунікативності вчителя також належать: *ф Комунікативні знання* — узагальнений досвід людства в комунікативній діяльності, відображення у свідомості комунікативних ситуацій в їх причинно-наслідкових зв'язках і відношеннях; *комунікативні навички* — автоматизовані свідомі дії, що сприяють швидкому відображенню у свідомості комунікативних ситуацій, визначають успішність сприйняття, розуміння об'єктивного світу й відповідного впливу на нього у процесі педагогічної комунікації; *комунікативні вміння* — комплекс дій, які базуються на теоретичній і практичній підготовленості, що дає змогу творчо використовувати комунікативні знання та навички для відображення й перетворення дійсності; *комунікативні звички* — доведені до автоматизму комунікативні дії; *комунікативний характер*

— головні якості, властивості особистості, що виявляються у типовій для неї активності в комунікативній діяльності й у відношеннях до навколишнього світу, до інших людей, до себе.

#### **4. Вербальна комунікація. Мовне спілкування як факт комунікації**

Комунікативна взаємодія вчителя та учнів відбувається переважно у словесній формі — у процесі мовного спілкування. Задіяне в комунікативний процес слово, є фактом комунікації. За формою і змістом воно спрямоване на іншу людину. Вербальна комунікація може бути спрямована на окремого учня, їх групу, але вона має діалоговий характер, являє собою постійні комунікативні акти.

Мова — основний засіб спілкування, взаємного розуміння в людському суспільстві.

***Мова** — сукупність звукових сигналів, письмових знаків та символів, за допомогою яких людина отримує, переробляє, зберігає та передає інформацію.*

Виявляє себе в конкретних актах мовлення, тобто у процесах висловлювання думок. Завдяки цьому мовлення є особливим видом суспільної діяльності.

Мовлення — конкретне використання мови для висловлення думок, почуттів, настроїв; форма існування мови як особливого виду суспільної діяльності.

Мовлення не існує відірвано від мови. Мовлення вчителя спрямоване на вирішення завдань, що виникають у педагогічній діяльності, при спілкуванні з учнями.

Професійні особливості його мовленнєвої діяльності полягають в організованості її залежно від умов педагогічного спілкування, доборі мовних та мовленнєвих засобів, виходячи з потреб, завдань взаємодії вчителя з учнями, їх поведінки. На мовлення вчителя впливає і зміст зворотної інформації. Головне при цьому — досягти дидактичної, виховної мети. Розрізняють *монологічне* (розповідь, лекція, коментар, оціночні судження) та *діалогічне* (бесіди, диспути) мовлення.

Педагогічна ефективність мовлення вчителя залежить від рівня володіння мовою, правильного вибору мовних засобів, від культури мови. Важливі його характеристики — змістовність, логічність, точність, ясність, стислість, простота та емоційна виразність, образність, барвистість мовлення. Правильна вимова, вільне, невимушене оперування словом, відмова від вульгаризмів, провінціалізмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих іншомовних слів, наголошування на головних думках, фонетична виразність, інтонаційна розмаїтість, чітка дикція, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів та психологічних пауз, взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою — необхідні елементи мовної культури вчителя.

Процес оволодіння технікою мовлення потребує знання побудови мовного апарату, ознайомлення з особливостями звукотворення, опанування технікою фонаційного дихання, формування артикуляційної вимови, оволодіння основами правильної дикції, вироблення вміння дотримуватися оптимального темпу і ритму мовлення, усвідомлення суті логічного мовлення.

Дихання у мовотворенні визначає якість звуків і мовлення загалом. У професійній діяльності (спів, промова в класі, виступ з лекцією) потрібне фонаційне дихання (вдихання коротше від видихання). Розрізняють кілька видів дихання: верхнє (ключичне), грудне (реберне), черевне (діафрагмальне). При

активному мовленні перевагу віддають діафрагмальному диханню, яке коливається за висотою, частотою, глибиною. З метою опанування техніки фонаційного дихання вдаються до спеціальних вправ.

Важливим компонентом формування культури мовлення є опанування чіткою дикцією — вмінням виразно вимовляти звуки, склади, слова. Виконання вправ для засвоєння положення апарату мовлення й артикуляції при вимові звуків та слів у фразі сприяє розвитку дикції. Від логічності побудови мовлення залежить успішність спілкування з учнями, розуміння ними сказаного. Мовлення має дві складові — текст і підтекст. Ефективність впливу на співрозмовника, аудиторію залежить не тільки від тексту, а й підтексту — думок, які вкладає вчитель у слова й фрази.

Залежно від складності проблем, конкретних обставин, особливостей вихованців виникає необхідність висловлювання своєї невдоволеності ними в дещо пом'якшеній формі, коли основну думку вчитель не висловлює буквально, а надає можливість дітям зрозуміти її у формі підтексту.

Найчастіше використовують форми підтекстового висловлення думки: підведення співбесідника до логічно можливого умовиводу, який як очевидність впливає з наведених аргументів; висловлення емоційної інформації засобами образної аналогії у формі прислів'я, розповіді про аналогічний життєвий факт; ілюстрації факту засобами притчі, байки; твердження методом “від супротивного”, коли за зовнішньо нібито схваленою позицією проглядає критична думка, іронія тощо.

Повне взаєморозуміння між педагогом та учнями в кожному окремому випадку можливе за їх готовності й здатності зрозуміти прихований зміст слів наставника.

Якість мовлення істотно залежить від сили, витривалості, гнучкості голосу. Силу голосу визначає не крик, не гучне виголошування фрази, а внутрішнє емоційне наповнення. Можна голосно, на високій ноті висловити думку, але вона залишиться слабкою, “порожньою”, бо не підкріплена силою емоцій. Витривалість голосу — це такий його стан, коли тривала мовна діяльність людини не призводить до його ослаблення чи захворювання. Гнучкість голосу передбачає охоплення максимального діапазону звучання — від низьких до високих звуків і тонів. Тональність голосу вчитель повинен визначати залежно від змісту навчальних і виховних завдань, індивідуальних особливостей учнів.

Потрібні якості голосу формуються в процесі цілеспрямованих тренувань.

Стосовно мовлення педагога, часто використовують словосполучення “комунікативна поведінка”, яке означає організацію мовного процесу й відповідно до нього невербальної поведінки вчителя, що впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, на взаємини між учителем та учнями, на стиль їхньої діяльності.

Комунікативну поведінку вчителя оцінюють на підставі того, що і як він говорить, які в нього жести, рухи, вираз обличчя, який підтекст мають його слова, на яку реакцію учнів розраховані. В реальних ситуаціях шкільного життя — на уроках, перервах, у післяурочній діяльності — мовленнєвий аспект спілкування є складним набором реплік, розповідей, запитань, оцінних суджень, відповідей, зауважень, емоційних реакцій.

Однак дуже часто в мовленні вчителів зустрічаються русизми, діалектизми, нелітературні слова, що аж ніяк не може позитивно вплинути на процес виховання, формування особистості.

#### **4. Функції мовлення вчителя**

Вимоги до комунікативних якостей мовлення зумовлені його функціями. Головні серед них:

— *комунікативна*. Полягає у встановленні й регуляції взаємовідносин між учителем і учнями, забезпеченні гуманістичної спрямованості розвитку учнів. Покликана допомогти вчителю налагодити взаємодію з учнями на засадах співробітництва і співтворчості, у процесі якої важливим є те, як учитель звертається до них, як формулює свої вимоги, робить зауваження, висловлює побажання, якою емоційністю забарвлене його мовлення, які інтонації супроводжують свої слова, якими є вираз обличчя, погляд. Багато в чому вони залежать від його індивідуального стилю спілкування, соціальних установок у педагогічній комунікації.

— *психологічна*. Виявляється у створенні умов для забезпечення психологічної свободи, вияву індивідуальної своєрідності учня, зняття соціальних обмежень, які заважають йому в цьому. Йдеться про ситуації, коли потрібно психологічно захистити учня: засвідчити повагу до нього як до особистості, піднести його авторитет, зняти страх перед можливою невдачею, активізувати зусилля для досягнення успіху. Мовлення вчителя в таких ситуаціях може бути інструментом, за допомогою якого знімають невпевненість, ініціюють активність, творчість, вселяють віру в можливість самореалізації, досягнення позитивних результатів у діяльності.

— *пізнавальна*. Стрижнем її є забезпечення повноцінного сприймання навчальної інформації учнями. Адже існує пряма залежність між комунікативними особливостями мовлення вчителя і пізнавальною діяльністю учнів у процесі вивчення нового матеріалу. Мовлення вчителя може активізувати її, зробити цікавою для школяра, а може ускладнити сприймання, скувати його ініціативу. Під час викладання нового матеріалу мовлення вчителя має бути логічним, доступним, чітким, переконливим. Важливо не тільки передати учням знання, а й сформувати в них емоційно-ціннісне ставлення до них, викликати потребу послуговуватися цими знаннями, вплести їх у канву власних переконань. Завдання вчителя — не просто інформувати, транслювати знання, а за допомогою вдало організованого мовлення впливати на свідомість, почуття учнів, спонукати їх до співроздумів і співпереживань під час сприйняття навчального матеріалу.

— *організаційна*. Мета її у забезпеченні раціональної організації навчально-практичної діяльності учнів. Йдеться про роль мовлення вчителя в організації ефективного навчального слухання учнів, забезпечення оптимального темпу пізнавальної діяльності, робочого самопочуття учнів на уроці.

Недооцінювання функцій мовлення призводить до негативних наслідків у спілкуванні.

## Література

1. Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності: Зб. наук. праць. — К., 1993. — 240 с.
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
3. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.
- 4.Концепція безперервної системи національного виховання. — К.: Освіта, 1994.
5. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.- Розділи 1-3.
6. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва:

Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.

7. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.

8. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.

9. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. Бесіда 1. Основні проблеми творчої праці вчителя. //Вибр. твори в 5 т.- К.,1976. – Т.4. – С.414-446.

10. Сухомлинський В.О. Людина неповторна. //Вибр. твори в 5 т.- К.,1976. – Т.5. – С. 85-102.

## **ТЕМА 5-6. Невербальна комунікація. Основи мімічної та пантомімічної виразності вчителя.**

### **План**

- 1.Зовнішній вигляд педагога.
2. Елементи зовнішньої техніки-пантоміміка,міміка;
- 3.Контакт очей (візуальний контакт).
- 4.Тактильна комунікація.
- 5.Міжособистісний простір.

### **1. Зовнішній вигляд педагога.**

До основних засобів невербальної комунікації педагога належать його зовнішній вигляд, пантоміміка, міміка, контакт очей (візуальний контакт), міжособистісний простір.

Педагог формує морально-етичні погляди й смаки своїх вихованців. Будь-яка деталь у його зовнішньому вигляді й поведінці має виховне значення. «Я повинен бути естетично виразним, — писав А.С. Макаренко, — тому я ні разу не вийшов з непочищеними чобітьми або без пояса».

Педагог повинен одягатися елегантно, з урахуванням вимог моди, не доводячи компоненти зовнішнього вигляду до крайнощів. Його одяг має бути зручним для виконання необхідних педагогічних операцій: писати на дошці, працювати з демонстраційними матеріалами, нахилитися, ходити між рядами парт тощо. Колір, фактура, доповнення (гудзики, пряжки тощо) також мають підкреслювати простоту, елегантність. Все це позитивно впливає на емоційний настрій учнів, дисциплінує їх, сприяє формуванню відчуття міри, не відвертає увагу від навчальних занять. Почуття міри потрібне і при використанні інших компонентів зовнішнього вигляду — зачіски, косметики, прикрас (каблучки, персні, намиста, сережки, кліпси та ін.).

Педагогу, крім обізнаності з вимогами до зовнішнього вигляду, важливо виробити певну систему умінь та навичок організації своєї зовнішності. У цьому йому прислужаться:

1. Наявність орієнтовного режиму дня, складеного залежно від порядку занять у школі. Важливо передбачити в ньому час для догляду за собою, фіксуючи, скільки його витрачено на певну процедуру. Уміло налагоджений самоконтроль допоможе виробити звичку стежити за своєю зовнішністю, позбавить метушливого збирання на роботу, побоювання запізнитися. Через певний час дотримання режиму стане автоматичним.

2. Одягаючи новий костюм, слід упевнитися, що в ньому буде зручно “працювати” у класі.

3. Виходячи з дому, бажано обов'язково оглянути себе перед дзеркалом.

4. Добираючись на роботу, важливо не забруднити одягу, не пом'яти його, не залишитися без гудзиків тощо.

5. У гардеробі, вчительській бажано оглянути, внести необхідні корективи у зовнішність, оцінивши себе з позицій учнів і своїх колег.

6. Корисними є самоаналіз з позицій педагогічних вимог до одягу, з урахуванням зовнішнього вигляду своїх колег, спостереження, як вони та учні реагують на зовнішній вигляд.

Естетична виразність виявляється і в привітності та доброзичливості обличчя, у зібраності, стриманості рухів, виправданому жесті, у поставі й ході. Неприпустимі для педагога кривляння, метушливість, штучність жестів, в'ялість. У зовнішності педагога діти повинні бачити і відчувати стриману силу, впевненість у собі й доброзичливість.

## 2. Елементи зовнішньої техніки.

Елементами зовнішньої техніки вчителя є вербальні (мовні) та невербальні (міміка, пантоміміка) засоби. Невербальні засоби спілкування - це взаємне розміщення співрозмовників, відстань між ними, поза, міміка, жести, напрямок погляду та його зміни. У педагогічній діяльності знання особливостей зовнішнього вияву емоційних станів, відображених у міміці й пантоміміці, важливе як для правильного розуміння внутрішнього світу школярів, так і для розвитку вміння вчителем адекватно передавати своє ставлення.

Вербальний (лат. verbalis «словесний») — термін, застосовуваний для позначення знаків, слів і процесів оперування знаками, словами.

Педагог повинен не лише володіти своїми відчуттями та емоціями, регулювати їх з допомогою волі, але й вміти адекватно та емоційно виявляти свій внутрішній стан, думки, почуття назовні. "Вихованець сприймає вашу душу та ваші думки не тому, що знає, що у вас на душі робиться, а тому, що бачить вас, слухає вас", - писав А.С.Макаренко, нагадуючи педагогам про необхідність дбати не лише про сутність власної діяльності, а й про зовнішнє виявлення своїх намірів, свого духовного потенціалу.

*А якому засобу спілкування люди надають перевагу? Є така скандинавська сага про спілкування, яку переказав академік А.О. Білецький. У ній розповідається, як одного разу між мудрецем-богословом та однооком вікінгом відбувся диспут. Богослов показав один палець, на що одноокий вікінг відповів. Показавши два пальці. Богослов показав три пальці, після чого вікінг показав кулак, тоді богослов з'їв вишню і виплюнув кісточку. Вікінг знайшов у своїй кишені агрус і з'їв його. Тут богослов визнав себе переможеним. "Про що ви сперечалися?" — запитали члени журі у богослова. — "Я показав один палець, вказавши тим, що Бог у світі один. Він же заперечив двома пальцями, що крім Бога-Отця є ще Бог-Син. Я тоді показав три пальці, маючи на увазі, що якщо бути точним, то є ще й Дух Святий. На це він показав кулак, відповідаючи, що все одно Трійця єдина. Я відчув, що перемогти його в богослов'ї не зможу, і змінив тему диспуту. З'ївши вишню, я сказав, що життя солодке. Але й тут він відповів мені дуже влучно: з'ївши агрус, він ствердив, що треба жити навіть тоді, коли життя й кисленьке", "А про що ви сперечалися?" — запитали в одноокого вікінга. — "Я й не думав з ним сперечатися на богословські теми. Цей зухвалець показав, що в мене одне око. Я йому відповів, що моє одне око варте його двох. Він далі вів своє: у мене й у нього разом три ока. Після того я сказав, що таких нахаб, як він, треба вчити не науковими суперечками, а кулаком. Тому я з'їв агрус, щоб показати, що життя в нього після цього буде кислим".* Із цієї саги видно, що жести допускають неоднозначність інтерпретації повідомлення. Тільки звукова людська мова дає можливість максимально чітко висловити думку і точно, адекватно її сприйняти. На цю перевагу звукової мови вказував ще М.В. Ломоносов, доповнивши, що спілкування жестами можливе тільки на близькій відстані й тільки в світлий час доби.

Як бачимо, спілкування відбувається за допомогою різних засобів. Під засобами спілкування розуміють те, як людина реалізує зміст та цілі спілкування.

Ціль: 1) Навчитися «читати» поведінку оточуючих за допомогою язика, тіла та обличчя. 2) Сворювати власне спілкування використовуючи спеціальні сигнали тіла, обличчя, щоб приховати або показати свої імоції.

Загалом невербальні способи вираження свого "Я" бувають:

1) успадковані (зріст, комплекція, розріз очей);

2) сформовані (зачіска, хода, міміка, одяг).

Скористаймося схемою О Кузнецової Ця схема свідчить про широку палітру засобів вираження людиною свого ставлення, і вчитель мусить працювати над розширенням і вдосконаленням репертуару впливу невербальними засобами Звісно, не всі вони рівнозначні, проте кожен Із них «зчитується» вихованцями, посилюючи або нейтралізуючи враження від слів педагога

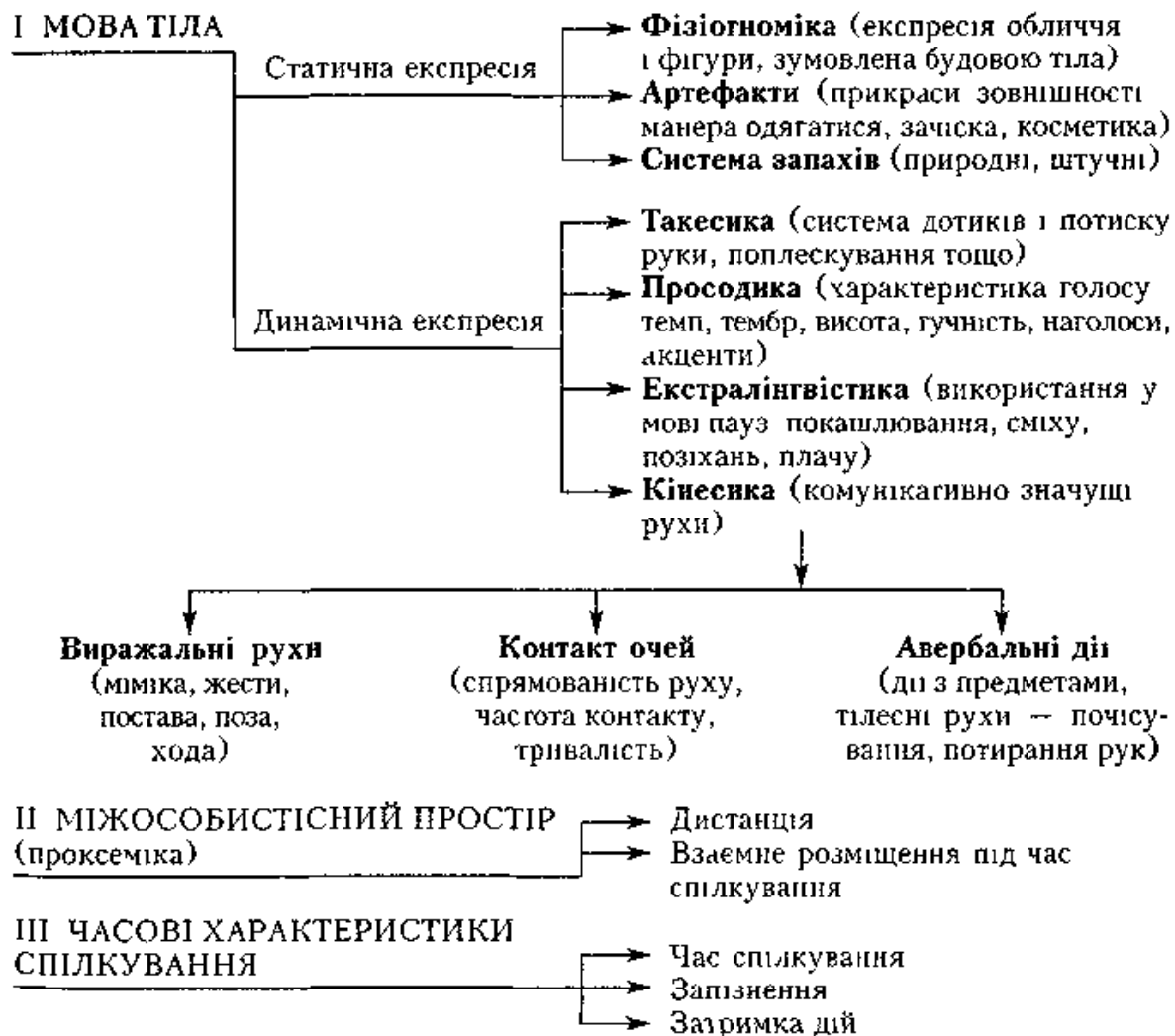
Про роль невербальних засобів у ефективній взаємодії свідчать результати спеціальних досліджень. Так, психологами встановлено, що у процесі спілкування між людьми 60-80% комунікації здійснюється за рахунок невербальних засобів впливу і лише 20-40% інформації передається вербально. Альберт Майєрабіан встановив, що передача інформації відбувається за рахунок вербальних засобів (лише слів) на 7%, за рахунок звукових засобів (тон голосу, інтонація звуку) на 38%, а завдяки невербальним засобам на 55%. Професор Бердвісл теж встановив, що словесне спілкування у бесіді займає менше 35%, а більше 65% інформації передається з допомогою невербальних засобів спілкування.

Знання і розуміння вчителем мови тіла допоможе зацікавити аудиторію, викликати довіру, а також правильно інтерпретувати невербальну інформацію в процесі педагогічної взаємодії.

До зовнішньої техніки вчитель має бути дуже уважним. В одязі та зовнішності потрібні скромність, елегантність, почуття міри, розуміння ситуації. Зовнішність вчителя впливає і на його власний психічний стан, адже незадоволення собою пригнічує, а впевненість у приємному враженні на учнів знімає скутість, додає сил. Звідси і вимога до зовнішнього вигляду педагога - естетика одягу, міміки, постави, жесту. Естетична виразність виявляється у привітності, стриманості рухів, доцільних жестах, у поставі й ході.

Для того, щоб зрозуміти комплексне значення "мови тіла", варто розглянути її основні складові: пантоміміку, міміку, візуальний контакт та міжособистісний простір.

## НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ



**2.1 Пантоміміка** - це виразальні рухи всього тіла або окремої його частини. Вона створює загальний образ людини. Приміром, гарна, виразна постава виражає внутрішню гідність особистості. Найчастіше постава є результатом спеціальних вправ і сформованої звички. Допомагають заняття спортом, спеціальні прийоми: уявити, ніби ви стоїте навшпиньках, або ж постояти біля стіни тощо. Вчителю необхідно виробити манеру правильно стояти перед учнями на уроці: ноги на ширині 12-15 см, одна нога трохи висунута вперед. Не можна забувати про погані звички: похитування, тупцювання, манеру триматися за спинку стільця, крутити в руках сторонні предмети, почухувати голову, терти носа, триматися за вухо і т.п. Важливим тут є самоконтроль учителя, вміння подивитися на себе збоку, очима дітей.



Поведінка	Трактування	Висновок
Руки зчеплені на грудях	Позиція оборони	Переговори не завершувати
Партнер легко стукає по столу	Нетерпіння	Переговори слід закінчити
Молитовне складені долоні, пальці	Почуття переваги, співрозмовник вважає, що він хитріший	Можливо, переговори слід перервати
Співрозмовник потирає очі	Недовіра	Подумати
Легкий нахил голови вбік	Спокій, задоволеність	Переговори можна завершити
Підйом голови і погляд вгору або нахил голови з зосередженим виглядом	Почекай хвилину, я подумаю	Контакт перервати
Рух головою та нахил брови	Не зрозумів, повтори	Підсилення контакту
Усмішка, можливий легкий нахил голови	Розумію, мені нічого додати	Підтримання контакту
Ритмічне кивання головою	Ясно, зрозумів, що тобі потрібно	Підтримання контакту
Довгий, нерухомий погляд в очі Співрозмовнику	Бажання підпорядкувати співрозмовника собі	Діяти залежно від обставин
Погляд убік	Зневага	Уклін від контакту
Погляд на підлогу	Побоювання і бажання уникнути	Уклін від контакту

Слід звернути увагу на ходу, яка теж несе інформацію про стан людини, її здоров'я, настрій, вік, характер, іноді - професію. Загалом можна стверджувати, що люди, які ходять швидко та розмахують руками, мають ясну ціль і готові негайно її реалізувати. Ті, що зазвичай тримають руки в кишенях, навіть у теплу погоду, найчастіше критичні і потайні. Люди, що знаходяться в пригніченому стані, також часто ходять, тримаючи руки в кишенях, тягнуть ноги і рідко дивляться вгору.

Якщо людина зайнята розв'язанням певних проблем, то часто вона ходить у так званій медитативній позі: голова опущена, руки зчеплені за спиною, хода повільна.

Самозадоволені, дещо помпезні люди ходять з піднятим підборіддям, їх руки рухаються підкреслено інтенсивно, ноги наче дерев'яні. Таке крокування характерне для лідера.

Хода повинна гармоніювати з особистістю педагога. Адже прикро, коли молодий вчитель ступає, як стара квола людина, а тендітна вчителька - як солдат.

До характеристики **жестів** підходять з декількох позицій. Перш за все, жести поділяють на описові та психологічні. Описові жести (показ розміру, форми, швидкості) ілюструють хід думок. Вони менше потрібні, але застосовуються часто. Значно важливіші психологічні жести, які виражають почуття, внутрішній стан людини. Наприклад, на подив вказують розведені в різні боки руки, на застереження - притиснутий до губів палець руки.

За іншою класифікацією жести бувають умовні - застосовувані у певних народів, груп людей (наприклад, кивнути головою зверху вниз у східних слов'ян означає "так", у болгар - "ні"), і неумовні - прийняті всіма безпосередніх

пояснень. Серед неумовних жестів виділяють: вказівні (вказують на предмет), описуючі (вимовив "кавун" - і описав рукою коло); зображуючі (благання, жести пантоміми); емоційні (передають різноманітні почуття: гнів, розпач, безпорадність, радість), ці жести вважають психологічними - вони підсилюють смисл, тісніше пов'язані з підтекстом, аніж з текстом; ритмічні (зливаються з ритмікою звука, слова, підкреслюють не окремі моменти мовлення, а весь його ритм (відбивання такту маршового тексту, жест-диригент при скандуванні слів).

Існує підхід до характеристики жестів, як до жестів позитивних і негативних. Розглянемо основні з них.

#### *Позитивні жести.*

1. Розкриті руки долонями догори означають приязність, відкритість, бажання спілкуватися. Часто цей жест супроводжується піднятими плечима. Людина ніби хоче сказати: "Що ще ви від мене хочете?". До жестів відкритості належить також розщібнений піджак (куртка). Якщо людина довіряє співрозмовнику, то вона розщібне або й зніме піджак у його присутності.

Виробивши звичку в процесі спілкування тримати долоні відкритими, вчитель може підвищити довіру до себе. І навпаки, якщо жест відкритих долонь стає звичним, зменшується кількість брехні в мовленні людини. Відкриті долоні педагога заохочуватимуть співбесідників бути відвертими, щирими й довірливими.

2. Рука біля щоки означає, що людина знаходиться у стані роздумів про щось. Та цей жест є досить неоднозначним. Наприклад, якщо учень дивиться вдалину, причому його тіло випрямлене, а ноги міцно стоять на підлозі, то насправді він не слухає пояснення. А якщо учень нахилився вперед, сидючи на краю стільця, схилив голову набік та сперся нею на руку - він дійсно слухає.

3. Схилена набік голова означає інтерес, зацікавленість, створює враження інтенсивного слухання. Про це слід пам'ятати вчителю, якому за мінімум часу потрібно повідомити максимум інформації. Коли слухачі втрачають "хід думки", то голови випрямляються, плечі спочатку піднімаються, потім опускаються, погляд починає ковзати по стелі, стінах, інших людях, і, нарешті, тіло приймає позу, спрямовану до виходу з приміщення. У цьому випадку вчитель, лектор повинен зрозуміти, що йому невербально передають: "Досить".

4. Маніпуляції з предметом (прикушування кінчика якого-небудь предмета: дужки окулярів, олівця, ручки) свідчать про невпевненість під час розв'язання проблеми, потребу в додатковій інформації. Маніпуляції з предметами часто є приводом виграти час. Приміром, коли людина повільно знімає окуляри, старанно витирає скельця (деякі люди можуть це робити по п'ять разів на годину), або коли окуляри знімають і людина починає гризти або просто тримати в роті кінець дужки. Оскільки говорити з яким-небудь предметом в роті складно, то людина отримує можливість відмовчуватися, займаючись тим часом пошуком нової інформації чи нових варіантів вирішення проблеми.

Крім цього, розв'язуючи складне питання, багато людей починають ходити вперед-назад. Про велику зосередженість під час прийняття рішення свідчить жест: затиснення носа рукою, поєднане із закритими очима. У процесі роздумів над прийняттям правильного рішення може відбуватися ще й почісування підборіддя.

#### *Негативні жести.*

1. Руки, схрещені на грудях, - це захисна, оборонна реакція або фіксована позиція, з якої людина не хоче зрушитися.

Дослідження свідчать, що коли слухачі схрещують руки на грудях, то у них не лише складається негативне ставлення до лектора (вчителя), але й менша увага звертається на те, що вони чують, засвоюється менший обсяг інформації.

Положення рук у цьому жесті може бути різним. Так, щоб дізнатися, зайняв співбесідник захисну позицію, чи просто комфортно влаштувався, сплівши руки, потрібно подивитися на його кисті: розслаблені, чи стиснуті в кулаки? Кулаки свідчать про ворожу й наступальну позицію людини. Часто це супроводжується стиснутими зубами та почервонілим обличчям.

Ще один вид схрещених рук характеризується тим, що кисті рук міцно стискають плече протилежної руки, так що фаланги пальців стають білими. Цей жест означає стримування негативних відчуттів. За допомогою схрещених рук із поставленими вертикально великими пальцями часто демонструють свою зверхність.

Іноді захисний жест зі схрещених рук замінюють частковим, неповним схрещенням, коли одна рука розміщується впоперек тіла, тримаючись за другу руку. Таким чином теж утворюється бар'єр. Такий бар'єр може використовуватися, коли людина знаходиться в незнайомому товаристві або коли невпевнена в собі.

Інший вид прихованих жестів, пов'язаних зі схрещуванням рук, полягає в тому, що одна рука рухається впоперек тіла у напрямку до іншої руки, але замість того, щоб схопитися за цю руку, вона торкається сумочки, браслета, годинника чи іншого предмета. Такий жест робиться, щоб приховати схвильованість і нервовість. У ролі захисного бар'єра може виступати певний предмет, який людина тримає обома руками (сумочка, книга, квіти), в той час, коли цілком можна обійтися однією рукою. Цей жест застосовує багато людей у стресових ситуаціях, як правило, не усвідомлюючи своїх дій.

2. Перехрещені ноги, подібно захисним бар'єрам, сформованим з допомогою рук, є ознакою негативного або оборонного ставлення людини.

Якщо одна нога акуратно лежить на іншій - це нормальне положення схрещених ніг, яке може використовуватися для вираження схвильованого стану, стриманої або захисної позиції. Але часто люди так сидять на лекціях, під час тривалого сидіння на незручних стільцях, або в холодну погоду. Коли закинута нога на ногу супроводжується ще й схрещеними руками, це означає, що людина "відключилася", "випала" з розмови. Закидання ноги на ногу з утворенням кута свідчить про те, що тут присутній дух суперництва та протиріч. Люди з швидкою реакцією, яких важко переконати під час суперечки, часто сидять, закинувши ногу на ногу і обхопивши ногу руками. Це ознака впевнених людей, до яких потрібен спеціальний підхід для досягнення спільної мови.

Оборонний та негативний стан часто виражається також з допомогою зведених разом щиколоток. У чоловіків притиснуті щиколотки зазвичай поєднуються з міцно стиснутими кулаками, що лежать на колінах, або руками, що стискають поручні стільця. Жіночий варіант дещо відрізняється: коліна зведені разом, ноги можуть бути нахилені в один бік, руки лежать або паралельно одна одній на колінах, або одна рука на іншій.

3. Переплетені пальці рук означають розчарування і бажання людини приховати своє негативне ставлення. Цей жест має три варіанти: схрещені пальці рук піднято на рівні обличчя, руки лежать на столі, на колінах, коли людина сидить, або внизу перед собою, коли людина стоїть.

4. Захист рота рукою є першою ознакою обману. Наприклад, якщо п'ятирічна дитина скаже неправду своїм батькам, то відразу прикриє рот однією або обома руками. У дорослого цей жест трансформується в інші, наприклад, коли

рука прикриває рот, а великий палець притиснутий до щоки. Витончений, замаскований варіант попереднього жесту може виражатися у легкому дотику до носа. Така трансформація жесту є прикладом того, як з віком жести людей стають менш яскравими і більш завуальованими, тому завжди важче правильно інтерпретувати невербальні сигнали 50-річної людини, ніж молодій.

В іншому випадку дотик до носа може означати сумніви, складне становище, що часто означає "ні". В оратора такий жест може означати, що він сумнівається в реакції аудиторії.

Звичайно, це опис лише деяких жестів, які супроводжують процес комунікативної взаємодії. Первинні знання, а особливо свідоме спостереження за власними жестами та жестикуляцією інших людей є найкращим способом дослідження і вивчення прийомів невербальної комунікації.

Під час зчитування (інтерпретації) сигналів тіла необхідно зважати на такі правила:

1) адекватна інтерпретація вимагає комплексного аналізу невербальних засобів: недопустимо вихоплювати яку-небудь окрему деталь і робити на її основі далекоглядні висновки;

2) необхідно враховувати специфіку невербальних каналів у різних народів;

3) намагайтеся не приписувати свій досвід, свій стан іншій людині, спробуйте проникнути в її внутрішній стан.

Жести самого вчителя повинні бути естетичними (адже вони є елементом загальної культури людини), невимушеними, стриманими, доцільними і конгруентними, тобто мають відповідати словесним сигналам. Якщо жести не є конгруентними, то слухачі більше довіряють жестам, аніж словам. При цьому варто враховувати, що жести, як і інші рухи корпусу, найчастіше випереджають хід висловлюваної думки, а не йдуть за нею.

Жести вчителя не мусять мати фамільярного або вульгарного відтінку, недопустимим є використання жестів жаргонного характеру. Жести вчителя з перших хвилин мають створювати певний настрій: плавні, рівномірні жести сприяють встановленню спокійної робочої обстановки. Найкращий жест той, який настільки органічний, що є непомітним.

Останнім часом ставиться питання про обов'язкове знання вчителем жестів кримінального, злочинного середовища, певних закритих систем спілкування (наркоманів). Як свідчать дослідження, вони все частіше використовуються учнями і дали б можливість учителям попередити злочин, жорстоке поведіння в шкільному середовищі, зрозуміти внутрішні проблеми учнів.

2.2 Міміка - це виражальні рухи м'язів обличчя. Міміка разом з жестами підвищує емоційну значущість інформації, сприяють кращому її засвоєнню.

Звичайно, вираз обличчя відображає характер мовлення, взаємин. Так, за виразами обличчя видно, що люди, які сидять ліворуч, - нещасні, злі і займають оборонну позицію, а ті, що праворуч, - задоволені собою, спокійні. Адже обличчя, як і весь зовнішній вигляд, може виражати широкий спектр відчуттів і станів: впевненість, схвалення, осуд, невдоволення, радість, байдужість, зацікавленість, захоплення та ін. Значна роль належить посмішці людини, важливими виразниками почуття є брови й очі (підняті брови вказують на подив, зсунуті - на зосередженість, нерухомі - на спокій, байдужість, у русі - на захоплення).

Схема опису мімічних ознак емоційних станів<sup>2</sup>

Частини і елементи обличчя	Мімічні ознаки емоційних станів					
	гнів	презир ство	страх дання	страх	подив	радість
Положення рота	відкри- тий	закритий		відкритий		закритий
Губи	куточки опущені			куточки підняті		
Очі	розкриті або примру- жені	звужені		широко розкриті		примру- жені або розкриті
Яскравість очей	блищать	тьмяні		блиск не виражений		блищать
Положення брів	зсунуті до перенісся			підняті догори		
Куточки брів	зовнішні куточки піднято догори			внутрішні куточки піднято догори		
Чоло	вертикальні зморшки на чолі і перенісся			горизонтальні зморшки на чолі		
Рухливість обличчя	динамічне		застигле		динамічне	

Різноманіття мімічних рухів практично безмежне (у спеціальній літературі згадується близько 2000 виразів обличчя), тому їх поєднання дає змогу вчителю відобразити свій емоційний стан і ставлення до конкретного учня, його відповіді чи вчинку.

Діти "читають" з обличчя вчителя, здогадуючись про його відчуття і настрій, тому обличчя повинно не лише виражати, а й приховувати деякі почуття (наприклад, особисті негаразди). Слід показувати на обличчі та в жестах те, що стосується справи, сприяє здійсненню навчально-виховних завдань.

Дослідження психологічного комфорту в педагогічному процесі свідчать: учні віддають перевагу вчителю з доброзичливим виразом обличчя, а також люблять людей з високим рівнем зовнішньої емоційності. Необхідність високого рівня мімічної емоційності зумовлена тим, що учням легше працювати з учителем, обличчя якого можна "читати", і важче - якщо обличчя застигле: тоді вони не відчувають зворотного зв'язку у спілкуванні, їм не зрозуміло, що при цьому думає чи відчуває вчитель. Однак слід пам'ятати, що надмірна рухливість м'язів обличчя або очей може стати серйозною перешкодою у спілкуванні, викликати сміх і глузування у класі.

Часто вчитель виробляє спеціальну "маску впливу": строгий вираз обличчя, нахмурений лоб, стислі губи, напружена нижня щелепа, але діти дуже швидко перестають на неї реагувати.

Учителю необхідно вивчити можливості свого обличчя, виробити вміння користуватися виразним поглядом, уникати надмірної динамічності м'язів обличчя і очей, а також і неживої статичності. Міміка вчителя повинна бути стриманою, вона покликана виражати зацікавленість, доброзичливе ставлення, допомагати у створенні сприятливого клімату на уроках та в позаурочний час.

Приміром давньогрецького театру.

Перевтілення здійснювалося просто: актори міняли маски в яких виступали. Маски робилися з глини. Кожного певного характеру і настрою відповідала «своя» маска. Так, силу і здоров'я представляв смагливий колір обличчя маски, хворобливість - жовтий, хитрість - червоний, а гнів - багрянний. Гладкий лоб висловлював веселий настрій, а крутий - похмуре. Виразність масок

була необхідна для наочності, крім того, маска виконувала і роль рупора, підсилює голос актора. Зазвичай театральні вистави починалися вранці, а закінчувалися з заходом сонця.

### **3. Контакт очей (візуальний контакт).**

**Візуальний контакт** (контакт очей) - це погляд співрозмовників, фіксований один на одному, що означає зацікавленість партнером і зосередженість на тому, що він говорить.

Найвиразнішими на обличчі людини є очі. Погляд відіграє роль керуючого впливу, забезпечуючи зворотний зв'язок, інформацію про поведінку партнера і ступінь його залученості до комунікації.

Дослідження свідчать, що розмовляючи, люди дивляться одне на одного в середньому 35-50 (30-60) відсотків часу, протягом якого відбувається розмова. Зазвичай, погляд спрямований на очі співрозмовника і затримується на них 5-7 секунд. Протягом решти часу співрозмовники дивляться деінде. На співбесідника частіше поглядає той, хто слухає, а не той, хто говорить. Люди відводять очі тоді, коли задають запитання, від яких вони почуваються незручно, відчують вину. Якщо ж люди під час розмови дивляться одне на одного більше 60% часу, то вони, очевидно, більше зацікавлені співрозмовником, а не тим, що він каже. Це може бути в двох випадках: коли співрозмовника вважають цікавим (в такому випадку зіниці очей будуть розширені), або коли людина налаштована вороже і невербально посилає виклик (в такому випадку зіниці будуть звужені). Однак слід пам'ятати, що розширені (а іноді звужені) зіниці можуть свідчити про розслабленість, вживання алкоголю, наркотиків. До того ж потрібно враховувати якість освітлення та наявність хвороб.

Люди, у яких переважає абстрактне мислення, прагнуть до більшої кількості візуальних контактів на відміну від тих, чиє мислення має конкретний характер. Якщо людина нечесна або щось приховує, то її очі зустрічаються з очима співрозмовника менше, ніж 30% усього періоду спілкування.

У педагогічній діяльності візуальний контакт виконує таку важливу функцію, як *емоційне живлення*. Тобто, відкритий, доброзичливий погляд вчителя в очі дитини потрібен не лише для встановлення контакту, а й для задоволення емоційних потреб учня. І в навчанні, і в позаурочний час вихованці мають відчувати не лише суворий контроль з боку педагога, а й ласкавий погляд дорослого, що додасть впевненості в собі, у своїх силах. Тому вчителеві важливо навчитися тримати в полі зору всіх учнів. Оптимальний ритм обміну поглядами на уроці: індивідуальний контакт очей чергується з охопленням очима всього класу; саме цим і створюється так зване *робоче коло уваги*.

Вчитель має враховувати, що його погляд діє тим сильніше, чим ближче він до учня. Стійкий візуальний контакт свідчить про зацікавленість, відкритість, однак не варто перебирати міру. Занадто стійкий, пильний погляд учень може зрозуміти по-своєму: вчитель підозріливий, слідкує за мною, прискіпується до мене. Через це дитина може почуватися пригнічено. Байдужий, ковзаючий погляд теж неприємний: не зрозуміло, чи бачить тебе вчитель, чи дивиться "крізь тебе". Загалом свідомий розвиток візуальної техніки є ефективним шляхом здійснення комунікативної взаємодії у педагогічному процесі.

### **4. Тактильна комунікація**

**Тактильна комунікація** (дотики) теж відіграє значну роль у житті людини, але необхідно враховувати, що її значення змінюється з віком. Лагідними доторками в дитячому віці ми засвідчуємо малюку свою любов, а це для нього найголовніше - відчувати любов, захищеність, свою необхідність, значущість. Підлітків дратують дотики дорослих, оскільки вони підкреслено прагнуть

незалежності та ревно оберігають свій особистісний простір. Контакт з підлітком можуть сприяти дотики ніби випадкові, необов'язкові, м'які та спокійні.

У педагогічному процесі дотики мусять бути вмотивованими, зрозумілими; оскільки вони пов'язані з проникненням у чужий життєвий простір. Особливо хворобливо сприймають учні зверхньо-фамільярні рухи (поплескування по плечах, по щоці, поскубування волосся) або ж ті, що несуть відтінок сили, тиску.

Існує певний зв'язок між дотиками й емоційним станом, який психологи визначають як кінестетичний якір. Цей "якір" можна ефективно використати в педагогічному процесі. Наприклад, якщо під час розмови класти свою руку на руку співрозмовника в ті моменти, коли він говорить щось приємне для себе, а в кінці бесіди, розлучаючись, знову скористатися цим дотиком, то зростає вірогідність того, що партнер вийде після спілкування з вами у доброму настрої. Зафіксувавши позитивні емоції співрозмовника своїми дотиками (строго до одного і того ж місця) і повторивши цей дотик у кінці розмови, ми закріплюємо також позитивне ставлення до себе, поглиблюємо взаємну симпатію.

### **5. Міжособистісний простір.**

Міжособистісний простір - відстань між тими, хто спілкується, та просторова організація спілкування (розміщення співрозмовників) - теж є ознаками взаємодії.

Спеціалісти визначають 5 видів дистанцій, на якій можуть знаходитися партнери по спілкуванню.

Відстань більше 7 м не дає можливості чітко сприймати міміку, ще більша (12 м) - жести і рухи корпусу. Це призводить до появи бар'єрів у спілкуванні. Тому зміна дистанції може бути прийомом привертання уваги учнів під час уроку. Приміром, скорочення дистанції збільшить силу впливу.

Разом з тим, перехід від однієї категорії спілкування до іншої мусить бути вмотивований для його учасників, особливо для учня. Вчитель може використовувати просторову близькість для встановлення більш довірливих взаємин з учнями, але дуже обережно - надмірне наближення до співрозмовника може сприйматися як посягання на особистість, виглядати нетактовним.

Зона найбільш ефективного контакту на уроці - перші три парті. Саме вони потрапляють у перші три дистанції, а ті, хто сидить за першою - в особистісну і навіть інтимну. Решта - на публічній відстані. Вчителю для ефективного ведення уроку необхідно досягти так званої проксемічної різноманітності та рівності: не бігаючи безперервно й хаотично по класу, він, однак, мусить змінювати періодично своє положення в класі, щоб зменшити напругу на одних учнів і активно включити в робочий простір інших. При цьому необхідно пам'ятати про напрямок пересувань у класі. Рекомендується рух вперед і назад, а не в сторони (маячіння перед класом).

У процесі спілкування важливо враховувати і розміщення співрозмовників. Те, під яким кутом стоять чи сидять люди стосовно один одного, дає інформацію про їхні стосунки і впливає на забезпечення ефективної взаємодії.

Якщо тіла двох співрозмовників розвернуті в напрямку до уявної третьої вершини трикутника (відкрита трикутна позиція), то це надає розмові невимушеного забарвлення, сприяє взаєморозумінню. Якщо один із партнерів по спілкуванню розверне стілець безпосередньо на співрозмовника, то тим самим невербально повідомляє, що вимагає прямих відповідей на свої запитання. Поєднуючи це положення з діловим поглядом та відсутністю міміки й жестів, на співрозмовника створюється значний невербальний тиск. Натомість розміщення під прямим кутом до співрозмовника знімає будь-який тиск і напруження.

Отже, якщо вчителеві потрібно знайти спільну мову під час педагогічної взаємодії, краще використовувати трикутну диспозицію.

Спосіб розміщення людей під час спілкування за столом теж має значення для налагодження продуктивних стосунків. Психологи виділяють 4 основні способи розміщення учасників комунікації за столом:

1) Кутове розміщення характерне для людей, зайнятих дружною, невимушеною розмовою. Ця позиція сприяє постійному контакту очей, дає простір для жестикуляції і можливість спостерігати за жестами співрозмовника.

2) Позиція ділової взаємодії найчастіше зустрічається тоді, коли двоє людей разом, у співавторстві працюють над певною проблемою. Це одна з найбільш вдалих стратегічних позицій для висунення, обговорення та прийняття спільних рішень.

3) Конкуруючо-захисна позиція за столом може викликати бажання оборонятися, атмосферу суперництва. Таке положення співрозмовників може призвести до того, що кожна сторона буде притримуватися своєї думки, оскільки стіл стає бар'єром між ними. Люди займають такі позиції за столом в тому випадку, коли вони знаходяться в стосунках суперництва, або коли один із них читає іншому нотацію. Якщо зустріч відбувається в кабінеті, то таке розміщення свідчить також про стосунки субординації.

4) Незалежна позиція характерна для людей, які не бажають взаємодіяти одне з одним. Вона свідчить про відсутність зацікавленості, іноді - ворожість. Такого розміщення слід уникати тоді, коли потрібна відверта розмова між людьми.

Знання про можливості невербальних засобів спілкування та вміння їх використовувати неодмінно допоможуть вчителеві в організації ефективної взаємодії з учнями, у власній професійній самореалізації.

№ п/п	Дистанції	Відстань	Співрозмовники	Ситуація
1.	Інтимна	Менше 40-50 см	Батьки, діти, закохані	Духовна близькість, повна взаємодія. Вторгнення сторонніх розцінюється як недоречні зазіхання.
2.	Особистісна	Від 0,4- 0,5 до 1,31,5 м	Друзі, однодумці	На цій відстані, як правило, розмовляють друзі, люди, які добре знайомі і довіряють один одному, захоплені спільною діяльністю.
3.	Соціальна (суспільна)	Від 1,2- 1,5 до 2м	Приятелі, колеги по роботі	Відповідає неформальному товариському спілкуванню, на цій відстані зручно обмінюватися новинами або просто поговорити.



4.	Формальна	Від 2 до 3,7-4 м	Керівник, підлеглий; діловий партнер.	Характерна для ділових, офіційних взаємин; найкраще підходить для розмови з шефом чи підлеглими на початку переговорів, з класом - на початку уроку.
5.	Публічна	4-7 м	Лектор за кафедрою	Дозволяє утриматися від спілкування або ж обмінятися декількома словами.

### Основна література

1. Абрамович С.Д. Риторика: [навчальний посібник] / С.Д. Абрамович, М.Ю. Чикарькова – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
2. Бабіч Л.В. Основи педагогічної майстерності: [навчальний посібник для студентів педагогічних університетів] / Л.В. Бабіч, Г.М. Кондратенко – Херсон: Айлант, 2002. – 81 с.
3. Драйден Г. Революція в навчанні / Г.Драйден, Д. Вос; пер. з англ. М.Олійник. – Львів: Літопис, 2005. – 31 с.
4. Основи педагогічної майстерності: навчально-методичний посібник / [Е.І.Федорчук, Т.І.Конькова, В.В.Федорчук, В.О.Заремба]. За заг. ред.. Е.І.Федорчук. – Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. – С. 84.
5. Зязюна І.А. Педагогічна майстерність: хрестоматія. [навчальний посібник] / І.А. Зязюна, – К. : Вища шк.; 2006. – 606 с.
7. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник. / С.О. Сисоєва – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.

## Тема 7. Педагогічне спілкування як творчий процес

### План.

1. Поняття "педагогічне спілкування", "культура педагогічного спілкування".
2. Функції педагогічного спілкування .
3. Структура педагогічного спілкування.
4. Стили педагогічного спілкування.
5. Шляхи вдосконалення культури спілкування.

### 1. Поняття "педагогічне спілкування", "культура педагогічного спілкування".

Педагогічне спілкування - це професійне спілкування вчителя з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання.

**Педагогічне спілкування** — система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для обоюдної діяльності.

Для цього педагогові потрібно уміти: оперативно і правильно орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити відповідні

комунікативні засоби, які відповідали б його індивідуальності, обставинам спілкування та індивідуальним особливостям учня, постійно відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні. Педагогічне спілкування як професійно-етичний феномен вимагає від учителя спеціальної підготовки не лише щодо технології взаємодії, а й морального досвіду, педагогічної мудрості в організації взаємин з учнями, батьками, колегами у різних сферах навчально-виховного процесу. За своїм змістом і сферою функціонування воно може бути професійним і непрофесійним. Професійне педагогічне спілкування є комунікативною взаємодією педагога з учнями, батьками, колегами, спрямованою на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності, стосунків. Воно забезпечує передання через учителя учням людської культури, допомагає у засвоєнні знань, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій під час обміну думками. На противагу йому непрофесійне педагогічне спілкування породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення динаміки мовлення, небажання думати і діяти самостійно, відчуженість, стійке негативне ставлення до вчителя, навчання. Почуття пригніченості від вивчення певного предмета (а нерідко від спілкування з учителем) у деяких учнів триває впродовж багатьох років.

Професійне педагогічне спілкування передбачає високу його культуру, яка засвідчує вміння педагога реалізовувати свої можливості у спілкуванні з іншими людьми, здатність сприймати, розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі навчання і виховання.

Педагогічне спілкування є явищем поліфункціональним, яке забезпечує обмін інформацією, співпереживання, пізнання особистості, самоутвердження, продуктивну організацію взаємодії. Обмін інформацією і ставленням співбесідників один до одного характеризує *комунікативний аспект спілкування*, пізнання особистості й самоутвердження — *перцептивний*, а організація взаємодії — *інтерактивний*. Педагогічне спілкування допомагає вчителю організувати взаємодію на уроці і поза ним як цілісний процес. Не обмежуючись лише інформаційною функцією, воно створює умови для обміну ставленнями, переживаннями, допомагає самоутвердженню школяра в колективі, забезпечує співробітництво і співтворчість у класі.

За статусом педагог і учні діють з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає, залучається до неї. Для того, щоб учень став активним співучасником педагогічного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків, який полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога та учнів, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань, готовності до прийняття аргументів співрозмовника, взаємодії з ним.

Головними ознаками педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні є: особистісна орієнтація співрозмовників (здатність бачити і розуміти співрозмовника), рівність психологічних позицій співрозмовників (недопустиме домінування педагога у спілкуванні, він повинен визнавати право учня на власну думку, позицію), проникнення у світ почуттів і переживань, готовність прийняти точку зору співрозмовника (спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери вслухаються, розділяють почуття одне одного, співпереживають, має особливий педагогічний ефект), нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції вчителя).

Педагогічну діяльність характеризують наступною структурою комунікативного впливу:

ХТО — КОМУ — ЩО — ЯК — ЕФЕКТИВНІСТЬ ПОВІДОМЛЕННЯ

При цьому ХТО — суб'єкт комунікативного впливу (педагог); КОМУ — об'єкт комунікативного впливу (учень або група учнів). ЩО — зміст комунікативного процесу (навчальний матеріал, або особистісно орієнтований зміст з метою зміни, розвитку особистості учня; ЯК — конкретна педагогічна техніка (засіб спілкування); ЕФЕКТИВНІСТЬ ПОВІДОМЛЕННЯ — ступінь збігу змісту, що передається педагогом, зі змістом, сприйнятим учнем (учнями).

Важливим при цьому є вдосконалення соціально-психологічних особливостей особистості вчителя і оптимізація засобів педагогічного впливу, тобто акцент на компонентах ХТО і ЯК. Вдосконалення цих параметрів повинно охоплювати і комунікативну, і перцептивну (лат. *perceptio* — сприймання, пізнання), і інтерактивну складові спілкування, які тісно пов'язані з трьома основними сферами психіки: пізнавальною, емоційною, мотиваційно-рольовою. Тому оптимізація спілкування означає і вдосконалення психічного функціонування особистості вчителя.

## **2. Функції педагогічного спілкування .**

Залежно від типу (суб'єкт-суб'єктне, суб'єкт-об'єктне) спілкування вчителя може бути функціонально-рольовим або особистісно-орієнтованим. *Функціонально-рольове спілкування* є суто діловим, стандартизованим, обмеженим вимогами рольових позицій. Особисті мотиви, ставлення педагога й учня не враховуються й не виявляються. Головна мета його полягає у забезпеченні виконання певних дій. *Особистісно-орієнтоване спілкування* є складною психологічною взаємодією, яка передбачає виконання певних нормативних функцій з виявом особистого ставлення, почуттів. Головна його мета спрямована не так на виконання завдань, як на розвиток особистості учнів. Вимагає такого рівня внутрішньої детермінованої активності особистості, за якого вони не йдуть за обставинами, що складаються в педагогічному процесі, а здатні самі створювати ці обставини, виробляти свою стратегію, свідомо і планомірно удосконалювати себе.

Психологічний портрет учителя, налаштованого на особистісно-орієнтоване спілкування: відкритість, доступність, створення для дітей можливостей висловлювати свої думки і почуття; справедливість, довіра до дітей, визнання їх неповторності, гідності; зацікавленість життям учнів, увага до їхніх проблем; емпатійне розуміння (здатність бачити поведінку учня його ж очима, відчувати його внутрішній світ); готовність завжди допомогти учням.

Педагогічний діалог — дія у педагогічному процесі, яка дає можливість кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні. Відповідно діалогічне педагогічне спілкування постає як тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів.

Для того, щоб педагогічне спілкування мало всі риси діалогічності, вони повинні відповідати таким критеріям.

*1. Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами.* Ця ознака, будучи сутністю су-б'єкт-суб'єктних стосунків, передбачає визнання активної ролі, реальної участі учня у процесі виховання. За таких обставин учитель та учень діють як партнери, спільно організовуючи пошук, діяльність, аналізуючи та виправляючи помилки. Педагог не зводить своїх дій до оцінювання поведінки учня і вказівок на необхідність і способи її поліпшення. Він надає учневі інформацію про нього, а той повинен сам учитися оцінювати свої дії. Йдеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства. Це забезпечує співробітництво, рівність та активність обох сторін.

2. *Зосередженість педагога на співрозмовникові та взаємовплив поглядів.* Особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників. Учень перебуває у колі своїх потреб і діє в напрямі задоволення власних прагнень (намагання самоутвердитися, пізнати нове тощо), а вчитель має зосередити свої зусилля на потреби учня.

За такого спілкування у центрі педагога опиняється особа співрозмовника, його мета, мотиви, точка зору, рівень підготовки до діяльності. В організації діалогу важливим є використання прийомів аттракції (лат. *attrahere* — приваблювати). Вони передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої склалось емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, любові).

Завоюванню симпатії сприяють: використання прийому “власного імені” (звук його підсвідомо викликає приємні емоції, свідчить про повагу до особистості); привітна, щира усмішка (підбадьорення, заохочення, розуміння) виступає сигналом для партнера по спілкуванню (я твій друг); приховування негативних емоцій, обурення (навіть цілком справедливого, зрозумілого); використання механізмів навіювання (переконання) з метою формування віри в свої сили, наявність позитивних рис (прийом компліменту); терпляче, з розумінням і співчуттям, вислуховування співрозмовника, що дає змогу задовольнити потребу у самовираженні, формує позитивне ставлення до вчителя.

Зосередженість на співрозмовникові передбачає готовність змінювати свої наміри, думки відповідно до зустрічних реакцій. Уважний до реакції дитини вчитель вибудовує взаємодію в площині інтересів співрозмовника, пропонує шляхи вирішення проблем залежно від його потреб.

Для розуміння іншої людини важливою є уява, яка дає змогу уявити себе на місці співрозмовника, з'ясувати, наскільки зрозумілим буде для нього сказане. Уміння бачити ситуацію не тільки своїми очима, а й очима дитини є важливою рисою педагога. У її формуванні велике значення має інтуїція — здатність бачити особливості іншої людини, через безпосереднє споглядання, без логічної аргументації.

Процес міжособистісного розуміння тісно пов'язаний з емоційною сферою. Почуття, співчуття та співпереживання допомагають адекватніше розуміти інших людей. Уміння сприйняти почуття іншого як власні, здатність до емоційного відгуку — необхідний компонент педагогічного спілкування та специфічний засіб пізнання людини людиною.

3. *Персоніфікована манера висловлювання* (“Я вважаю”, “Я гадаю”, “Я хочу порадитися з вами”). Згідно з її вимогами діалог передбачає відкриту позицію. Вона є важливим критерієм діалогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та учнів до особистого досвіду, висловлення не лише предметної думки, а й свого ставлення до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

4. *Поліфонія взаємодії.* Передбачає можливість для кожного учасника комунікації викласти свою позицію, пошук рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника. Вона є антиподом до монологічного спілкування, яке репрезентує лише думку вчителя. В індивідуальній бесіді з учнем поліфонія реалізується у формі розвиваючої допомоги, надаючи яку, вчитель не прагне вирішення його проблеми. Учень сам проживає своє життя, йому слід залишити простір для власних зусиль, праці душі.

5. *Двоплановість позиції педагога у спілкуванні.* У процесі спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й із собою. Беручи участь у взаємодії, він одночасно аналізує ефективність втілення власного задуму. Це сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування. Ігнорування зазначених

критеріїв руйнує сприятливу атмосферу спілкування, породжує комунікативні бар'єри.

### **Бар'єри спілкування**

***Бар'єри спілкування** — перешкоди, що спричиняють опір партнера впливові співрозмовника.*

Вони виникають непомітно, і спершу вчитель може не усвідомлювати їх. Але примирення з ними формує негативний стиль спілкування. Серед чинників, що впливають на особливості взаємодії між учителем і учнем, велике значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний). Відповідно до цього розрізняють бар'єри у спілкуванні.

*Соціальний бар'єр* зумовлений переважанням рольової позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії. Вчитель навмисно демонструє свою перевагу над учнем і свій соціальний статус. Нейтралізують його прагнення не протиставляти себе учням, а підносити їх до свого рівня, не нав'язувати свої позиції, а радити.

*Фізичний бар'єр* пов'язаний з організацією фізичного простору під час взаємодії. Неправильно організований простір призводить до ізольованості вчителя, який неначе віддаляє себе від учнів, намагаючись сховатися за стіл, стілець тощо. Усувають такий бар'єр, скорочуючи дистанцію, відкритістю у спілкуванні.

*Смисловий бар'єр* пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття школярів мовленням учителя, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, які він використовує без коментарів. Це є причиною зниження їх інтересу до матеріалу, утворює дистанцію у взаємодії. Він стає непомітним за уважного ставлення до свого мовлення, ретельної підготовки до уроку.

*Естетичний бар'єр* зумовлений несприйняттям співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки. Усувають шляхом самоконтролю поведінки.

*Емоційний бар'єр* з'являється за невідповідності настрою, негативних емоцій, що деформують сприймання. Долають його за допомогою усмішки, чуйного ставлення до співрозмовника.

*Психологічний бар'єр* виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, неспівпадіння інтересів партнерів комунікації тощо. Усувають шляхом переорієнтації уваги з особистості на роботу, оптимістичним прогнозуванням подальшої діяльності. Найтиповішими серед психологічних бар'єрів є: розбіжність настанов (вчитель приходить на урок захоплений своїм задумом, а учні байдужі, незібрані, неуважні, внаслідок чого він дратується, нервує); боязнь класу (властивий учителям-початківцям, які часто непогано володіють матеріалом уроку, але побоюються безпосереднього контакту з дітьми); поганий контакт (вчитель заходить до класу і замість організації взаємодії з учнями поводить себе "автономно", наприклад, пише пояснення на дошці); звуження функцій спілкування (переважає інформаційна, залишаються поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції); негативна установка на клас (упереджене негативне ставлення вчителя до класу, невстигаючих учнів, порушників поведінки); боязнь педагогічних помилок (запізнитися на урок, неправильно оцінити відповідь дитини тощо); наслідування (молодий учитель наслідує манери спілкування іншого педагога, не враховуючи власної педагогічної індивідуальності).

Невміння подолати бар'єри, як правило, призводить до малоефективних моделей спілкування. Сукупність їх складає кілька типів:

1. *“Монблан”*. Педагог підноситься над класом, як гірська вершина. Він відірваний від учнів, мало цікавиться їх інтересами та взаєминами з ними. Спілкування зводиться лише до інформування учнів, що зумовлює їх пасивність.

2. *“Китайська стіна”*. Спілкування, за якого учитель постійно наголошує на своїй перевазі над учнями, виявляє до нього зневажливе ставлення.

3. *“Локатор”*. За цієї моделі переважає вибірковість учителя в організації взаємовідносин з учнями. Він зосереджує свою увагу на групі або слабких, або сильних учнів, що руйнує цілісну й безперервну систему спілкування.

4. *“Робот”*. Характеризує поведінку педагога, який цілеспрямовано й послідовно діє на підставі певної програми, незважаючи на обставини, що вимагають змін у спілкуванні.

5. *“Я сам”*. Сутність її в тому, що вчитель постає в ролі головної дійової особи, нерідко гальмуючи ініціативу учнів.

6. *“Гамлет”*. Діям такого вчителя властиві постійні сумніви: чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на його зауваження тощо.

7. *“Друг”*. Може спричинити для вчителя втрату ділового контакту в спілкуванні.

8. *“Тетерук”*. Характеризує педагога, який під час взаємодії з учнями чує лише себе, не реагує на учня, не усвідомлює його переживань та потреб.

#### **Ускладнення, що виникають у процесі спілкування**

Спілкування може призвести до негативного результату, якщо в його процесі виникає почуття образи, ворожості, відчуження. Найчастіше його спричиняють:

1. *Відмінності між мовленнєвим та немовленнєвим спілкуванням*. Спеціалісти стверджують, що тільки 7% інформації містить зміст сказаного, 55% інформації передається на невербальному рівні (мімікою, жестами), 38% — якісними характеристиками голосу (висота тону, тембр). У процесі спілкування невербальні засоби реалізуються поза контролем свідомості, імпульсивно. Тому сказане не завжди збігається з тим, що демонструється у поведінці. Так, учитель може говорити про своє доброзичливе ставлення до учня, але поводитися при цьому нервово, з відчуженням. На цій підставі ймовірні сумніви учнів у його щирості.

Тому під час взаємодії слід зважати на засоби і манеру спілкування, своєчасно виправляти помилки та розбіжності. Дисгармонія між словами, репліками, мімікою, жестами, рухами тіла нерідко вирішально впливає на спілкування.

Зауваживши розбіжності у словах та поведінці співрозмовників, доцільно доброзичливо підкреслити не самі розбіжності, а своє сприйняття їх: “Я відчуваю, що ви чимось розгнівані (роздратовані, занепокоєні), зважаючи на ваш тон. Тому хотів би знати, чи не пов'язане це зі мною”.

2. *Вплив на взаємодію прихованих (хибних) припущень*. Вступаючи у взаємодію, людина найчастіше має певні припущення щодо особливостей поведінки та особистості партнера у спілкуванні. Неточні або хибні припущення можуть ускладнити процес взаємодії. Так, інколи може здатися, що опір учня у конкретній ситуації спричинений його невихованістю, неповагою до вчителя, насправді він є цілком природною реакцією на прояв неповаги з боку вчителя.

3. *Проблема прихованого контексту спілкування*. У процесі взаємодії людина не завжди усвідомлює свої відчуття, думки, бажання. Не висловлюючи конкретно своїх занепокоєнь, рідко отримує адекватну відповідь. У педагогічній взаємодії така ситуація нерідко ускладнюється нерозумінням дитиною того, що з

нею коїться, недостатнє усвідомлення своїх прагнень, бажань або страхів, побоювань. Тому вчитель повинен орієнтуватися передусім не на поведінку учня, а на з'ясування можливих причин такої поведінки, “думати й аналізувати за двох”. Якщо педагог не орієнтований на виявлення прихованих мотивів поведінки, то спілкування з учнем породжує образи, роздратування, хибну поведінку, і, відповідно, — ускладнення конфлікту. Учитель повинен контролювати свої дії, висловлення, робити їх чіткими, зрозумілими для дітей.

Учені-психологи називають і інші чинники, що ускладнюють спілкування: погрози, накази, безапеляційні розпорядження; негативна критика; образи, образливі порівняння, прізвиська; апеляція до обов'язків: (“Ти повинен”, “Ти не маєш права”); репліки-пастки (“Вихована людина не повинна так розмовляти з дорослим”) або натяки без розкриття важливої інформації (“Якщо ти будеш поводити себе добре, я зможу допомогти тобі”); допит; похвала з “пасткою” (“Ти ж розумна людина, як же можна таке робити?”); упереджений діагноз мотивів поведінки (“У тебе немає бажання вчитися; ти безсоромна людина, якщо таке робиш”); несвоєчасні поради; відмова від обговорення питання; зміна теми (“Це дуже цікаво. Але давай краще поговоримо про твої оцінки”); змагання (“Та хіба це проблема? От у мене проблема складніша”); заспокоєння запереченням (“Усе мине, все коли-небудь закінчується, тому не слід хвилюватися”).

### **3. Структура педагогічного спілкування**

Професійне педагогічне спілкування є складною системою, яку складають чотири етапи:

1. *Моделювання педагогом майбутнього спілкування* (прогностичний етап). У цей час окреслюються контури майбутньої взаємодії: планування й прогнозування змісту, структури, засобів спілкування. Змістом спілкування є формування мети взаємодії (для чого?), аналіз стану співрозмовника (чому він такий?) та ситуації (що сталося?). Тоді ж передбачають можливі способи комунікації, прогнозують сприймання співрозмовником змісту взаємодії. Цільова установка вчителя має вирішальне значення. Передусім він повинен подбати про залучення учня до взаємодії, створення творчої атмосфери, відкрити простір для його індивідуальності. Це вимагає від нього вміння сприймати й відповідно оцінювати людину.

2. *“Комунікативна атака”* — завоювання ініціативи, встановлення емоційного і ділового контакту. Педагогові важливо володіти технікою швидкого входження у взаємодію, прийомами динамічного впливу.

До найефективніших механізмів впливу належать:

— *зараження* (підсвідомий емоційний відгук у взаємодії з іншими людьми на підставі співпереживання з ними. Має невербальний характер);

— *навіювання* (цільове свідоме “зараження” однією людиною інших мотиваціями певних дій, змістом чи емоціями в основному за допомогою мовленнєвого впливу на основі некритичного сприйняття інформації);

— *переконання* (усвідомлений аргументований і вмотивований вплив на систему поглядів індивіда);

— *наслідування* (засвоєння форм поведінки іншої людини на основі підсвідомої і свідомої ідентифікації себе з нею).

3. *Керування спілкуванням* — свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до його мети. На цьому етапі відбувається обмін інформацією, оцінками інформації, взаємооцінка співрозмовників. Важливою є атмосфера доброзичливості, в якій учень зміг би вільно виявляти своє “Я”, відчувати позитивні емоції від спілкування. Уступаючи

учневі ініціативу, педагог делегує йому право й необхідність самостійного аналізу подій, фактів. Він мусить виявляти інтерес до учня, сприймати інформацію від нього (активно слухати), висловлювати судження, передаючи учневі свій оптимізм і впевненість в успіху, ставити перед ним яскраві цілі, окреслювати шляхи їх досягнення.

Головне на початку взаємодії вчителя з учнями — встановити цілісний контакт з ними, привернути їх увагу. Досягають цього насамперед мовленнєвими засобами. Педагог вітає учнів, пояснюючи значущість наступної комунікації, повідомляючи їм цікаву інформацію чи формулюючи проблемне запитання. Водночас він організовує простір навчальної взаємодії: розвішує таблиці, оформлює дошку, готує наочне приладдя, дидактичні матеріали. Цим він актуалізує увагу учнів, спонукає їх до участі в навчально-пізнавальній діяльності. Привернути увагу може і пауза. Але найчастіше поєднують кілька елементів: голосову розрядку, гумористичну репліку, казус, запитання до аудиторії, коментування тощо.

Методи завоювання уваги аудиторії поділяють на пасивні й агресивні. Пасивні методи полягають у тому, що вчитель фокусує увагу аудиторії на своїй особистості, послідовно організуючи її. Агресивні методи використовують сильні, впевнені в собі експресивні педагоги, миттєво привертаючи до себе увагу аудиторії, неначе гіпнотизуючи її. Такий стан аудиторії вони утримують стільки, скільки потрібно для вирішення педагогічного завдання. Нерідко використовують темпоритми і педагогічну монотонність, за допомогою яких педагог ніби “пробивається” у свідомість слухачів, присипляючи, а потім напружуючи її, доводячи до кульмінації почуттєвих переживань.

**4. Аналіз спілкування** — порівняння мети, засобів з результатами взаємодії, моделювання подальшого спілкування (етап самокоригування).

На кожному етапі взаємодії педагогові слід дотримуватися певних правил, які оптимізують її. До них належать: формування почуття “ми”, демонстрація єдності поглядів (усуває бар’єри, об’єднуючи для досягнення спільної мети); встановлення особистісного контакту, за якого кожен учень відчуватиме, що звертаються саме до нього (реалізується мовними засобами, називаючи ім’я, повторюючи вдало висловлене міркування учня); невербально візуальний контакт; демонстрація власного ставлення (виявляється в усмішці — відкритій, невимушеній чи скептичній; інтонації — дружній, сухій, безапеляційній; експресивності рухів — спокійних, стриманих чи зневажених, нервових), психологічній дистанції — довірі, конфронтації); демонстрація яскравих цілей спільної діяльності (викликає зацікавленість співрозмовника, почуття причетності до справи, єдності); вияв розуміння внутрішнього стану учнів (свідчить про зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні); постійний інтерес до учнів (потребує вміння слухати учнів, зважати на їх думку, співпереживати, зосереджувати увагу на позитивному — робити все, що підтримує учня у його позитивних намірах); створення ситуації успіху (потрібна для сприятливого психологічного настрою під час взаємодії; створюють її постійним схваленням потенційних можливостей учнів).

#### **4. Стил ь педагогічного спілкування.**

**Стил ь спілкування** — це усталена система способів та прийомів, які використовув е вчитель під час взаємодії.

Залежить він від особистісних якостей педагога і комунікативної ситуації. До особистісних якостей належать ставлення вчителя до дітей (активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне) та володіння організаторською технікою.



За *активно-позитивного ставлення* педагог виявляє ділову реакцію на діяльність учнів, допомагає їм, відчуває потребу у неформальному спілкуванні. Вимогливість, поєднана із зацікавленістю в учнях, викликає взаємодовіру, розкутість, комунікабельність. *Пасивно-позитивне ставлення* фокусує увагу вчителя на вимогливості та суто ділових стосунках. Таке спілкування характеризується сухим, офіційним тоном, браком емоційності, що збіднює спілкування і гальмує творчий розвиток вихованців. *Негативне ставлення*, що залежить від перепаду настрою вчителя, породжує в дітей недовіру, замкненість, нерідко лицемірство, брутальність тощо. Викликаючи негативне ставлення до себе, такий учитель працює і проти предмета, який викладає, і проти школи, і суспільства загалом.

Ставлення до дитини детермінує організаторську діяльність вчителя, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, демократичним і ліберальним.

*Авторитарному стилеві* властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця, пригнічуючи його самостійність та ініціативу. Авторитарний учитель самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує учнів. Головні форми взаємодії за такого стилю спілкування — наказ, вказівка, інструкція, догана. Навіть подяка за таких обставин звучить як докір: “Ти добре сьогодні відповідав. Не чекав від тебе такого”. А реакцією на помилки учня часто бувають висміювання, різкі слова. Вчитель нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат, пригнічує ініціативу й відповідальність, гальмує формування колективістських якостей, розвиває у дітей невпевненість.

*Демократичний стиль* ґрунтується на глибокій повазі, довірі й орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу.

Базується він на думці колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного учня і залучити всіх до активної участі в спільній діяльності. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває в учнів упевненість у собі, ініціативність. З усвідомленням відповідальності, підвищенням зацікавленості, розвивається здатність свідомо, самостійно і творчо працювати, що забезпечує стабільний результат діяльності й закладає надійний фундамент розвитку особистості.

За *ліберального стилю* в учителя немає стійкої педагогічної позиції. Вона виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог до виховання. Ліберальний учитель прагне не втручатися в життя колективу, легко підкоряючись суперечливим впливам. Форми його роботи зовні начебто демократичні, але через пасивність і незацікавленість, нечіткість програми і брак відповідальності виховний процес стає некерованим.

Педагогічне спілкування має свою систему стилів, особливості яких залежать від обставин та індивідуальних характеристик його учасників.

*Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю.* Головним для нього є активно-позитивне ставлення до учнів, любов до справи, співроздуми та співпереживання щодо сумісної діяльності. За такими вчителями діти “ходять слідом”, оскільки спілкування з ними сповнює їх життя радістю, гордістю за досягнуті успіхи.

*Спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні.* Воно базується на особистому позитивному сприйнятті учнями вчителя, який виявляє приязнь, повагу до дітей. Але інколи педагоги неправильно інтерпретують дружбу з учнем і перетворюють дружні стосунки на панібратські, що негативно впливає на весь навчально-виховний процес. “З вихованцями керівний і педагогічний персонал

завжди повинен бути ввічливим, стриманим... педагоги і керівництво ніколи не повинні припускати із свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідання анекдотів, ніяких вільностей у мові, передражнювання, кривляння тощо. З іншого боку, зовсім неприпустимо, щоб педагоги і керівництво у присутності вихованців були похмурими, дражливими, крикливими”.

**Спілкування-дистанція.** Дистанційне спілкування обмежується формальними взаєминами. Навіть позитивне ставлення педагога до дітей не дає йому змоги уникнути авторитарності, що знижує загальний творчий рівень спільної з учнями роботи (в класах можуть бути нібито хороша дисципліна, висока успішність, але відчуватись значні прогалини у вихованні учнів). Певна дистанція між учителем та учнем необхідна, але вона не може бути головним критерієм у стосунках.

**Спілкування-залякування.** Поєднує в собі негативне ставлення до учнів і авторитарність в організації діяльності. Вдаються до нього педагоги, нездатні організувати спільну діяльність. Ситуативно таке спілкування проявляється у репліках: “Я не погрожую, але попереджаю: сміється той, хто сміється останнім...”, “Спробуйте тільки..., попереду іспит...”.

**Спілкування-загравання.** Поєднує в собі позитивне ставлення до дітей з лібералізмом. Педагог прагне завоювати авторитет, хоче подобатися дітям, але не намагається відшукати доцільних способів організації взаємодії, не гребує дешевими прийомами. Це задовольняє честолюбство незрілого педагога, але справжньої користі йому та дітям не приносить.

Запорукою продуктивного стилю педагога є його спрямованість на дитину, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою, делікатність у стосунках.

**Установка** — це стійка схильність людини до певної форми реагування, за допомогою якої може бути задоволена та чи інша потреба.

Вона спонукає людину орієнтувати свою діяльність у певному напрямі й діяти послідовно щодо всіх об'єктів і ситуацій, віддзеркалює стан особистості на основі взаємодії між потребами та їх задоволенням, забезпечує легкість, автоматичність та цілеспрямованість поведінки. Установка може бути основним чинником, який опосередковує активну взаємодію людини та соціального середовища. Завдяки багаторазовому повторенню так званих установочних ситуацій поступово формуються “фіксовані установки людини”, які непомітно для неї самої впливають на її життєву позицію. Установки можуть бути як позитивними (поведінка школяра, основана на позитивному ставленні його до вчителя), так і негативними, упередженими (ставлення вчителя до невстигаючих учнів, які ще й порушують поведінку).

Роль установки в педагогічному спілкуванні було досліджено під час експерименту, який увійшов у історію педагогіки, як “ефект Пігмаліона”. Американські психологи Розенталь і Джекобсон після психологічного обстеження школярів, визначення рівня їх розумового розвитку повідомили вчителям, що в класах є учні з високим інтелектуальним потенціалом, назвавши їх прізвища. При цьому були названі діти, які насправді мали різні успіхи й здібності. Через деякий час психологи виявили найпомітніші успіхи в розвитку тих дітей, які були названі серед кращих, але мали посередні оцінки. Сталося це тому, що вчителі, дізнавшись про неабиякі здібності своїх вихованців, змінили установку щодо них. Навіть якщо рівень знань дитини був вельми невисокий, учитель почав уважніше придивлятися до неї, а це змінювало його ставлення до учня і характер стосунків загалом. Вчитель, як Пігмаліон, через атмосферу уваги і піклування у класі, доброзичливої вимогливості і любові створював умови для ефективного розвитку

дитини. А найголовніше — він дивився на дитину, як на талановиту і робив усе для того, щоб розвинути цей талант. Тому установка завжди повинна бути тільки позитивною, оптимістичною.

### **Уміння слухати**

Спілкування — це діалог, в якому чергуються промова та слухання. Слухання є активним процесом, що вимагає уваги. Воно виконує функцію зворотного зв'язку, дає інформацію про сприйняття співрозмовника. З метою оволодіння мистецтвом слухання вчителю важливо вміти підтримувати увагу (спрямованість і стійкість уваги, візуальний контакт), залучати елементи невербального спілкування (погляд, жести, пози, зміна висоти голосу, інтонації), репліки та заохочення; виявляти розуміння й симпатії, схвалювати учня. Слухання відбувається в нереклексивній та реклексивній формах. *Нереклексивне (умовно-пасивне) слухання* — невтручання в мову співрозмовника. Проте воно активне, тому що потребує великого зосередження вчителя, який виявляє підтримку, схвалення, розуміння з допомогою стислих відповідей, що дає змогу продовжити бесіду, зняти напруження (репліки на зразок “Так”, “Розумію”, “Це цікаво”, “Продовжуйте”, “Чи можна докладніше?”; невербальні прийоми: доторкання руки, зміна дистанції тощо). Неправильна побудова репліки призводить до порушення контакту. Не слід вживати фрази: “Ну, давай”, “Не думаю, що так уже й погано...”).

Нереклексивне слухання застосовують, коли співрозмовник висловлює своє ставлення до певної події, прагне обговорити наболілі питання, відчуває себе скривдженим, має труднощі у висловлюванні думок, вирішує важливу проблему, або за потреби стримати емоції в розмові з людиною, яка обіймає високу посаду.

Воно безперспективне і недоцільне, якщо співрозмовник не хоче розмовляти, або воно суперечить інтересам співрозмовника й заважає йому самовиражатися.

*Реклексивне слухання* передбачає активне налагодження зворотного зв'язку для того, щоб проконтролювати точність сприймання інформації. Його ще називають “активним слуханням”, оскільки допомагає з'ясувати розуміння почутого. Застосовують його за потреби з'ясувати зміст повідомлення. Іноді люди починають розмову зі вступу, не наважуючись почати з головного. Це означає, що людина не впевнена в собі. Тому необхідно вміти слухати рефлексивно, тобто з'ясовувати реальний зміст бесіди. Під час розмови використовують такі види реклексивних відповідей:

*З'ясування.* Передбачає звернення до співрозмовника за уточненнями з допомогою відкритих (змушують дати розгорнуту або уточнюючу відповідь) і закритих (вимагають відповіді: “Так”, “Ні”) запитань. Доцільніше користуватися відкритими запитаннями. Використовують фрази: “Будь ласка, уточніть це”; “Чи не повторите ще раз?” та ін.

*Парфразування.* Сприяє формулюванню точності почутої інформації, коли вона видається зрозумілою, підсилює розуміння змісту бесіди. Полягає в передачі учневі його ж висловлювань, але словами вчителя. Починають словами: “Як я зрозумів тебе...”, “Ви гадаєте, що...”, “Іншими словами, ви вважаєте, що...”.

*Відбиття почуттів.* Акцентує увагу на емоційному стані співрозмовника, його ставленні до змісту розмови. Відмінність між почуттями та змістом повідомлення певною мірою відносна, її не завжди можна чітко визначити, якщо співрозмовник побоюється негативної оцінки, він може приховати своє ставлення до певних подій, фактів. Відображаючи почуття учня, вчитель демонструє розуміння його стану, забезпечуючи психологічну підтримку.

Вживають вступні фрази: “Мені здається, що...”, “Напевне, ви відчуваєте...”, “Я розумію ваш смак...” тощо.

*Резюмування.* Застосовують під час тривалої розмови для того, щоб підсумувати її, поєднати окремі фрагменти в єдиний контекст. Типові вступні фрази: “Підсумовуючи сказане вами, можна...”, “Вашою метою, як я зрозумів(ла) є...” тощо.

Рефлексивне слухання використовують на етапі перевірки знань учнів з метою з'ясування їх глибини, з'ясування помилок під час засвоєння матеріалу.

Правильно обрана тактика слухання сприяє ефективності взаємодії вчителя та учнів.

### **5.Шляхи вдосконалення культури спілкування.Правила педагогічного спілкування**

Дотримання правил педагогічного спілкування вбереже педагога від багатьох труднощів та помилок, які підстерігають його в практичній діяльності. Стислий їх виклад можна звести до таких пунктів:

1. Успіх педагогічної діяльності насамперед залежить від культури спілкування.
2. Моделюйте спілкування не “від себе”, а від дітей, їх потреб та інтересів.
3. Орієнтуйте своє педагогічне мовлення на конкретного учня, а не на абстрактну групу.
4. Використовуйте різні види спілкування.
5. Спілкуйтесь із дітьми на взаємних інтересах, проте не організовуйте спілкування “по вертикалі”, зверху вниз.
6. Постійно враховуйте психологічний стан окремих вихованців і колективу загалом.
7. Дивіться на себе збоку, постійно аналізуйте свої вчинки й дії.
8. Умійте слухати дітей, зважайте на їх думку.
9. Намагайтесь зрозуміти настрій дитини і на цій основі моделюйте спілкування з ними.
10. Спілкування не повинно призводити до конфліктів, а попереджувати їх.
11. Не принижуйте людську гідність.
12. Спілкування має бути систематичним. Не залишайте поза увагою “незручних” для вас дітей.
13. Будьте ініціативним у спілкуванні.
14. У процесі спілкування враховуйте стать вихованців.
15. Уникайте штампів, постійно шукайте нові форми, засоби, методи і прийоми.
16. Долайте негативні установки стосовно конкретного учня.
17. У процесі спілкування уникайте абстрактної критики, оскільки це породжує опір.
18. Якомога частіше усміхайтесь: це викликає позитивні емоції, спонукає до продуктивного спілкування.
19. У процесі вашого спілкування частіше висловлюйте схвалення, заохочення.
20. Відкрито виявляйте в дитячому колективі своє ставлення до вихованців.
21. Постійно розвивайте свою комунікативну пам'ять, запам'ятовуючи педагогічні ситуації, їх перебіг.

22. Якщо назріває потреба в індивідуальній бесіді, завчасно розробіть її план.
23. У процесі спілкування в центрі уваги має бути особистість учня, його гідність.
24. Враховуйте соціально-психологічне зростання дитини.
25. Систематично аналізуйте процес спілкування.
26. Технологія й тактика спілкування мають бути скеровані на усунення психологічних бар'єрів між вихователем і вихованцями.
27. Враховуйте в процесі спілкування індивідуальні особливості, темперамент, характери учнів.
28. Окремо обдумуйте особливості спілкування з важковиховуваними дітьми.
29. У процесі спілкування не зловживайте своїми перевагами як керівника-вихователя.
30. Постійно удосконалюйте інструмент спілкування — власне мовлення.

### **Література**

1. Основы педагогического мастерства /Под ред. И.А.Зязюна.— Москва, 1989.— Раздел III.
2. Педагогічна майстерність / Під ред І.А.Зязюна.- К., 1997.- Розділ 7.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - Москва: Просвещение,1987.
4. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения .- Москва,1987.
5. Велітченко Л.К. Психолого – педагогічний практикум у системі підготовки до педагогічної взаємодії //Педагогіка і психологія.-1997.- №4.
6. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя.- Москва, 1987
7. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя.—Москва, 1985
8. Мачуська Г.М. Формування культури спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу // Педагогіка і психологія .- 1997.- №3.
- 9 . Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество. – Москва, 1987.

### **Тема 8. Педагогічний такт вчителя**

#### **План**

1. Означення педагогічного такту вчителя.
2. Педагогічна етика вчителя.
3. Такт і культура спілкування вчителя і учнів.
- 4.Справедливість як критерії професіоналізму вчителя

#### **1.Означення педагогічного такту вчителя**

Педагогічний такт – найхарактерніша професійна особливість вчителя. В будь-якій професії є щось особливе, що відрізняє її від інших професій. Виявляться це зможе і в звичках людини, і в його мові, зовнішньому вигляді. Особливість професії вчителя, перш за все, виявляється в його педагогічному такті.

Саме слово «такт» (від латинського *tactus*) – це форма людських взаємовідносин. Такт – необхідна умова успішного спілкування між людьми.

Тактовна людина намагається вести себе в колективі так, щоб ні своїм зовнішнім виглядом, ні необережним словом не спортити настрій навколишнім.

Зараз багато говорять про педагогічну майстерність, основою якої, по-перше, є кругозір вчителя, його ідейні переконання. По-друге, педагогічна майстерність передбачає досконале володіння предметом навчання, знання фактичного матеріалу. По-третє, необхідно володіти методикою навчання і виховання. Педагогічний такт можна вважати як четвертою особливістю педагогічної майстерності.

Педагогічний такт необхідний і в навчанні і у вихованні. Але у вихованні його роль особлива. У безтактного вчителя учні ще зможуть чогось навчитись, але у вихованні такий вчитель нічого не досягне.

Використання загального такту в педагогіці, в навчанні і вихованні дітей, являється педагогічним тактом. Тактовну людину характеризують такі риси характеру, як ввічливість, привітність, кмітливість, повага до чужої думки, рівноваженість, почуття гумору.

Педагогічний такт – це професійна якість вчителя. Він являється складовою педагогічної майстерності і набувається разом з педагогічною освітою і педагогічною практикою. Повага до учнів, бережливе ставлення до їх особистості лежить в основі педагогічного такту.

Однозначного визначення, що таке педагогічний такт не існує. Одні педагоги вважають. Що педагогічний такт – це природна здатність вчителя впливати на учнів; другі – це складова частина загальної культури вчителя; треті – це досконале володіння своїм предметом і методикою його викладання.

Педагогічний такт в широкому розумінні – це професійна якість вчителя, за допомогою якої він в кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективний спосіб виховного впливу. Кожен педагогічний спосіб, кожне зауваження, яке дає вчитель учням, повинні піднімати авторитет вчителя.

Педагог, який володіє педагогічним тактом, стриманий, але вимогливий вчитель, який не буде закривати очі на недопустимі вчинки учнів, не боїться зробити лютому з них строге зауваження, але робить це вміло, в формі, яка не принижує ні особу учня, ні особу вчителя.

Тактовний педагог володіє великим і активним запасом різноманітних способів впливу на школярів. Це і сила волі, стриманість, уважність, послідовність, кмітливість, гумор і іронія, усмішка, погляд, десятки відтінків голосу. Вчителі, які із широкого діапазону способів впливу користуються лише незначними, втрачають багато можливостей встановити контакт із учнями.

Педагогічний такт як форма взаємовідносин з учнями визначається багатьма сторонами особистості вчителя, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок. Оволодіти педагогічним тактом, не маючи педагогічної майстерності, неможливо. Педагогічний такт не засвоюється шляхом заучування, запам'ятовування чи тренування. Він є наслідком творчості вчителя, показником гнучкості його розуму. Педагогічний такт не буває стереотипним.

У різних вчителів він може мати різні форми. Це залежить від вікових особливостей вчителя, особливостей його темпераменту, характеру і т.д.

Безтактний вчитель, замість того щоб зосереджувати увагу учнів, починає акцентувати увагу на кожному випадку неухважності. Такий вчитель ніби спеціально ходить по класі, приглядається до чого можна причепитись. «Ти куди дивишся? Де твої руки? Що ти там ховаєш? Дай мені!» – такими зауваженнями він весь час перериває свій урок. Такий педагог уважний, але не тактовний.

Безтактні вчителі не вміють слухати учнів. Одні з них не дають учням

висловлювати власну думку, підказують їм, заставляють нервувати, інші – весь час мовчать, намагаються нічим не видати свого відношення до відповіді.

Педагогічний такт найбільше необхідний в конфліктних ситуаціях, але основне його призначення – попереджувати такі ситуації.

Отже, педагогічний такт – це спеціальні педагогічні вміння, за допомогою яких вчитель в кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективні засоби виховання.

## **2. Педагогічна етика вчителя**

Педагогічна етика є самостійним розділом етичної науки і вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій. Також педагогічною етикою вивчається характер моральної діяльності вчителя і моральних відносин у професійному середовищі, розробляються основи педагогічного етикету, що представляє собою сукупність вироблених у вчительському середовищі специфічних правил спілкування, манер поведінки і т.п. людей, що професійно займаються навчанням і вихованням.

Практична діяльність учителя не завжди відповідає нормам професійної етики, що викликано складністю і протиріччями педагогічної практики, тому одна з важливих задач педагогічної етики - у вивченні стані моральної свідомості педагога. Для цієї мети необхідно розташовувати досить коректними і науково обґрунтованими методами. Універсальні і найбільш розповсюджені методи дослідження суспільної думки в області педагогічної етики спрямовані на з'ясування ціннісних орієнтацій мотиваційної сфери особистості, оцінних суджень опитуваних. Етико-соціологічні методи дозволяють вивчити етичну ерудицію вчителя, ціннісні орієнтації, моральну вихованість і характер колективних взаємин. Можна назвати в числі методів дослідження педагогічної етики: метод «частотних словників», метод етичного практикуму, конвент - аналіз, метод суспільної атестації й ін.

Серед задач курсу педагогічної етики - підняти рівень морально-педагогічної підготовки вчителя й озброїти його знаннями, користаючись якими, протиріччя в навчально-виховному процесі їм можуть бути вирішені більш ефективно. Вивчення педагогічної етики дає матеріал, необхідний для аналізу педагогічного процесу як процесу моральних відносин між його учасниками.

З'ясувати виникнення професійної етики - це простежити взаємозв'язок моральних вимог з поділом суспільної праці і виникненням професії. На ці питання, багато років тому звертали увагу Аристотель, потім Кант, Дюркгейм. Вони говорили про взаємозв'язок поділу суспільної праці з моральними принципами суспільства. Уперше матеріалістичне обґрунтування цих проблем дали К.Маркс і Ф. Енгельс.

Виникнення перших професійно-етичних кодексів відноситься до періоду ремісничого поділу праці в умовах становлення середньовічних цехів у XI-XII ст. Саме тоді вперше констатують наявність у цехових статутах ряду моральних вимог стосовно професії, характеру праці, співучасникам по праці.

Однак ряд професій, що мають життєво важливе значення для всіх членів суспільства, виникли в далекій давнині, і тому, такі професійно-етичні кодекси, як «Клятва Гіппократа», моральні встановлення жерців, що виконували судові функції, відомі набагато раніше.

Філософами античного суспільства у своїх роботах висловлювалися деякі судження з питань педагогічної етики. Наприклад, Демокрит говорив про необхідність погоджувати виховання з природою дитини, про використання

дитячої допитливості як основи навчання; про перевагу засобів переконання над засобами примусу; Платон сповідував ідею необхідності підпорядкування дітей волі вихователя і постійного контролю за ними, високої оцінки слухняності і використання методів покарання при непокорі; Аристотель вважав виховання справою державної важливості; але тільки Квінтіліан уперше поставив питання педагогіки на професійному рівні - його рекомендації являли собою узагальнення педагогічного досвіду, застерігали педагога від використання примуса, апелювали до здорового глузду і зацікавленості дитини в процесі навчання та її результатів.

Професійні види етики - це ті специфічні особливості професійної діяльності, що спрямовані безпосередньо на людину в тих чи інших умовах його життя і діяльності в суспільстві. Вивчення видів професійної етики показує різноманіття, різнобічність моральних відносин. Для кожної професії якогось особливого значення набувають ті чи інші професійні моральні норми. Професійні моральні норми - це правила, зразки, порядок внутрішньої саморегуляції особистості на основі етичних ідеалів.

Педагогічна етика розглядає сутність основних категорій: педагогічної моралі і моральних цінностей. Моральними цінностями можна назвати систему представлень про добро і зло, справедливості і честі, що виступають своєрідною оцінкою характеру життєвих явищ, моральних достоїнств і вчинків людей і т.п. До педагогічної діяльності застосовні всі основні моральні поняття, однак окремі поняття відбивають такі риси педагогічних поглядів, діяльності і відносин, що виділяють педагогічну етику у відносно самостійний розділ етики. Серед цих категорій – професійний педагогічний борг, педагогічна справедливість, педагогічна честь і педагогічний авторитет.

Педагогічна етика є самостійним розділом етичної науки і вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій. Також педагогічною етикою вивчається характер моральної діяльності вчителя і моральних відносин у професійному середовищі, розробляються основи педагогічного етикету, що представляє собою сукупність вироблених у вчительському середовищі специфічних правил спілкування, манер поведінки і т.п. людей, що професійно займаються навчанням і вихованням.

### 3. Такт і культура спілкування вчителя і учнів.

Педагогічний такт як форма взаємин з учнями визначається багатьма сторонами особистості вчителя, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок.

У різних учителів він може мати різні форми і прояви. Це залежатиме від вікових особливостей учителя, особливостей його темпераменту, характеру, уподобань тощо. Педагогічний такт кожного окремого вчителя індивідуалізований. Конкретна математична задача розв'язується одним способом, рідко — кількома, а конкретний конфлікт з учнями може розв'язуватись багатьма способами. Педагогічний такт кожного вчителя не вкладається в певні схеми та формули, придатні для розв'язання цілого ряду подібних випадків. Поведінка вчителя з учнями багато залежить від його вміння зорієнтуватись у конкретній ситуації, виділити в ній те особливе, чого не було в інших ситуаціях. Не менш важливим є вміння вчителя передбачити можливу реакцію учнів на поведінку в конкретному випадку, а реакція учнів великою мірою залежить від тих взаємин, які вже склалися між ними і вчителем.

Один і той же засіб впливу на учнів в одного вчителя дасть значний



ефект, а в іншого — викличе зворотну реакцію. Навіть одна й та сама фраза в устах одного вчителя може прозвучати для учнів як легка іронія, а в устах іншого — як глузлива насмішка. Але, незважаючи на це, можна виділити і назвати окремі психологічні й педагогічні умови, які сприяють розвиткові педагогічного такту в кожного вчителя, незалежно від його індивідуальних особливостей.

Виходячи з даного дослідження майбутні працівники освіти повинні самоудосконалювати, а саме: спостережливість за учнями, уважність до них, довір'я, справедливість, витримку, самовладання та ін.

**Спостережливість.** Це одна з найважливіших професійних якостей педагога. Спостережливість потрібна йому так само, як і письменникові чи акторові. Вона робить учителя володарем дум учнів. Спостережливий учитель може глибоко заглянути у внутрішній світ своїх вихованців, зрозуміти їхній душевний стан, виділити їхні індивідуальні особливості.

Спостережливий учитель майже точно може визначити, наскільки учні готові виконати його вимогу, встановити їхню силу опору і ступінь їхньої податливості. На уроці спостережливий учитель бачить, наприклад, хто з учнів виконав завдання, а хто не виконав, хто слухає пояснення нового матеріалу, а хто тільки вдає, що слухає, і т. д. Такий учитель зуміє залучити до роботи всіх учнів класу, не вдаючись до засобів примусу, допоможе кожному з учнів виявити власну активність і власну ініціативу.

У процесі активного спостереження за учнями вчитель може скористатись усними й письмовими відповідями учнів на окремі запитання, даними спеціальних бесід з ними тощо.

Можна знайти багато способів швидше і глибше познайомитися з учнями. Важливо зробити це вчасно, щоб учні не подумали, що ви не спостережливі.

**Уважність.** Учні, як відомо, чутливі до того, як ставиться до них учитель, особливо тоді, коли вони люблять і поважають його. Їх можуть образити не тільки окрик, незаслужений докір, несправедлива оцінка тощо, а й проста неуважність до них, небажання їх вислухати, зважити на їхні прохання, навіть підійти до них чи кинути погляд у їхній бік. Відомо, що деякі з них навмисне порушують дисципліну, щоб тільки привернути до себе увагу вчителя.

У якій би формі неуважність до учнів не виявилась, вона завжди негативно позначається на їхніх стосунках з учителем.

**Довіра.** Педагогічний такт передбачає наявність в учителя повної довіри до внутрішніх сил учнів. Кожний з них незалежно від здібностей повинен бути впевнений, що успіх у навчанні залежить тільки від його бажання і старанності. До учнів і в навчанні, і у вихованні слід підходити, за висловом А. С. Макаренка, з оптимістичною гіпотезою, хай навіть і з ризиком помилитись.

Діти ще не можуть самі правильно оцінювати своїх сил і можливостей. Вони вивчають себе за оцінками дорослих, зокрема за оцінками вчителів, яким вони довіряють більше, ніж собі. Тому вчитель повинен бути дуже обережним в оцінці їхніх здібностей. Не слід, звичайно, перебільшувати здібностей учнів, але особливо не рекомендується применшувати їх.

У досвідчених учителів довіра до учнів є одним з найважливіших засобів заохочення їх до праці. Тактовний учитель утримується навіть від натяків, що він не вірить у сили кого-небудь з учнів. Усяка робота без віри в її успіх стає важким тягарем для її виконавця. Повноцінною і ефективною вона ніколи не може бути.

Віру в свої сили й можливості треба так само виховувати в учнів, як і всі інші їх якості. Віра в успіх — це вже половина виконаної роботи.

Досвідчені вчителі, щоб вселити чи підтримати в окремих учнів віру в

свої сили, вдаються до прийому деякого навмисного перебільшення їх перших успіхів. Різними методами, непомітними для учнів, вони створюють таку ситуацію, в якій учні відчують реальність своїх зусиль, переживають радість від своїх успіхів.

Справедливість. На запитання, які риси вони найбільше цінують у своїхлюбимих учителів, учні найчастіше відповідають справедливості.

Справедливому вчителю учні можуть простити і деяку його офіційність, сухість і навіть грубість. А якщо справедливий учитель ще й тактовний, веселий, привітний, то авторитет його в школі величезний. Учитель повинен не тільки бути справедливим до учнів, а й уміти показати їм свою справедливість, переконати їх у цьому. «Вихованець,— говорить А. С. Макаренко,— сприймає вашу душу і ваші думки не тому, що знає, що у вас в душі відбувається, а тому, що бачить вас, слухає вас».

Несправедливість учителя до учнів може виявитись у непослідовності чи непостійності у вимогах і в оцінних судженнях. Про вчителя, який непослідовний у своїх вимогах, учні не без підстав говорять: «Він сам не знає, чого хоче», «Він уже забув, про що вчора говорив», «Почуємо, що він завтра скаже» і т. п. Непослідовність учителя спочатку дивує учнів, потім дратує їх, виводить з рівноваги, і, зрештою, вони перестають його слухати або навіть роблять йому наперекір. Усяку непослідовність учителя учні сприймають як безхарактерність, і це породжує в них зневажливе, а інколи навіть презирливе ставлення до нього.

Учні простять педагогові будь-яку його помилку, коли він буде щирий з ними. А нещирість учителя, у чому вона не виявлялася б, учні сприймають як несправедливість; це вносить відчуженість між учителем і учнями й може закінчитись повним розривом між ними.

Витримка і самовладання. Для педагогічного такту вчителя велике, а іноді й вирішальне значення мають такі його вольові риси, як витримка і самовладання. Звичайно, це не означає, що вчитель повинен завжди, що б там не сталося, бути якимось незворушливим, абсолютно спокійним.

Витримка і самовладання повинні перейти в навички і звички педагога. Молоді неосвідчені педагоги часто пояснюють свої «спалахи» станом своєї нервової системи, що здебільшого не відповідає дійсності.

Досвідчені вчителі, хоч нерви в них не міцніші, ніж у молодих, не втрачають самовладання. Справа, очевидно, не в нервах, а у великій відповідальності за доручену справу, та в звичці стримуватися, володіти собою. Самовладання і витримка набуваються так само, як і інші вміння та навички. Не навчившись володіти собою, учитель не зуміє додержувати педагогічного такту.

Педагогічний такт учителя передбачає наявність у нього психологічних знань. Раніше ніж стати практиком, писав К. Д. Ушинський, педагог повинен багато вчитись, думати про мету, предмет і методи своєї праці. «Заняття психологією і читання психологічних творів, спрямовуючи думку людини на процес її власної душі, може дуже сприяти розвитку в неї психологічного такту».

#### **4. Справедливість як критерії професіоналізму вчителя**

Взаємини вчителя з колегами, батьками та дітьми, засновані на усвідомленні професійного обов'язку і відчутті відповідальності, складають суть педагогічного такту, який одночасний і відчуття міри, і свідоме дозування дії, і здатність проконтролювати його і, якщо це необхідно, зрівноважити один засіб іншим. Тактика поведінки вчителя у будь-якому випадку полягає в тому, щоб, передбачити його наслідки, вибрати відповідний стиль і тон, час і місце

педагогічної дії, а також провести своєчасне їх коректування. Педагогічний такт є форма реалізації педагогічної моралі в діяльності вчителя, в якій збігаються думка і дія. Такт – це етична поведінка, що включає передбачення всіх об'єктивних наслідків вчинку і суб'єктивного його сприйняття; Педагогічний такт це завжди творчість і пошук. В числі основних елементів педагогічного такту вчителя, що становлять, можна назвати:

- пошана до учня і вимогливість до нього; о довіра до учнів і систематична перевірка їх учбової роботи;
- уміння зацікавлено слухати співбесідника і співпереживати йому о врівноваженість і самовладання, діловий тон в стосунках
- уважність і чуйність по відношенню до людей.
- педагогічно виправдане поєднання ділового і емоційного характеру стосунків з учнями та ін.

Педагогічний такт багато в чому залежить від особистих якостей педагога, його кругозору, культури, волі, цивільної позиції і професійної майстерності. Він є тією основою, на якій зростають довірчі стосунки між вчителями і що вчать. Особливо виразно педагогічний такт виявляється в контрольно-оцінній діяльності педагога, де украй важливі особлива уважність і справедливість.

Педагогічна справедливість разом з педагогічним тактом є своєрідне мірало, критерій об'єктивності вчителя, рівня його етичної вихованості. В.А. Сухомлинський писав: "Справедливість - це основа довіри дитини до вихователя. Але немає якоїсь абстрактної справедливості - поза індивідуальністю, поза особистими інтересами, поривами. Щоб стати справедливим, треба до тонкості знати духовний світ кожної дитини".

### **Література**

1. Педагогічна майстерність /За ред. І.Зязюна.- К., 1997. - Розділ 7.
  2. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.Зязюна. - М., 1989.
- Раздел III.
3. Добрович Л.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения.- М., 1987. -С. 19-2 1,68-74.
  4. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1987. -С.46-61, 101-105.
  5. Леви В.Л. Искусство быть другим - М., 1986.- С.83-93.
  6. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю. Розмова з молодим дирек-тором школи //Вибр.твори. : В 5 т.- К., 1977.- Т.2, 4.
  7. Учителю о педагогической технике /Под ред. А.И.Рувинского.- М., 1987.-С. 33-45.
  8. Станиславский К.С. Работа актера над собой //Собр.соч.: В 9 т-Москва: Искусство, 1990.-Т.3.. - Ч,2.-С.5-489

## **Тема 9: Соціально-психологічний клімат у колективі**

### **План**

1. Взаємозв'язок між членами колективу в спільній діяльності
2. Соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі
3. Показники позитивної (здорової) соціально-психологічної атмосфери в педагогічному колективі

## 1. Взаємозв'язок між членами колективу в спільній діяльності

У колективній діяльності важливий не тільки обмін інформацією, а й планування спільних дій, вироблення, прийняття й реалізація рішень. Їх ефективність залежить від того, наскільки гармонійним є взаємозв'язок між членами групи. На практиці він постає як система дій, за якої емоційний імпульс, вчинок однієї особи чи групи осіб зумовлює відповідну реакцію інших осіб. Він виявляє себе навіть на рівні фізичної присутності інших людей як феномен “публічного ефекту” (зміна поведінки через вплив присутніх осіб). Ступінь зв'язку між членами колективу визначається особливостями взаємодії. Нетривкий взаємозв'язок дає більше можливостей для самостійних дій. Зміцнення його підвищує значення керівних та координаційних функцій. Різні його види кваліфікують як *ізолюваність* (фізична й соціальна); *уявний взаємозв'язок* (існує у свідомості людини, з'являється за потреби у спілкуванні); *взаємозв'язок-присутність інших людей* (зумовлений намаганням досягти публічного ефекту); *вплив та взаємовплив* (сприймання та поведінка членів групи залежить від впливу, оцінок інших їх учасників); *справжній взаємозв'язок* (дії одного члена групи неможливі без попередньої або одночасної дії інших). Функціонально структуру колективу диференціюють на *первинну* (визначену умовами діяльності) та *вторинну* (розподіл рольових функцій у процесі безпосереднього вирішення завдань залежно від комунікативних здібностей учасників). Умовою розподілу функцій у колективі є потреба в налагодженні контакту з іншими колективами. Функцію зв'язку з оточенням виконує лідер (керівник) колективу.

Фактором, що регулює ефективну спільну діяльність учасників усього колективу, є *мотивація*. За умов індивідуальної діяльності вона пов'язана з рівнем претензій та можливостей людини. За спільної діяльності претензії однієї особи можуть не збігатися з прагненнями інших. Мотивація учасників колективу залежить від умов діяльності, які можуть її послаблювати чи посилювати. Сила її залежить від ефективності взаємовпливу у колективі, спрямованість – від орієнтації на власний успіх (на себе), на групу (на інших), на діяльність (на вирішення завдання). З розвитком взаємозв'язку посилюється мотивація членів колективу щодо ефективності спільної діяльності, інакше може виникнути конфлікт, який призведе до відмови від виконання завдання.

Додатковими факторами, які впливають на ефективність спільної діяльності, є індивідуально-психологічні особливості членів колективу та рівень однорідності (різнорідності) колективу. Перший фактор, виявляючись у співвідношенні темпераментів, інтелекту, характерів, інтересів тощо, бере участь у регуляції ефективності спільної діяльності та міжособистісних стосунків. Другий фактор, постаючи як співвідношення поглядів, оцінок, ставлення до себе, партнерів, діяльності, реально впливає на міжособистісні стосунки та спільну діяльність. Він регулюється такими механізмами соціальної поведінки, як імітація, навіювання, конформність.

Подібність і розбіжності соціальних установок породжують *симпатії* чи *антипатії* між членами колективу, визначають рівень їх сумісності. *Сумісність* – ефект від взаємодії людей, що означає максимальне суб'єктивне задоволення партнерів один одним за певних зусиль і значної взаємної ідентифікації. Це оптимальне поєднання людських рис, що сприяє досягненню успіху в спільній діяльності. Розрізняють види психологічної сумісності: *фізична*. Виявляється в гармонійному поєднанні фізичних якостей людей, без чого неможлива їх продуктивна спільна діяльність; – *психофізіологічна*. В її основі – особливості роботи аналізаторної системи, темпераменту тощо (проблеми у спілкуванні

виникають у людей з яскраво вираженими рисами холеричного або флегматичного темпераменту);– *соціально-ідеологічна*. Сукупність ідейно-політичних, наукових, моральних, естетичних, філософських знань, умінь, навичок, особистісне, ціннісне ставлення до себе й інших.

Впливають на ефективність взаємодії і біоритми людини. Іноді конфлікти у спілкуванні виникають у “сови” і “жайворонка”. Вчитель (учень) — “сова”, як правило, зранку має знижену працездатність, пригнічений настрій, він млявий, дратівливий. А тому може різко відреагувати на зауваження, які могли б бути зовсім інакше сприйнятими дещо пізніше. “Жайворонки” навпаки, втомлений, дратівливий у другій половині дня.

Головною ознакою сумісності є суб'єктивна задоволеність. Адже в основі будь-якого впливу людини на людину лежить їх взаємна залежність. Вступаючи в контакт із іншими, вона не тільки відчуває себе інакше, ніж наодинці, у неї по-іншому протікають психічні процеси. Експерименти, проведені на початку ХХ ст. (Ф. Олпорт, В.М. Бехтерев та ін.), засвідчили, що присутність інших людей може полегшити чи ускладнити діяльність і поведінку індивіда. Навіть взаємодія двох осіб суттєво змінює їх. Психологи виділяють кілька типів взаємного впливу на діяльність один одного: взаємне полегшення (успішність діяльності кожного); однобічне полегшення (присутність одного полегшує діяльність іншому); взаємне утруднення (збільшення помилок у діяльності кожного); однобічне утруднення (присутність одного може заважати діяльності іншого); незалежність (трапляється дуже рідко й означає спільну присутність, що ніяк не позначається на діяльності кожного).

Якщо колектив досягає високих результатів у спільній діяльності за колосальних затрат психічної енергії, нервових зривів, це змушує сумніватися в психологічній сумісності його учасників. Загалом, психологічну сумісність і успіх спільної діяльності зумовлюють оптимальні психофізіологічні якості кожного учасника, різнополярність індивідуально-психологічних особливостей, критичне ставлення до себе й терпимість до оточуючих, цілковита взаємодовіра.

## **2. Соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі**

*Соціально-психологічний клімат* – стан міжособистісних стосунків, що виявляється в сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній діяльності колективу.

Залежно від особливостей вияву соціально-психологічний клімат виконує в колективі відповідні функції: *консолідуюча* (полягає у згуртуванні колективу, об'єднанні зусиль для вирішення навчально-виховних завдань); *стимулююча* (виявляється в реалізації “емоційних потенціалів колективу” (А. Лутошкін), його життєвої енергії); *стабілізуюча* (забезпечує стійкість внутріколективних відносин, створює необхідні передумови для успішної адаптації нових членів колективу); *регулююча* (виявляється в утвердженні норм взаємин, прогресивно-етичного оцінювання поведінки членів колективу)

Педагогічний колектив формує й виховує, передає молоді знання й досвід, накопичений людством. Цим визначаються особливості його функціонування, моральних відносин, громадської відповідальності, єдності, колективності та гуманістичної спрямованості. Колектив учителів складається з людей, які відрізняються віком і досвідом, смаками й інтересами, фахом і педагогічними поглядами, моральним рівнем й інтелектом. Тут зустрічаються сімейні й одинокі, люди з різними типами нервової системи, характерами і темпераментами, з різним рівнем морального розвитку.

Особливість педагогічної праці полягає в тому, що індивідуальні знання, зусилля й досвід дають ефективний результат лише за умови їх узгодження з

діями всього педагогічного колективу, підтримки керівними органами, спрямування на досягнення єдиної мети. Колектив з високим рівнем моральної та педагогічної культури (особистої та колективної) працює злагоджено, досягаючи високих результатів. Показники позитивної (здорової) соціально-психологічної атмосфери в педагогічному колективі: **1. Згуртованість та організованість.** Педагогічний колектив залежно від кількості учнів може налічувати від 10 до 150 педагогів і більше. Керівництво ним, особливо у великій школі (2500—3000 учнів), є досить складною справою. Адже успіх діяльності кожної школи забезпечує цілеспрямований колектив односторонців, в якому цінують індивідуальність, творчі здібності, характер, інтереси й уподобання кожної особистості. Згуртувати педагогічний колектив не означає “вишикувати всіх за ранжиrom”, заборонити особисті думки і погляди, виконувати все за командою. Навпаки, у ньому повинно максимально реалізуватися творче начало кожного, але вся різноплановість має узгоджуватися з певною методичною концепцією. У колективі слід чітко сформулювати перелік того, що оцінюється словом “так”, а також те, чому потрібно сказати “ні”. **2. Єдність офіційної і неофіційної сфер спілкування.** Чим вищий ступінь такої єдності, тим ефективніше соціально-психологічна атмосфера в колективі впливає на досягнення педагогічних цілей.

Загалом спілкування вчителя в педколективі відбувається на формальному та неформальному рівнях. *Офіційно організоване, формальне спілкування* (педагогічні наради, методичні об'єднання, збори) здебільшого стосується виробничої сфери, воно є безупинним, постійним процесом, бо найчастіше вчитель спілкується безпосередньо з учнями. Спілкування з колегами виникає за необхідності обміну думками щодо поточних і перспективних навчально-виховних ситуацій.

Формальні стосунки у педколективі обмежуються чітко визначеними функціональними ролями: директор – заступник директора з навчальної роботи – організатор позакласної і позашкільної виховної роботи – класний керівник – учитель-предметник. Офіційні форми спілкування зумовлюють у кожної із сторін його певні сподівання стосовно співрозмовників, пов'язані з їх професійним статусом: компетентності, наукової та ділової кваліфікації, виконавчої дисципліни, моральної відповідальності, професійної етики. *Неформальне спілкування* багато в чому залежить від професійного спілкування, хоча є відносно самостійним. Товариські стосунки, співробітництво і взаємодопомога формують у школі якісно новий, більш дієздатний соціально-психологічний клімат у колективі. А недоброзичливість, що проявляється у конфліктах, як правило, заважає проведенню єдиної педагогічної лінії. Саме тому офіційна і неофіційна сфери спілкування у педколективі не можуть існувати відокремлено.

Водночас єдність офіційного і неофіційного спілкування не є абсолютною. У професійній діяльності вчителя виявляються як формальні (дотримання певних правил, норм, інструкцій, застосування усталених прийомів), так і неформальні (пошук нового, творчість, індивідуальність, імпровізація) елементи. Часто вони настільки пов'язані, що органічно переходять один в одного. Психологічним виявом формального спілкування, як правило, є педантизм, традиційність, консерватизм, догматизм, що змушує діяти тільки за інструкцією, наказом, не відходячи від усталених традицій. Натомість організація діяльності та спілкування на неформальній основі може вносити невизначеність, втрату стратегічної спрямованості у вимогах учителя, розрізненість, непослідовність дій, ігнорування колективності в реалізації загальнозначущих педагогічних завдань. Надмірна схильність до одного принципу педагогічної діяльності без урахування конкретних обставин іноді дезорганізовує роботу і взаємовідносини колективу

школи.

3. *Мажорний життєстверджуючий настрій у колективі.* Залежить від самопочуття, сімейної злагоди, результатів роботи, а також від зовнішніх умов (пригнічений колега, необережне слово, недоречна посмішка). Чіткі орієнтири в діяльності школи, кожного вчителя теж стабілізують самопочуття, налаштовують на діловий лад, захищають від емоційного перепаду. Завдяки справедливим універсальним вимогам керівництва настрої стає позитивним фактором працездатності, ініціативності, добрих стосунків між людьми.

4. *Атмосфера колективної турботи в педагогічному колективі, взаємоповаги і підтримки, узгодженої взаємодії.* Справжні товариські ділові взаємовідносини залежать від співвідношення особистих і колективних інтересів. Безперечно, спільна професійна діяльність формує певну спільність професійних інтересів. Проте, у професійній діяльності інтереси деякою мірою можуть варіюватися. Тому зближення їх інтересів є вирішальним для формування в підколективі здорової соціально-психологічної атмосфери. На її створення впливають громадська думка, смаки, традиції тощо.

5. Незважаючи на семантичну близькість, поняття “загальна думка” і “громадська думка” різняться. *Загальна думка* є оцінним судженням про когось або про щось, сформованим стихійно, незалежно від думки кожного суб'єкта. *Громадська думка* – соціально вагоме, типове оцінне судження, що повторюється стосовно важливих і принципових для суспільства, певного колективу подій, форм діяльності. Вона формується усвідомлено, є спільно виробленими типовими оцінками судженнями. Якщо людина за певних причин не поділяє громадської думки групи, можуть виникати конфлікти у колективі, у взаємовідносинах з керівництвом. У спілкуванні окремих людей між собою основне значення має загальна думка. За розбіжності думок контакти, як правило, ускладнюються і спілкування може взагалі зупинитися. І навпаки, якщо погляди людини не збігаються з громадською думкою, спілкування може тривати, оскільки громадська думка не стосується особистих питань.

**Смаки** – соціальні почуття, що характеризують здатність до розрізнення, розуміння й оцінювання реальних явищ, людей, їх дій з точки зору прекрасного і потворного.

Виявляються вони у всіх видах діяльності й спілкування, оскільки людині притаманно діяти “за законами краси”. Смак формується на основі суспільної практики і соціально-психологічних регуляторів стосунків між людьми. Індивідуальні розбіжності у смаках можуть нівелюватися завдяки загальним умовам діяльності, виробленню загальної концепції виховання і навчання на основі єдиних професійних інтересів. Спілкування сприяє подоланню індивідуальних відмінностей у смаках людей. Але, наприклад, примітивні художні смаки людини навряд чи будуть сприяти контактам з колегами, що мають розвинені смаки. Інтелігентна людина ніколи не дозволить собі возвеличувати свої смакові амбіції та різко викривати нерозвиненість чийось смаків. За потреби оцінити смакові якості колеги, зробить це тактовно, адже протиставлення смаків – це джерело конфліктів. На основі смаку, потреб та інтересів виникають потяги і прагнення, які суттєво впливають на характер спілкування.

**Потяг** — яскраво виражена прихильність людей одне до одного, до спільної діяльності.

На становлення соціально вагомих потягів впливає наявність розвинених смаків. Потяг сприяє встановленню контакту, інтенсивності спілкування. Духовний потяг до людини зумовлений інтересом до її особистості. Живити цей

інтерес можуть її цікава біографія, оригінальні судження, ерудиція, високі моральні якості тощо. Тому потяг до кожної людини зумовлений якостями, які вирізняють її серед інших. Потяг завжди виявляється до того, що подобається, вписується в коло ідеалів, цілей людини. Найрезультативнішим є спілкування, коли взаємний потяг переростає у дружбу, яка накладає певні зобов'язання на людей, не передбачає двозначності, нещирості. Дружні взаємини повинні передбачати принциповість у формально-виробничих стосунках. Культура дружніх стосунків у педколективі повинна бути кращим доказом ідеалу дружби, до якого прагнуть діти.

**Прагнення** — *наполегливе бажання, що виникає у людей при намаганні досягти мети або вирішити завдання в процесі діяльності чи спілкування.*

Ґрунтується воно на інтересі, є фактором розвитку спілкування, оскільки супроводжує становлення стосунків між людьми, які мають однотипні прагнення. Прагнення стимулює спілкування, якщо, базуючись на загальних потребах та інтересах, смаках людей, оформлюється у колективну волю. Соціально-психологічна атмосфера справляє позитивний або негативний вплив на особистість. У педагогічному колективі, де співробітництво, підтримка й повага є нормою взаємин, учитель відчуває радість від спільної праці, бажання знаходитись у такому колективі. Якщо в ньому панують байдужість, формалізм, примус, особистість відчуває пригніченість, відчуженість. Вельми своєрідно на стосунки людей впливає такий соціально-психологічний феномен, як чутки.

**Чутки** — *офіційно не підтверджені повідомлення, що передаються в процесі безпосередніх контактів між людьми.*

З'являються вони у судженнях та уявленнях людей і передаються завжди в емоційно забарвленій суб'єктивній інтерпретації. Джерелом чуток, як правило, є дефіцит інформації, що й "живить" такі фантазії людей.

Чутки негативно позначаються на взаємостосунках між людьми, формуючи нездоровий соціально-психологічний клімат, породжуючи нещирість у взаєминах людей.

## **6. Показники позитивної (здорової) соціально-психологічної атмосфери в педагогічному колективі**

Показники позитивної (здорової) соціально-психологічної атмосфери в педагогічному колективі:

1. Згуртованість та організованість. Педагогічний колектив залежно від кількості учнів може налічувати від 10 до 150 педагогів і більше. Керівництво ним, особливо у великій школі (2500—3000 учнів), є досить складною справою. Адже успіх діяльності кожної школи забезпечує цілеспрямований колектив однодумців, в якому цінують індивідуальність, творчі здібності, характер, інтереси й уподобання кожної особистості. Згуртувати педагогічний колектив не означає «вишикувати всіх за ранжиrom», заборонити особисті думки і погляди, виконувати все за командою. Навпаки, у ньому повинно максимально реалізуватися творче начало кожного, але вся різноплановість має узгоджуватися з певною методичною концепцією. У колективі слід чітко сформулювати перелік того, що оцінюється словом «так», а також те, чому потрібно сказати «ні».

2. Єдність офіційної і неофіційної сфер спілкування. Чим вищий ступінь такої єдності, тим ефективніше соціально-психологічна атмосфера в колективі впливає на досягнення педагогічних цілей. Загалом спілкування вчителя в педколективі відбувається на формальному та неформальному рівнях. Офіційно організоване, формальне спілкування (педагогічні наради, методичні об'єднання, збори) здебільшого стосується виробничої сфери, воно є безупинним, постійним процесом, бо найчастіше вчитель спілкується безпосередньо з учнями.



Спілкування з колегами виникає за необхідності обміну думками щодо поточних і перспективних навчально-виховних ситуацій. Формальні стосунки у педколективі обмежуються чітко визначеними функціональними ролями: директор — заступник директора з навчальної роботи — організатор позакласної і позашкільної виховної роботи — класний керівник — учитель-предметник. Офіційні форми спілкування зумовлюють у кожній із сторін його певні сподівання стосовно співрозмовників, пов'язані з їх професійним статусом: компетентності, наукової та ділової кваліфікації, виконавчої дисципліни, моральної відповідальності, професійної етики. Неформальне спілкування багато в чому залежить від професійного спілкування, хоча є відносно самостійним. Товариські стосунки, співробітництво і взаємодопомога формують у школі якісно новий, більш дієздатний соціально-психологічний клімат у колективі. А недоброзичливість, що проявляється у конфліктах, як правило, заважає проведенню єдиної педагогічної лінії. Саме тому офіційна і неофіційна сфери спілкування у педколективі не можуть існувати відокремлено. Водночас єдність офіційного і неофіційного спілкування не є абсолютною. У професійній діяльності вчителя виявляються як формальні (дотримання певних правил, норм, інструкцій, застосування усталених прийомів), так і неформальні (пошук нового, творчість, індивідуальність, імпровізація) елементи. Часто вони настільки пов'язані, що органічно переходять один в одного. Психологічним виявом формального спілкування, як правило, є педантизм, традиційність, консерватизм, догматизм, що змушує діяти тільки за інструкцією, наказом, не відходячи від усталених традицій. Натомість організація діяльності та спілкування на неформальній основі може вносити невизначеність, втрату стратегічної спрямованості у вимогах учителя, розрізненість, непослідовність дій, ігнорування колективності в реалізації загальнозначущих педагогічних завдань. Надмірна схильність до одного принципу педагогічної діяльності без урахування конкретних обставин іноді дезорганізовує роботу і взаємовідносини колективу школи.

3. Мажорний життєстверджуючий настрій у колективі. Залежить від самопочуття, сімейної злагоди, результатів роботи, а також від зовнішніх умов (пригнічений колега, необережне слово, недоречна посмішка). Чіткі орієнтири в діяльності школи, кожного вчителя теж стабілізують самопочуття, налаштовують на діловий лад, захищають від емоційного перепаду. Завдяки справедливим універсальним вимогам керівництва настрої стає позитивним фактором працездатності, ініціативності, добрих стосунків між людьми.

4. Атмосфера колективної турботи в педагогічному колективі, взаємоповаги і підтримки, узгодженої взаємодії. Справжні товариські ділові взаємовідносини залежать від співвідношення особистих і колективних інтересів. Безперечно, спільна професійна діяльність формує певну спільність професійних інтересів. Проте, у професійній діяльності інтереси деякою мірою можуть варіюватися. Тому зближення їх інтересів є вирішальним для формування в педколективі здорової соціально-психологічної атмосфери. На її створення впливають громадська думка, смаки, традиції тощо. Незважаючи на семантичну близькість, поняття «загальна думка» і «громадська думка» різняться. Загальна думка є оцінним судженням про когось або про щось, сформованим стихійно, незалежно від думки кожного суб'єкта. Громадська думка — соціально вагоме, типові оцінні судження, що повторюється стосовно важливих і принципових для суспільства, певного колективу подій, форм діяльності. Вона формується усвідомлено, є спільно виробленими типовими оцінними судженнями. Якщо людина за певних причин не поділяє громадської думки групи, можуть виникати

конфлікти у колективі, у взаємовідносинах з керівництвом. У спілкуванні окремих людей між собою основне значення має загальна думка. За розбіжності думок контакти, як правило, ускладнюються і спілкування може взагалі зупинитися. І навпаки, якщо погляди людини не збігаються з громадською думкою, спілкування може тривати, оскільки громадська думка не стосується особистих питань.

### Основна література:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Наталія Павлівна Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
2. Закон України „Про загальну середню освіту.” К., 1999. /ст. 27, 28, 41, 42/
3. Закон України „Про освіту”. К., 1996. /Ст. 56 /
4. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Світлана Петрівна Максимюк. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Михайло Миколайович Фіцула. – К. : Академвидав, 2007. – 560 с.

### Тема 10-11. Педагогічні конфлікти: види, причини виникнення

#### План

1. Конфлікти як засіб регулювання міжособистісних стосунків
2. Конфлікти у школі. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка
3. Конфлікт у взаємодії “вчитель — учні”
4. Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі
5. Розв'язання та усунення педагогічних конфліктів
6. Поведінка вчителя у конфліктній ситуації
7. Ігрові методи вирішення конфліктів

#### 1. Конфлікти як засіб регулювання міжособистісних стосунків

**Конфлікт** — реальні або ілюзорні, об'єктивні або суб'єктивні, по-різному усвідомлені протиріччя між людьми, зі спробами їх емоційного вирішення.

Конфлікт не завжди відіграє негативну роль. Нерідко дезорганізація, втрата попередньої рівноваги зумовлюють пошук рішень, перехід взаємовідносин у колективі до нової оптимальної якості.

Соціально-психологічний конфлікт є явищем міжособистісних і групових взаємин, виявом протиборства, активного зіткнення тенденцій, оцінок, принципів, думок, характерів, еталонів поведінки. Будучи формою комунікації людини з людиною, людини з групою або її частиною, однієї частини колективу з іншою, колективу з колективом, він віддзеркалює прагнення людей до утверджених ідей, принципів. Нерідко він постає як реакція на несприятливі ситуації, що травмують особистість, на перешкоди у досягненні будь-якої мети. Виявляючи себе як один із засобів самоутвердження, він діє дезінтегруюче в людських стосунках. Тому його вважають одним із крайніх засобів регулювання міжособистісних стосунків.

Залежно від головних ознак конфлікти класифікують:

За характером взаємодії: міжособистісні, міжгрупові, міжнаціональні, міждержавні, міжстатеві, внутрішньоособистісні. За ознаками вияву: відкриті (лежать на поверхні), приховані (їх можна визначити лише за непрямыми

ознаками). За типом вирішення: прості (швидко вирішувані), складні (для їх вирішення потрібний тривалий час). За змістом: реалістичні (мають реальне підґрунтя для виникнення), нереалістичні (не мають реальної бази для виникнення, відбуваються на рівні емоційних виявів). За кінцевим результатом: продуктивні (“корисні” — допомагають розкрити і змінити нездорові взаємовідносини, вирішити протиріччя), непродуктивні (“шкідливі” — не дають нікому користі). Залежно від напрямів комунікацій: “горизонтальні” (конфлікти між рядовими членами колективу), “вертикальні” (конфлікти між підлеглими і керівником), “вертикальні” конфлікти згори донизу (конфлікти між керівниками і підлеглими). За кількістю осіб, які беруть участь у протиборстві: діадичні (парні), в яких діють дві людини (керівник — виконавець, два працівники); локальні, що охоплюють невелику кількість членів колективу; загальні конфлікти, в які втягнуті майже усі члени колективу, і міжгрупові.

На етапі виникнення конфлікти бувають: стихійні, заплановані, спровоковані, ініціативні. Під час їх розвитку — короткочасні, тривалі, затяжні. На етапі усунення — керовані, погано керовані, некеровані.

Щодо результативності конфлікти можуть бути мобілізуючими чи дезорганізуючими у колективі. З етичної точки зору — соціально прийнятними і неприйнятними.

## **2. Конфлікти у школі. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка**

Проблема взаємодії учасників педагогічного процесу набуває все більшого значення для сучасної школи. Породжена вона динамічним розвитком суспільства, зміною соціальних орієнтирів, що поглиблює проблему поколінь, ускладнює стосунки вчителів та учнів, учителів між собою та з адміністрацією.

Конфлікти у школі поділяють на прості та складні.

Прості вирішуються вчителем без зустрічної протидії учнів за допомогою організації їх поведінки у школі (зупинення бійки, сварки між учнями тощо). Серед складних педагогічних конфліктів розрізняють конфлікти діяльності, конфлікти поведінки, конфлікти взаємин.

*Конфлікти діяльності.* Виникають з приводу виконання учнем навчальних завдань, успішності, пізнавальної діяльності, ситуацій, коли учні не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку. Вчитель висловлює незадоволення, учні вступають у суперечку або демонструють образ.

*Конфлікти поведінки, вчинків.* Виникають з приводу порушення учнем правил поведінки у школі та поза нею. Вчитель висловлює незадоволення порушенням поведінки, не пов'язаною безпосередньо з навчальною діяльністю. Найчастіше це грубощі учнів педагогам, агресивна поведінка з однокласниками, пустощі, що проявляються як протест проти низької оцінки.

*Конфлікти взаємин.* Виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків учнів і вчителів. Вони найбільш тривалі та деструктивні. Постають на ґрунті недоброзичливих стосунків як наслідок постійних попередніх конфліктів діяльності або поведінки, вчинків. Створюють взаємно упереджене сприйняття вчителем і учнем.

За іншими критеріями їх поділяють на:

*Мотиваційні конфлікти.* Виникають між педагогами та учнями у зв'язку зі ставленням учнів до навчання. Інколи вони розростаються, призводять до взаємної неповаги між вчителями та учнями, протиріч, навіть до боротьби.

*Конфлікти, пов'язані зі слабкою організацією навчання у школі.* Йдеться про чотири конфліктні періоди, які долають учні у процесі навчання. Починаючи навчання, першокласник переживає складний етап у своєму житті, на якому

відбувається зміна головної діяльності з ігрової на навчальну, виникають нові вимоги та обов'язки. Звикнувши до своєї нової ролі, до вчителя, він опиняється на порозі нового конфліктного періоду, зумовленого переходом до п'ятого класу. Замість одного з'являються різні вчителі-предметники, які є більш вимогливими. Окрім того, доводиться опановувати нові, складніші предмети. Інколи діти, маючи бажання продовжити навчання у школі, отримують відмову у зв'язку з низькою успішністю. Тому для них IX клас стає межею, за якою вони вимушені починати доросле життя. Четвертий конфліктний період пов'язаний із закінченням школи, вибором майбутньої професії, конкурсними іспитами до вузу, початком особистого й інтимного життя. Цей період часто супроводжують невдачі, зриви, інші проблеми.

*Конфлікти взаємодії між учнями, між учителями та школярами, вчителів один з одним, між учителями та адміністрацією школи.* Відбуваються з суб'єктивних причин. Найбільш поширені серед школярів *конфлікти лідерства*, в яких відбувається боротьба 2 — 3 лідерів та їх угруповань за першість у класі. У середніх класах часто конфліктують група хлопчиків та група дівчаток. Може спалахнути конфлікт 3—4 підлітків з класом або одного школяра і класу. *Конфлікти “вчитель-учень”* можуть бути мотиваційними, особистісно-етичними. Вчителі не завжди надають значення цьому аспекту їх взаємин з дітьми: можуть порушити дане їм слово, розкрити дитячі таємниці, що викликає недовіру до вчителя. *Конфлікти між учителями* провокують як виробничі, так і інтимно-особистісні чинники. Нерідко виникає типовий конфлікт між учителями початкових і викладачами середніх та старших класів. У взаємодії “вчитель — адміністратор” школи (завуч, директор) здебільшого спричиняють проблеми субординації. Останнім часом заявили про себе конфлікти, пов'язані із запровадженням педагогічних інновацій. Уникненню, запобіганню конфліктів допомагає знання психологічної природи, структури та динаміки, ефективних способів їх вирішення.

### **Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка**

Будь-який конфлікт, зокрема і педагогічний, має певну структуру, сферу і динаміку.

Структура конфліктної ситуації складається з внутрішньої та зовнішньої позицій учасників взаємодії та об'єкта конфлікту.

Внутрішню позицію учасників конфлікту утворюють мета, зацікавлення і мотиви учасників. Вона безпосередньо впливає на конфліктні ситуації, знаходиться немовби “за кадром” і часто не обговорюється під час конфліктної взаємодії. Зовні позиція виявляється у мовленнєвій поведінці конфліктуючих сторін, віддзеркалюється в їх поглядах. Розрізняти внутрішню і зовнішню позиції учасників конфлікту необхідно, щоб побачити за зовнішнім, ситуативним внутрішнє, суттєве.

Так, у більшості підлітків 10—13 років виникає “комплекс самоствердження”: вони потребують рівноправних стосунків з дорослими, а наштовхуючись на нерозуміння учителя, поведуться демонстративно. Зосередження на зовнішніх аспектах поведінки учня позитивного результату не дасть.

Часто конфлікти виникають тому, що одна сторона зосереджується на меті, яку потрібно досягнути, інша — на неминучих для себе жертвах. Це схоже на суперечки про склянку, яка напівпорожня чи напівповна.

Об'єкт конфлікту буває дуже важко виявити. Нерідко він для обох сторін різний: для вчителя об'єкт — дисципліна у класі, для учня — намагання самовиразитись. Усунення конфлікту може розпочатись з об'єднання об'єктів: для

того, щоб підтримати дисципліну в класі, вчитель доручає підлітку цікаву справу, виконуючи яку він задовольняє свою потребу самоствердження.

Сфера конфлікту може бути діловою або особистою. Важливо, щоб конфлікт, відбуваючись у діловій сфері, не переходив у особисту. Інколи кажуть: “Ти грубий і невихований. З української мови у тебе погані оцінки! Ледащо! Не можеш примусити себе вивчити домашнє завдання!”.

Потрібно говорити: “Поміркуймо разом, чому в тебе проблеми з української мови? Тобі не цікаво, чи ти щось не зрозумів? Тобі потрібна допомога!”.

Динаміка конфлікту складається з трьох основних стадій: наростання, реалізації, згасання.

Одним із ефективних засобів “блокування” конфлікту є переведення його із площини комунікативної взаємодії у предметно-дійову. Наприклад, помітивши наростання напруженості між двома учнями, бажано дати їм обом доручення. Краще, щоб це була фізична праця. Тоді “негативна енергія” буде витрачена і ймовірність виникнення конфлікту зменшиться. Але якщо конфлікт розгорівся, потрібно, щоб він реалізувався, після чого настане стадія згасання. Виховна корекція ефективна після того, як учасники конфлікту “вихлюпнули” свої емоції. У них виникає почуття провини, співчуття і навіть розкаяння. Тоді настає час для виховних бесід, з'ясування причини конфліктів.

### **3. Конфлікт у взаємодії “вчитель — учні”**

Суб'єктивними умовами підвищеної конфліктності педагога є його індивідуально-психологічні особливості, психологічний клімат у сім'ї, взаємини з оточуючими, індивідуальний стиль поведінки, загальні умови школи тощо. До найпоширеніших причин виникнення педагогічних конфліктів у взаємодії “вчитель — учень”, “вчитель — учні” належать:

- нездатність учителя прогнозувати на уроці поведінку учнів. Несподіваність їх вчинків часто порушує запланований перебіг уроку, викликає в учителя роздратування та прагнення будь-якими засобами подолати конфлікт. А обмеженість інформації про причини того, що трапилось, ускладнює вибір оптимальної поведінки, засобів впливу на клас;

- намагання вчителя будь-якими засобами зберегти свій соціальний статус за рахунок зниження статусу учня. Вчитель вживає вирази низького стилю (“розвісив вуха”, “роззявив рота”, “вештаєшся”, “Що ти верзеш?”). Це порушує принципи взаємодії, доводить ситуацію до конфлікту;

- оцінювання вчителем не окремого вчинку учня, а його особистості (“роззява”, “дурень”, “нахаба”). Це визначає ставлення до учня інших вчителів та свідків (особливо у початковій школі);

- суб'єктивізм учителя у сприйнятті вчинку учня, недостатня інформованість про його мотиви;

- намагання суворо покарати учня, мотивуючи це тим, що зайва суворість не завадить;

- невміння спрогнозувати наслідки необ'єктивного оцінювання вчинків дітей;

- нездатність до самоконтролю (роздратованість, брутальність, знервованість, нетактовність, грубість, мстивість, самовдоволеність, безпорадність та ін.). Конфліктують з учнями вчителі з негнучким мисленням, стереотипністю оцінок, шаблонним підходом до їх запитів та інтересів, нездатністю оцінювати об'єктивність вимог до учнів. Особливо небезпечні їх недовіра і підозра. Свою прискіпливість до учнів вони вважають вимогливістю, а вимогливість до себе з боку учнів сприймають як посягання на авторитет;

- брак педагогічних здібностей;
- незадовільна організація роботи у педагогічному колективі;
- застосування покарання без урахування позиції учнів.

Кожна помилка вчителя при вирішенні конфліктів травмує учнів, вселяє недовіру до нього, порушує систему взаємин між учителем і учнями. У педагога виникає глибокий стресовий стан, незадоволення своєю працею, нездорове усвідомлення залежності професійного самопочуття від поведінки учнів. Керівники шкіл часто звинувачують вчителя у виникненні конфліктів, а вчитель свою провину визнає рідко. Найчастіше вони трапляються в учителів, які цікавляться лише рівнем засвоєння предмета.

Ситуація на уроці доходить до конфлікту, як правило, із невстигаючим учнем. Тому в інтересах вчителя виявляти до них особливу увагу, своєчасно надаючи їм допомогу.

Буває, що конфлікт виникає внаслідок покарання за недисциплінованість на уроці поганими оцінками з предмета. Це не тільки консервує особистий конфлікт, а знижує зацікавленість в учня до предмета. Немало конфліктів спричинює низький рівень педагогічного спілкування вчителів, які не можуть своєчасно зупинитися, уникнути різких слів, негативних узагальнень та перебільшень (“Від тебе ніколи не почуєш нічого розумного”, “Ти завжди брешеш”, “Таких, як ти, і у в'язницю не беруть” тощо), загрозливих оборотів у якості попереджень (“Дивіться ж мені, щоб зробили...”, “Спробуйте мені тільки не...”. Це ображає вихованців, підриває довіру до здатності педагога бути справедливим.

Виділяють і негативні стереотипи педагогічної поведінки, що породжують незадоволення учнів вчителями, стимулюють розвиток конфліктів: емоційні спалахи, дратівливість через дрібниці; безпідставні дії; використання дитячих методів дисциплінування, відкритий розподіл учнів за симпатіями; залякування, вимоги у формі погроз; надмірна фіксація уваги на недоліках учнів; привселюдні образи; втручання у світ особистісних стосунків хлопців і дівчат; негативна оцінка інших вчителів при учнях тощо.

#### **4. Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі**

Конфлікти у педагогічних колективах за своєю природою є міжособистісними. Вони пов'язані з порушенням взаємозв'язків у процесі спільної педагогічної діяльності.

Це можуть бути ділові зв'язки між учителями, керівниками з приводу педагогічної діяльності, а також “рольові зв'язки”, що виникають з необхідності дотримання правил, норм, відповідно до фахової етики. Можливі вони й у сфері особистісних взаємозв'язків між педагогами у процесі спільної діяльності. Залежно від них виділяють три групи конфліктів у педагогічному колективі:

1. *Фахові конфлікти*. Виникають як реакція на порушення ділових зразків, появу перешкод на шляху до мети у професійно-педагогічній діяльності. Є наслідком некомпетентності вчителя, нерозуміння мети діяльності, безініціативності в роботі та ін.

2. *Конфлікти сподівань* (очікувань). Їх породжує невідповідність між поведінкою педагога і нормами взаємовідносин у педколективі (нетактовність стосовно колег і учнів, порушення норм фахової етики, невиконання вимог колективу). Виникають при порушенні взаємозв'язків “рольового” характеру.

3. *Конфлікти особистісної несумісності*. Вони є наслідком особистісних якостей, характерів учасників педагогічного процесу. В їх основі — нестриманість, завищена самооцінка, зарозумілість, емоційна нестійкість, надмірна вразливість.

Конфлікти у педколективі можуть виникати з реальних протиріч або за їх відсутності — внаслідок спотворених уявлень окремих осіб про певні аспекти життєдіяльності.

Причини конфліктів у колективі:

1. *Матеріально-технічні*. Це — протиріччя між засобами і предметом праці, між засобами і процесом праці, коли суб'єкт діяльності змушений працювати із застарілим обладнанням, у непридатних умовах.

2. *Ціннісно-орієнтаційні*. Виявляються через протиріччя між цілями суспільства, колективу й особистості.

3. *Фінансово-організаційні*. Здебільшого постають як протиріччя між організацією та оплатою праці. Справедлива оплата результатів праці передбачає врахування ділових якостей співробітника (фахова компетентність, спроможність самостійно планувати, організовувати і контролювати свою діяльність, здатність освоювати нові методи роботи тощо), результату його праці, складності його роботи, стажу й рівня освіти.

4. *Управлінсько-особистісні*. Зумовлені неадекватним оцінюванням керівником фахової придатності і моральних якостей співробітника (за обґрунтованих домагань співробітника на вищу посаду або, навпаки, закріплення посади за співробітником, який не має необхідних для справи якостей).

5. *Соціально-демографічні*. До них належать вік, стать, соціальне становище, національність, що зумовлюють різні інтереси, ціннісні орієнтації, психофізіологічні особливості.

6. *Соціально-психологічні*. Виникають внаслідок певної психологічної та моральної несумісності співробітників.

Іноді конфлікти пов'язані з перебуванням у педколективі випадкових для школи людей, які не люблять своєї роботи, професійно непридатні до неї, адаптацією в ньому молодих педагогів, які не відразу сприймають його традиції. Немало протиріч пов'язано й зі складністю об'єктивного оцінювання роботи вчителя; перебільшенням заслуг одних вчителів і недооцінюванням інших. Різностямованість інтересів учителів може стимулювати неоднакове ставлення учнів до їх навчальних предметів. Надмірна увага до одних предметів призводить, як правило, до зменшення уваги до інших, а значить, і до вчителів, які їх викладають.

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

## **5. Розв'язання та усунення педагогічних конфліктів**

Серед найтипівіших протиріч в учительському колективі — протиріччя між окремими вчителями і протиріччя між окремим вчителем і цілим колективом. Регулювання їх можливе за дотримання таких принципів:

1. *Відповідальність вчителя за діяльність педагогічного колективу*. Він потребує від учителя узгодження своїх педагогічних поглядів і дій з діями колег, орієнтації на єдність педагогічних вимог і впливів, збагачення своїх педагогічних знань і умінь позитивним досвідом всього колективу, узгодження з ним своїх зусиль у пошуках нових методів і засобів педагогічного впливу на учнів. Така орієнтація збагачує педагогічний досвід, традиції колективу, що мають

педагогічну цінність, каталізує процес усвідомлення відповідальності за рівень його розвитку і авторитет, унеможлиблює антипедагогічні дії, прояви лжеколективізму та індивідуалізму.

2. *Повага до колеги як до товариша по роботі, всебічна підтримка авторитету кожного з них як важливого фактора спільного педагогічного впливу на учнів.* Цей принцип передбачає шанобливість і тактовність у взаємостосунках учителів, недопустимість концентрації уваги до свого предмета за рахунок ігнорування інших, сприяння колегам, які шукають ефективних шляхів і засобів виховання, навчання учнів, допомога менш досвідченим у вдосконаленні їх педагогічних умінь і навичок, непримиримість до антипедагогічної поведінки.

Конфлікт виникає не одразу, початком його буває інцидент, непорозуміння, коли ще немає відкритого протистояння, наявні лише невдоволення, нестриманість учнів. Але це не можна обходити увагою, бо нерідко учні трактують таку ситуацію як конфлікт. Якщо вчитель не усвідомить цього і вчасно не внесе коректив у ситуацію, вона може набути деструктивного характеру. Належно продумані, делікатні превентивні дії знімають напругу, відкривають простір для позитивних емоцій. Часто ефективним буває компроміс, взаємний аналіз ситуації.

Реальний механізм налагодження нормальних відносин полягає у запобіганні конфліктним ситуаціям завдяки правильній психологічній тактиці у спілкуванні з учнями, навіть “зарядженими” на протистояння.

Погашенню, усуненню конфліктів сприяє переключення уваги з проблем, які спровокували його ділові чи інші питання щодо яких відсутній різнобій поглядів.

Навіть за найнапруженішої ситуації учитель мав би пам'ятати мудрість: ***“Перш ніж зривати дверима, подумай, як зайдеш знову до класу!”***.

#### **6. Поведінка вчителя у конфліктній ситуації**

Для ефективного подолання конфліктної ситуації вчителю необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнутих до конфлікту людей. Психолого-педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

1. *Конкуренція або суперництво*, прагнення стати центром ситуації. За цієї позиції погляди, потреби інших учасників ситуації не сприймаються як значущі. Кожен обстоює свою думку, поведінку як єдино правильну, ігноруючи міркування інших. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи інтереси інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.

2. *Уникнення*. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою. Часто при цьому послуговуються тезою, що “поганий мир кращий за добру сварку”. Така стратегія не завжди свідчить про намір ухилитися від вирішення проблеми. Вона може бути й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, коли вирішення її доцільніше відкласти на пізніше. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій у колективі.

3. *Пристосування*. Йдеться про взаємне пристосовування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

4. *Співробітництво*. Головне для нього — прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння. Ця стратегія є найефективнішою для налагодження добрих стосунків, але вимагає більше часу, ніж інші. Крім того, обидві сторони повинні вміти пояснити свої



бажання, висловити свої потреби, вислухати одне одного, виробити альтернативні варіанти дій.

5. *Компроміс*. Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересами. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків. Партнери не враховують глибинних потреб, інтересів, а задовольняються зовнішньою стороною поведінки.

Педагог повинен уміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки й водночас обстоювати власну позицію, розширюючи арсенал стилів, а не діяти за єдиним стандартом.

Розглянемо стратегії на вирішення конфлікту діяльності, конфлікту поведінки, вчинку, конфлікту взаємин.

**Конфлікти діяльності.** Ймовірні варіанти педагогічної тактики:

— відстрочення виконання педагогічної вимоги, коли педагог не наполягає на негайному виконанні його розпорядження і висловлює впевненість у тому, що учень і сам зрозуміє його необхідність. Замість погроз і образ застосовують віру в розсудливість учня;

— компроміс виявляється або в послабленні вимоги, дозволі на її часткове виконання, або невиконанні її за певних умов;

— поступка. Обумовлюють тим, що вчитель ніби погоджується з аргументами учня або розуміє його почуття і скасовує своє рішення, не висуваючи ніяких умов, висловлюючи віру в його поведінку в майбутньому.

**Конфлікти поведінки, вчинку.** Вирішують складніше, бо в них втягуються здебільшого “важкі” учні. Найважливішим при цьому є уникнення стереотипів, перебільшень, негативних узагальнень. Учні сприймають негативні зауваження як вияв недоброзичливості з боку вчителів та відповідають грубощами, пустощами, підтримуючи тим самим стан конфлікту.

Порушення поведінки піддаються корекції через усунення їх причин, наприклад, незадоволення учня своїм статусом у класі, знервованістю внаслідок несприятливих сімейних обставин тощо.

Діти з важкими рисами характеру (збудливістю, образливістю, надмірним потягом до самоствердження, потребують збільшеної уваги до себе. Тому демонстрація вчителем миролюбних намірів є ефективним засобом погашення конфлікту.

**Конфлікти взаємин.** Найважчі щодо їх усунення через вияв упередженості, ворожнечі. Ці почуття заважають і учневі, і педагогові бути привітними та приязними, без чого важко поліпшити стосунки. Виправлення їх є найважчим випробуванням професіоналізму педагога, оскільки він повинен стати вище почуттів образи, неприязні та показати учневі культуру, шляхетність у стосунках. Переломним моментом при цьому може стати розмова з учнем, в якій учитель відверто визнає свої помилки чи упередженість до нього, вибачається, пропонує забути образи. Далі потрібно зміцнити нові стосунки посиленням співробітництва та дружнього спілкування.

“Я — звернення”, в якому вчитель використовує форму не вимоги або зауваження (“Не розмовляй!”, “Припини витівки!”), а у м'якій манері висловлює власні враження та побажання, пов'язані з небажаною поведінкою учня (“Мені б не хотілося, щоб ти розмовляв”, “Твоя поведінка мене занепокоює”). Хоча, на перший погляд, може здаватися, що між зауваженням і “Я — зверненням” відсутня відмінність, проте вона досить істотна. Враження вчителя є начебто його

власною справою, яка безпосередньо не стосується вихованця, що сприяє позитивному сприйняттю ним слів учителя. Застосовується певна маніпуляція, обхідний маневр, що є у подібних випадках педагогічно доцільним і корисним.

*“Ми — підхід”* — прийом, за допомогою якого вчитель представляє проблему учня як спільну, начебто підключається до неї. Замість “Не розмовляй” він говорить: “Давай спробуємо не розмовляти”, замість “Тобі треба замислитися над своєю поведінкою” — “Нам треба поміркувати, як можна поводити себе краще”. Це створює в учня враження спільності, а не розмежування з учителем.

*Чотириступенева формула прохання.* Її складові: я бачу..., я відчуваю..., я потребую..., я хотів би... “Я бачу, що ти недостатньо старанно готуєш уроки; я відчуваю тривогу за твої результати; мені потрібна більша впевненість у тому, що в тебе все буде гаразд; я хотів би попросити тебе приділяти урокам більше уваги”. Така форма створює більш переконливе обґрунтування вимоги вчителя, ніж традиційне зауваження або вказівка.

Проблема спілкування з'являється у педагогів найчастіше у “гострих” випадках, коли учень та вчитель або обидва незадоволені чи роздратовані, як, наприклад, після кількох зауважень, зроблених учневі за порушення дисципліни. В таких ситуаціях слід дотримуватись правил:

— необхідно вдало вибрати час для розмови. Розмова “по гарячих слідах” приречена на невдачу, бо роздратованість — поганий союзник. Вчителю потрібно набратися терпіння і знайти час для розмови (гострота пройде, вихованець заспокоїться). Крім того, за цей час він сам зрозуміє помилковість власної поведінки;

— обрати вдале місце для розмови. Розмова з учнем на очах у групи (класу) викликає у нього бажання продемонструвати сміливість і незалежність. Невдалою для щирої розмови є присутність інших вчителів, які розпочинають висловлювати власні коментарі і претензії до дитини. Оптимальним варіантом для таких розмов є прогулянки, туристські походи, де забувається буденність, послаблюється щоденна стурбованість і знервованість.

### **7.Ігрові методи вирішення конфліктів**

За конфліктної ситуації вчитель може спрямувати свою активність на краще розуміння свого співрозмовника, регуляцію особистого психологічного стану для погашення конфлікту. В першому випадку вирішити конфліктну ситуацію можна, відновивши взаєморозуміння. Проблема відновлення взаєморозуміння не є простою, її вирішенню сприяє володіння й використання кількох методів.

*Метод інтроспекції.* Полягає у здатності поставити себе на місце іншого, уявити його думки, почуття, зробити висновки про мотиви та зовнішні подразники його поведінки. Цей метод є досить ефективним, але межує із загрозою прийняти власні думки та почуття за думки і почуття іншої людини, неправильно відтворити образ опонента. Ставлячи себе на місце іншого, потрібно порівнювати дії та поведінку людини з уявленнями про неї.

*Метод емпатії.* Заснований на техніці проникнення у переживання іншої людини. Ефективно послуговуються ним емоційні, здатні до інтуїтивного мислення особи, котрі, довіряючи своєму інтуїтивному відчуттю, завчасно зупиняють інтелектуальні інтерпретації.

*Метод логічного аналізу.* Зорієнтований на людей з раціональним мисленням. Щоб зрозуміти співрозмовника, така людина відтворює систему інтелектуальних уявлень про нього, ситуацію, в якій він перебуває. В іншому випадку вчитель, зберігаючи внутрішній спокій та стабільність, намагається уникнути конфлікту. Якщо один з партнерів по спілкуванню зберігає стриманість,

рівновагу і відчуженість, то інший позбувається можливості розпочати конфлікт або взаємодіяти у “конфліктному режимі”.

**Вчитель як посередник у конфліктних ситуаціях.** Учитель може опинитися в ситуації, коли необхідно вирішити конфлікт між учнями, батьками й учнем, учителем та дирекцією школи. У такому разі він може посприяти знайти вихід за допомогою спеціальних дій посередника. Ця роль відрізняється від ролі судді чи арбітра. Посередник у конфліктній ситуації розвиває та закріплює конструктивні елементи спілкування та взаємодії, вирішує конфлікт, намагаючись в інтересах обох сторін змінити орієнтацію “я виграв — ти програв” на установку співпраці: “я виграв — ти виграв”.

Посередник не може приймати точку зору жодної з конфліктуючих сторін, він має бути нейтральним щодо об'єкта конфлікту. Важливо зберегти спокійний, збалансований настрій, не потрапити під вплив негативних емоцій учасників.

Методика посередництва у конфлікті передбачає такі етапи:

- вироблення домовленості про час та місце переговорів;
- планування та організація розмови;
- визначення об'єкта інформування щодо проблеми конфлікту;
- примирення.

Посередництво у педагогічній практиці потребує психологічної підготовленості вчителя. Якщо людина не впевнена у собі, то братися за цю справу недоцільно. Зважившись на посередництво, необхідно передусім стимулювати діалог між конфліктуючими сторонами, підтримуючи позитивні тенденції, що виникли під час розмови. Посередник не може приймати рішень, його завдання підтримувати діалог. Примирення — мета, до якої учасники конфлікту повинні прийти самостійно.

Позитивні виховні результати при використанні методики посередництва у конфлікті виявляються в тому, що його учасники здобувають досвід вирішення конфліктної ситуації “мирним шляхом”, без застосування сили. Згодом вони самі, без участі вчителя, зможуть розібратися у своїх проблемах.

## Література

1. Аникеева И.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. — М., 1983.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник. — М.: ЮНИТИ, 1999.
3. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. — Ростов н/Д.: Феникс, 1996.
4. Грейліх О.О. Педагогічний професіоналізм учителя у стосунках з колегами // Практична психологія та соціальна робота. — №2. — 1999. — С.45—46.
5. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. — М., 1987.
6. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармония. — К.: Политиздат, 1989.
7. Ішмуратов А.Т. Конфлікт і згода. Основи когнітивної теорії конфліктів. — К: Наукова думка, 1996.

8. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. — М., 1987.
9. Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый. — М., 1992.
10. Кушнірук Т.Д. Подолання конфліктності серед педагогів. Соціально-педагогічний аспект // Практична психологія та соціальна робота. — №9. — 1998. — С.38—43.
11. Кушнірук Т.Д. Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона // Практична психологія та соціальна робота. — №1. — 1999. — С.24—26.
12. Журавлев А.Л. Роль общительности личности в руководстве коллективом // Психологические исследования общения. — М., 1985.
13. Мороз О.Г., Омеляненко В.Л. Перші кроки до майстерності. — К., 1992.
14. Пальм Г.А. Практикум по психологии общения: Учебное пособие. — Дн-ск: РВА Дніпро, 1999.
15. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. / За ред. І.А. Зязюна. — К., 1997.
16. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. — М., 1989.
17. Пиз А. Язык жестов. Что могут рассказать о характере и мыслях человека его жесты. Пер с англ. — Воронеж, 1992.
18. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя — К.: Вища шк., 1997.
19. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. — М., 1991.
20. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. — Мн., 1998.
21. Самоукина Н.В. “Игры, в которые играют...”. Психологический практикум. — 1996.

## **Тема 12. Майстерність публічного виступу.**

### **План**

1. Основи риторики: (Давньої Греції, давнього Риму, видатні українські та російські оратори.).
2. Імідж вчителя крізь призму риторики.
3. Формування риторичної культури особистості в школі нового типу.
4. Основні педагогічні функції мовлення вчителя.

### **1.Основи риторики: (Давньої Греції, давнього Риму, видатні українські та російські оратори.).**

Усе, що постає у людській свідомості, набуває форми слова. Система знаків, яку іменовано мовою, фіксує знання про світ, що оточує людину, є важливим чинником її самоусвідомлення, дає їй змогу виразити свої ставлення до навколишньої дійсності. Мова виражає думку і почуття людей, вона є основним засобом їх спілкування.

Отже, одна із головних функцій мови – комунікативна, тобто функція спілкування. Виступаючи публічно, людина виражає, утверджує себе, одночасно впливаючи на інших. Красномовство – це сила, з допомогою якої вдається впливати на світ, змінювати його, реалізувати власну волю.

Термін “риторика” походить від грецького слова, яке означає наука про ораторське мистецтво, красномовство. Латиною поняття “красномовство” як “мистецтво говорити” позначається словом *eloquentia* – словенція. Наука про красномовство виникла як спроба осмислити закономірності гарного прозового мовлення, яке в активному суспільстві цінується значно менше, ніж художнє, поетичне слово. І все ж, поруч з поетами, які говорили про речі високі, використовуючи віршову форму, поставали оратори зі словом на політичні теми, промовами в суді тощо. У зв’язку з цим постала потреба вивчати закони ораторства, яке вже в античності стало справжнім мистецтвом.

Отже, *риторика* – це наука про способи переконання, ефективні форми мовленнєвого впливу на аудиторію з урахуванням її особливостей.

Класична риторика – наука про загальні способи переконання у вірогідному чи можливому, що ґрунтовані на чіткій системі логічних доведень, майстерність та мистецтво віднаходити ці способи і користуватися логікою аргументації; теорія художнього мовлення.

Сучасна риторика – це теорія та майстерність ефективного (доцільного, впливового, гармонійного) мовлення. Предметом сучасної загальної риторики є загальні закономірності мовленнєвої поведінки, що діють у різних ситуаціях спілкування, сферах діяльності, та практичні можливості використання їх з метою створення ефективного висловлювання. Ефективність мовлення визначається найменшими втратами в процесі його передавання від мовця до слухача у всіх трьох типах інформації, які зазвичай містять мовлення: понятійно-логічні, оціночні (+ або -), емоційні. Доцільність мовлення – це його відповідність основній меті мовця, його мовленнєвому наміру. Впливовість мовлення – це його здатність розбудити розум і почуття, змусити слухача спочатку прислухатися, прихильно та зацікавлено, а потім змусити прийняти те бачення оточуючого світу, яке йому запропонує мовець.

Феофан (Єлісей) Прокопович (1677-1736) - видатний діяч «Ученої дружини Петра І», один з основних її інтелектуальних наставників. Починаючи з 1709 р., він брав участь у розробці різних «указів», «регламентів», «розпоряджень», програм внутрішньої і зовнішньої політики, у тому числі щодо церкви і духовництва. Людина найближчого оточення Петра І, Феофан відрізнявся рідкою працьовитістю, однак оцінка його участі в Петрових реформах ніколи не була однозначною.

Тим часом життя Феофана Прокоповича не було легким, творчий шлях - гладким, а посмертні характеристики його ролі в історії духовної культури Росії та України і понині тенденційно неадекватні. Навіть короткий огляд його життя, ознайомлення з окремими сторонами світогляду переконують у сказаному.

Виходець з купецької родини, Єлісей народився в Києві. Він рано був визначений спочатку в початкову школу Києво-Братського монастиря, а потім – в десять років - відданий після смерті батька попечителем, дядьком по лінії матері, у Києво-Могилянський колегіум (академію). Протектор академії В. Ясинський і професор філософії Г. Одорський, звернувши увагу на неабиякі здібності Єлісея, багато зробили для формування світогляду майбутнього мислителя. Навряд чи осторонь від турбот про племінника залишався і дядько. Після Києва Єлісей продовжував своє навчання за рубежом (1695-1701), зокрема в Римі, у єзуїтському Колегіумі св. Панаса. Навчання тут було нелегким, хоча й успішним, скитання за кордоном - тяжкими. З радістю повернувся він на батьківщину (1704), де незабаром прийняв чернецтво, одержавши при постригу ім'я дядька - Феофан Прокопович.

У Києві почалася практична, суспільна і політична діяльність Ф.

Прокоповича - професора, протектора, а потім і ректора Києво-Могилянської академії. Спочатку він викладав поезію, риторику, філософію й етику. Блискучий лектор, Феофан стає і знаменитим проповідником, творцем багатьох оригінальних праць і перекладів філолофсько-богословської літератури древніх і сучасних йому авторів, майстром вітальних і повчальних «слів», активним діячем церковного і цивільного рухів свого часу. Після перемоги російських військ над шведськими полками під Полтавою (1709) Петро I усе більше і більше наближає до себе Феофана, бере його в Прутський похід (1711), а через п'ять років переводить у Петербург. Включивши в державну, наукову і церковну роботу, Прокопович переживає «період найактивнішої суспільної діяльності» (1716-1725).

При рішенні онтологічних і гносеологічних проблем у XVII-XVIII ст. і в Західній Європі, і в Росії особлива роль належала риториці, у рамках якої створювалася раціоналістична теорія пізнання і філолофсько-раціоналістична картина світу. Цей факт знайшов своє вираження уже в одній з перших російських «Риторик», виданої церковнослов'янською мовою єпископом Макарієм (1617 - 1619). Видання посібників по риториці протягом усього XVII ст. порозумівається викладанням її в парафіяльних і спеціальних школах.

Наприкінці XVII - початку XVIII в. у Москві поширювалася «Риторика» поета і філософа Андрія Белотоцького. Чернець Чудова монастиря Козьма Афоноверський у 1710 р. опублікував створену ним риторику. Трактат Козьми ввійшов у риторичний звід, створений настоятелем Виговського старообрядницького гуртожитку Семеном Денисов (1682-1740). На Виге «штудировали» усі загальросіяни риторики, відомі до початку XVIII в. По суті, у XVIII в. у Росії в училищах і гімназіях риторика викладається не як предмет літературно-стилістичного, словесно-естетического знання, а як одна з філософських наук світського типу. «Риторика, - вважав Софроний Лихуд, - є велика ріка розуму, що складається від речей і разумов, а не від словцев».

Трактат (звід лекцій) Ф. Прокоповича «Про риторичне мистецтво» - явище виняткове яскраве в історії філософської думки. Через те, що вперше він був опублікований лише десять років тому, можна припустити, що його вивчення тільки починається. Складаючи цілий том (332 сторінки.), риторичні праці професора Києво-Могилянської академії ще привернуть увагу майбутніх дослідників історії вітчизняної філософії. Десять книг творів Феофана включають викладу логічних, теоретико-пізнавальних, етичних і естетичних поглядів, аналіз принципів доказовості й імплікації, розгляд значення органів почуттів і різні рекомендації пишучому історію, спогади, а також статті по специфіці різних форм «мови» і т.д. Багато розділів «Риторики» Прокоповича присвячені аналізу особливостей побутової мови, урочистої і розважальної, епидиктической (приукрашивающей) мови і проповіді.

Важливе значення Феофан додавав «Риторичі» Арістотеля, риторичній спадщині Горація, Ціцерона, Курція, Платона, Демосфена, Цезаря й ін. Нерідко лектор по риториці прибігав до ілюстрування якогось теоретичного положення «висловами» Антонія Великого, апостолів Павла і Петра, Августина Блаженного, а також батьків церкви: Василя Великого, Іоанна Златоуста, Григорія Богослова й ін. Зацікавлені його різноманітні етимологічні, фонетичні і лексичні коментарі до мовних і словесних форм майже всіх європейських мов, що свідчило про величезну мовну ерудицію автора курсу лекцій по риториці.

У традиційному арсеналі риторики Ф. Прокопович звертає увагу на вимоги до форми і змісту мови, до доказовості тверджень, до аргументованості посилок і висновків. Багато сторінок він відводив поняттю аплікації, її місцеві в системі мовних засобів. Дуже цікавим і практично коштовним є в «Риторичі»

Феофана розбір елементів красномовства: інсинуації (уведення до мови), емфази (емоційної виразності, акценту мови), гомилии (проповіді по тексту Біблії), пневматики (періоду мови, вимовленого на одному подиху), оптатива (позитивного напрямку мови), аносінесіса (неповного висловлення думки, натяку), апогепіфонемі (риторичної фігури замовчування чого-небудь), тегми (сентенції).

У четвертій книзі циклу лекцій по риториці дана теорія головних, на думку Прокоповича, віршованих стіп: кретика, дактиля, неону, дахмія, молоса, анапеста. Поетична творчість оцінюється як вища, хоча і земна, не божественна, а людська форма словотворчості високого мистецтва мови. У багатьох підрозділах лекцій «Про риторичне мистецтво» повторюються ідеї про духовний і разом з тим раціональному і гуманному значенні вивчення і знання риторики як філософської дисципліни.

Прокопович-просвітителю відрізнявся не тільки своїм величезним внеском у підготовку кадрів високої кваліфікації (філософів, правознавців, учителів, тлумачів історичних документів, священнослужителів і т.п.). Вносячи світський струмінь в утворення, він рекомендував створювати загальноосвітні школи і ремісничі училища при монастирях, церквах, промислових підприємствах і т.п. В організованій їм школі навчалося близько 160 молодих людей. Граматика російської мови, риторика, філософія, етика, фізика, математика, основи ремесел і домоведення, музика, спів, живопис - от неповний перелік предметів, досліджуваних там. Цікаві ігри і фізичні вправи доповнювали комплекс світських занять шкільної програми Прокоповича.

Не можна не вказати, що вже програма виховання, навчання Прокоповича, викладена в книзі «Перше навчання отрокам», як важливий принцип уключала вимогу виховувати всіх дітей, незалежно від станової приналежності батьків, підлоги, здібностей до навчання, до освоєння наук, і надавати рівні можливості для суспільного служіння в різних адміністративних закладах. Державні, церковні, суспільні й учбово-наукові органи й установи зобов'язані, вважав Прокоповичу, поєднувати зусилля для того, щоб не тільки утворювати людей, але також і виховувати в їхніх душах добро, шляхетність, милосердя, совість, честь і т.п. І тут, в етичних міркуваннях мислителя-гуманіста, видні сліди впливу теорій Гоббса, Грація, Пуфендорфа, Буддея. Добро, указував він, - дарунок природи, що вимагає уникати війни і сварок, зла і недобродійництва, ненависті і презирства. Вільна у своєму виборі людина віддає перевагу зазначеним станам і якостям світ, любов, добро, благоденство, властивий людині від утвору і закладені самим богом, заповідані Священним писанням.

Гуманістичне, глибоко філософське і найвищою мірою багатозначне по своєму вираженню і предметному інтересу навчання Прокоповича робило його помітним явищем XVIII ст.

## **2.Імідж вчителя крізь призму риторики.**

Гармонійна роль мовлення – у необхідності забезпечення найкращого взаєморозуміння між людьми, конструктивного вирішення конфліктів, об'єднання учасників спілкування.

Риторика не є замкнутим в собі знанням. Це не тільки академічна дисципліна, предметом вивчення якої є теоретичні питання ораторства. Це й прикладна дисципліна, що має на меті виховання вмілого промовця, який би володів прийомами ораторського мистецтва.

Тому риторика тісно пов'язана з іншими науками. Мовознавство озброює її знанням законів, за якими формується й розвивається людське мовлення.

Літературознавство відкриває ораторські закони творення художнього образу словесними засобами. Філософія вводить в світ інтелектуально-духовного пошуку людства, а окремі філософські дисципліни знайомлять з цінностями моралі (етика), принципами розуміння і творення прекрасного (естетика), законами мислення (логіка). Психолінгвістика допомагає зрозуміти, наскільки вибір слова зумовлено емоційно-вольовим станом людини, які саме лексичні засоби варто використовувати в певних психологічних ситуаціях. Психологія дає змогу ораторові контролювати власний духовний стан та настрій аудиторії. Фізіологія дає знання про мовленнєвий апарат, його можливості та принципи творення голосу. Методика виразного читання, основи режисури та акторської майстерності допомагає ораторові оволодіти голосом і поставою, жестикуляцією та мімікою.

Мовлення вчителя повинне забезпечувати вирішення завдань навчання та виховання школярів, тому перед ним (мовленням) стоять, крім загальнокультурних, і професійні, педагогічні вимоги. Вчитель несе соціальну відповідальність і за зміст, якість свого мовлення, і за його наслідки. Ось чому мовлення вчителя є важливим елементом його педагогічної майстерності.

Вираз “мовлення вчителя” (“педагогічне мовлення”) вживають, коли мова йде про усне мовлення педагога. Під усним мовленням розуміють як сам процес говоріння, створення усних висловлювань, так і результат цього процесу – усні висловлювання.

Педагогічне мовлення має на меті забезпечити:

- а) продуктивне спілкування, взаємодію між педагогом та вихованцями;
- б) позитивний вплив вчителя на свідомість, почуття учнів з метою формування, кореляції їх переконань, мотивів діяльності;
- в) повноцінне сприйняття, усвідомлення і закріплення знань у процесі навчання;
- г) раціональну організацію навчальної та практичної діяльності вчителя.

З виразом “педагогічне мовлення” тісно пов'язане поняття “комунікативна поведінка вчителя”. У сучасній літературі – це не просто процес говоріння, передачі інформації, а така організація мовлення і відповідної йому поведінки вчителя, які впливають на створення емоційно-психологічної атмосфери спілкування педагогів та учнів, на характер їх взаємовідносин, на стиль їх роботи (Леонтьєв А. А., Ладиженская Т. О.).

### **3.Формування риторичної культури особистості в школі нового типу.**

Для характеристики комунікативної поведінки вчителя мають значення:

- тон мовлення;
- виправдане використання оціночних суджень;
- манера спілкування з учнями;
- характер міміки, рухів, жестів, що супроводжують мовлення.

Усне мовлення вчителя існує в двох різновидах:

- а) монологічне мовлення (розповідь, шкільна лекція, коментар, тлумачення (правил, знаків, термінів), розгорнуті оціночні судження (мотивація шкільної оцінки під час оцінювання знань; оцінка поведінки, позанавчальної діяльності учня);



б) діалогічне мовлення (виду бесіди з учнями, які побудовані в формі питань та відповідей).

Окрім того, у шкільній практиці виникають ситуації, коли необхідно обмінятися привітаннями, оцінками, висловлюваннями між учнями та вчителями під час зустрічі, а також спільне обговорення певних навчальних проблем, вчинків, норм поведінки. У таких ситуаціях спостерігається переплетення форм усного мовлення.

Щоб сприяти успішному виконанню педагогічних завдань, мовлення вчителя повинне відповідати певним вимогам, тобто мати певні комунікативні якості. Так, вимога правильного мовлення педагога забезпечується його нормативністю (відповідністю мовлення педагога до норм сучасної літературної мови – акцентологічних, орфоепічних, граматичних та інших), точністю слововживання; вимога виразності мовлення – його образність, емоційність, яскравість.

Взагалі, поняття культури мовлення вчителя визначається такими його комунікативними якостями:

- правильність;
- термінологічна точність;
- доречність;
- лексичне багатство;
- виразність;
- чистота.

Якщо звернутися до робіт вчених, що досліджують проблему комунікативних якостей педагогічного мовлення, то можна уявити собі ідеальну модель мовлення сучасного вчителя. Це перш за все, мовлення правильне, що відповідає нормам сучасної літературної мови, точне, зрозуміле. Мовлення яке не допускає використання жаргонізмів, вульгаризмів та просторічних слів. Мовлення багате, лексично різноманітне, що відповідає цілям та умовам педагогічного спілкування. Педагогічно доцільне мовлення характеризують логічність, переконливість, спонукальність. Його інтонації, мелодичний рисунок різноманітні та виразні, ритм і темп оптимальні для кожної конкретної ситуації спілкування.

Вимоги до комунікативних якостей мовлення вчителя зумовлені його педагогічними функціями.

#### **4. Основні педагогічні функції мовлення вчителя:**

1. забезпечення повноцінної презентації (передачі) знань;
2. забезпечення ефективної навчальної діяльності школярів;
3. забезпечення продуктивних взаємовідносин між учителем та учнями.

Особливості усного педагогічного мовлення як одного з видів мовлення публічного:

1. адресний характер мовлення вчителя (воно звернене до учнів);
2. зміст такого мовлення приймається учнями з двох каналів – звукового (через слово, інтонацію) та візуального (через міміку, жести, рухи вчителя);
3. імпровізаційний характер усного педагогічного мовлення.

Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя:

1. самоконтроль та розвиток культури мовлення, створення для себе установки на оволодіння правильним літературним мовленням у всіх ситуаціях мовленнєвого спілкування;
2. самоконтроль та розвиток умінь виразного мовлення;

3. розвиток загальних психологічних особливостей особистості, що створюють передумови для успішного оволодіння мовленнєвими навиками та вміннями.

Засвоєння норм літературної мови – тривалий процес, який починається з раннього дитинства і триває впродовж всього свідомого життя. Тому не лише бездоганне знання свого предмета, не лише педагогічна майстерність, досконалість методичних прийомів, але й словесно-естетичний рівень педагогічних знань формує особистість учня.

Виховання культури мовлення учнів – це справа не лише вчителя-словесника. Кожен учитель повинен володіти здоровим, неупередженим відчуттям мови (без архаїзаторства, примітивізму, пуризму), постійно стежить за змінами, які відбуваються в нормах вимови, наголошення, слововживання у зв'язку з глибинним вивченням загальнонародної мови, вирівнюванням діалектів, досягненням високого рівня мовленнєвої культури.

Слід говорити не лише про мовленнєвий етикет, але й про стиль мовлення педагога. Його визначальними рисами є відповідність діючим мовним нормам, бездоганне володіння невербальними засобами спілкування (мімікою, жестами, правилами членування мовного потоку, темпом мовлення, тембром голосу), майстерність виразного читання.

Багатство та різноманітність мовлення вчителя – це джерело збагачення мовлення вчителя, чистота й досконалість, образність мовлення вчителя – запорука поваги учня до естетичних цінностей, створених засобами мови.

Отже, педагогічне мовлення повинне відзначатися такими ознаками:

1. виразність – змістова, інтонаційна (й експресивне), візуальна;
2. правильність – орфоепічна, граматична, орфографічна, пунктуаційна;
3. чистота – що не допускає ультратуризму (словникового, стильового чи колоритного), штучності, фальшивого професіоналізму;
4. лаконізм – у сполученні зі змістовою вичерпністю, різноманітність мовленнєвих засобів.

Слід прагнути оволодіти виразним, яскравим переконливим професійним мовленням з метою максимально ефективного комунікативного впливу у навчально-виховному процесі.

### Література

10. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – Москва: Знание, 1980.
11. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
12. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество. – Москва: Педагогика, 1993.
13. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990. – С.63-104.
14. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва, 1992. – С.83-92
15. Майборода В.К. Творча особистість учителя у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського //Рідна школа. – 1993.- №9.- С.33-34.
16. Оконь В. Введение в общую дидактику. – Москва, 1990.
17. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.

18. Руденко Ю. Д. Національне виховання: відродження і перспективи //Педагогіка і психологія.-1994.-№1.
19. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
20. Сисоєва В.М. Пріоритет - науково - педагогічна творчість //Рідна школа. - №5.-1994.

## ПЛАН ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

### МОДУЛЬ №1.

#### Семінарське заняття №1

**Тема: Сутність педагогічної майстерності вчителя та її значення у вихованні.**

#### **I. Теоретична частина.**

##### **Питання для обговорення:**

1. Сутність педагогічної майстерності
2. Витоки педагогічної майстерності.
3. Елементи педагогічної майстерності. Структура педагогічної майстерності.
4. Педагогічна ситуація та педагогічне завдання. Педтехніка.
5. Творчість педагога. Самоосвіта вчителя як умова педагогічної творчості.

#### **II. Практична частина.**

##### **Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки**

1. Розкрийте специфіку та значущість професії вчителя.
2. Подайте схематично ієрархію педагогічних цілей.
3. Назвіть витоки педагогічної майстерності.
4. У чому сутність елементів та структури педагогічної майстерності?
5. Самостійно опрацювати : поясніть суть аналізу та моделювання педагогічної ситуації та педагогічного завдання. (Див.- Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006-стр.31-38)
6. Визначити критерії педагогічної майстерності.

#### **Методичні вказівки для студентів**

При вивченні матеріалу звернути особливу увагу на суспільну значущість професії вчителя, його функцій, структуру педагогічної діяльності та методи моделювання творчого задуму педагогічної розповіді.

#### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.

7. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991. – 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.). – К., 1994. – 61 с.
10. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1996. – №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество. – Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990. – С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва, 1992. – С.83-92.
16. Макаренко А.С. Сочинения в семи томах. – Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства / И.А. Зязюн и др. – Москва: Просвещение, 1989. – Гл. 1-3. – С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн та інші. – К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А. – К.: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т. – К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.
24. Сисоєва С.О. Основы педагогической творчости: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

## **МОДУЛЬ 1.**

### **Семінарське заняття №2**

**Тема: Взаємозв'язок шкільної та театральної педагогіки.**

#### ***I. Теоретична частина.***

##### ***Питання для обговорення:***

- 1. Педагогічна та акторська дія.*
- 2. Театральне мистецтво у вимірах педагогіки, психології, естетики.*
- 3. Педагогічна сумісність, педагогічне сприймання.*
- 4. Урок - театр одного актора.*

#### ***II. Практична частина.***

##### ***Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки***

- 1. Проаналізуйте спільні засоби педагогічної та акторської діяльності.*
- 2. Яку роль відіграє зовнішня техніка в діяльності актора і вчителя?*
- 3. У чому своєрідність педагогічної гри?*
- 4. На чому повинна ґрунтуватись сумісність педагога з учнями у процесі*

спілкування?

5. Чому ми називаємо урок театром одного актора?

6. **Самостійно опрацювати : які принципи системи К.С. Станіславського ви знаєте?** (Див.-Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006-168с.

### Методичні вказівки для студентів

Акцентувати увагу на спільному та відмінному в театральному і педагогічному мистецтві, на педагогічній сумісності педагога з учнями в процесі спілкування, на вивченні педагогічної спадщини вчителів-новаторів та театральних класиків.

### Основна література

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К., 1994.- 61с.
10. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання // Рідна школа.-1996.- №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва, 1992. –С.83-92
16. Макаренко А.С. Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук.

праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.

21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.

22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.

23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.

24. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

## **МОДУЛЬ №2.**

### **Семінарське заняття № 3- 4.**

**Тема: Педагогічна техніка і технологія. Педагогічна комунікація.**

#### **I. Теоретична частина.**

##### **Питання для обговорення:**

1. Сутність уваги та уяви як форми психічної діяльності вчителя.
2. Професійно - педагогічна спостережливість вчителя.
3. Педагогічна техніка і технологія
4. Сутність, функції педагогічної комунікації.
5. Вербальна комунікація.
6. Мовне спілкування як факт комунікації. Функції мовлення.
7. 

Форми	мовлення.	Мовній	апарат-
дихання, артикуляція, дикція, темп, ритм.			

#### **II. Практична частина.**

##### **Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки:**

1. **Роль уваги в діяльності вчителя. Охарактеризуйте особливості уваги вчителя** (Див.-Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006-252с.)

2. Умови, які сприяють підтримці уваги вчителя.

3. Шляхи привернення та підтримки уваги учнів на уроці.

4. **Сутність уяви як форми психічної діяльності. Охарактеризуйте особливості уяви вчителя.**

5. **Самостійно опрацювати : що таке емоційна ідентифікація? Яка логіка уяви?** (Див.-Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006-210-217с.)

6. Професійно - педагогічна спостережливість вчителя

7. У чому полягають професійні особливості мовленнєвої діяльності вчителя?

8. Проаналізуйте умови ефективності педагогічного мовлення.

9. **Самостійно опрацювати : тренінги зі виразності мови вчителя.** (Див. -Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006-теми 6-7)

10. Тестові завдання за результатами модулю.

#### **Методичні вказівки для студентів**

Акцентувати увагу на значенні уяви в діяльності вчителя та особливостей його уваги, з'ясувати особливості уваги вчителя, значення її в професійній діяльності, ознайомитися з прийомами керування увагою та прийомами розвитку педагогічної спостережливості.

### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч.посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г.Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
10. Загвязинский В.И.Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва,1992. –С.83-92
16. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.
24. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

### **МОДУЛЬ №2.**

#### **Семінарське заняття №5-6.**



**Тема: Невербальна комунікація. Основи мімічної та пантомімічної виразності вчителя.**

### **I. Теоретична частина.**

#### **Питання для обговорення:**

1. К.С. Станіславський про внутрішню та зовнішню техніку актора
2. Сутність невербальної комунікації.
3. Основні засоби невербальної комунікації.
4. Складові невербальної комунікації.
5. Культура зовнішнього вигляду вчителя.
6. Тактильна комунікація.
7. Міжособистісний простір.

### **II. Практична частина.**

#### **Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки:**

1. К.С. Станіславський про внутрішню та зовнішню техніку актора.
2. Роль невербальних засобів у спілкуванні.
3. Вимоги до міміки та пантоміміки педагога. Недоліки міміки та пантоміміки вчителя, шляхи їх подолання.
4. Культура зовнішнього вигляду вчителя
5. **Знайти вправи для розвитку мімічної та пантомімічної виразності.**

6. **Самостійно опрацювати :моделювання педагогічної ситуації: само презентація вчителя під час зустрічі з класом .(Див.- Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006.- 79-83с.)**

(конструювання і створення привабливого образу вчителя)

7. **Самостійно опрацювати :класифікація жестів.(Див.- Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006.-83с.)**

### **Методичні вказівки для студентів**

Поглибити знання про роль педагогічного іміджу у професійній діяльності вчителя, техніку створення образу вчителя; розвивати вміння педагогічного образу за допомогою невербальних засобів; формувати потребу в удосконаленні вмінь створення власного виразного образу.

### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч.посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.

6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991. – 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.). – К., 1994. – 61 с.
10. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1996. – №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество. – Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990. – С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва, 1992. – С.83-92
16. Макаренко А.С. Сочинения в семи томах. – Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства / И.А. Зязюн и др. – Москва: Просвещение, 1989. – Гл. 1-3. – С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн та інші. – К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А. – К.: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т. – К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.
24. Сисоєва С.О. Основы педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

### **МОДУЛЬ №3.**

#### **Семінарське заняття № 7.**

#### **Тема: Педагогічне спілкування як творчий процес**

##### ***I. Теоретична частина.***

##### ***Питання для обговорення:***

1. Сутність педагогічного спілкування, його особливості, функції.
2. Проблема контакту у педагогічному спілкуванні. Бар'єри у спілкуванні.
3. Структура педагогічного спілкування.
4. Характеристика стилів педагогічного спілкування.
5. Правила педагогічного спілкування.

##### ***II. Практична частина.***

**Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки:**

1. Педагогічне спілкування і його функції.
2. **Просмотр і аналіз відеофрагментів з фільму «Доживём до понедельника».**
3. Типи спілкування вчителя.
4. Педагогічне спілкування як діалог.
5. Контакт у педагогічному діалозі.
6. Бар'єри у спілкуванні.
7. Структура педагогічного спілкування.
- 8 **Самостійно опрацювати :порівняйте стилі педагогічного спілкування в таблиці за зразком.**(Див.- Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006.-181с.).
9. **Самостійно опрацювати: правила педагогічного спілкування.**(Див.- Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006.-183-185с.)
- 10.**Конфлікт у педагогічній взаємодії. Моделювання педагогічних ситуацій з використанням прийомів, характерних для різних стилів. Аналіз змодельованих педагогічних ситуацій.**
- 11.**Визначення студентами власного стилю спілкування.**
- 12.**Тестові завдання за результатами модулю.**

**Методичні вказівки для студентів**

При вивченні матеріалу звернути особливу увагу на: суттєві ознаки та особливості стилів педагогічного спілкування та їх різноманітностей, навчитися розрізняти стилі педагогічного спілкування, визначати оптимальний стиль педагогічного спілкування для заданої ситуації, виховувати культуру педагогічного спілкування, вміння користуватися прийомами спілкування.

**Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч.посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г.Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
10. Загвязинский В.И.Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.

12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва,1992. –С.83-92
16. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.
24. Сисоєва С.О. Основы педагогической творчости: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

### **МОДУЛЬ №3.**

#### **Семінарське заняття №8.**

#### **Тема: Педагогічний такт учителя-майстра.**

##### ***I. Теоретична частина.***

##### ***Питання для обговорення:***

1. Педагогічний такт - професійна ознака вчителя. Суть,функції та форма вияву педагогічного такту.
2. Психолого-педагогічні особливості формування педагогічного такту.
3. Рівні володіння педагогічним тактом. Основні вимоги педагогічного такту.
4. Педагогічна етика. Нетактовність учителя та її наслідки.
5. Методика самовиховання зі становленню педагогічного такту.

##### ***II. Практична частина.***

##### ***Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки:***

1. Діагностування психолого-педагогічної готовності студентів до тактовного спілкування зі школярами, колегами.
6. Виконання вправ на розвиток уміння спілкуватися з учнями.
2. Самостійно **опрацювати** : **розвиток вміння тактовно спілкуватися у рольових іграх** (Див.-Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006.-301-304с.)
3. Які уміння потрібно розвивати для спілкування з учнями під час

### *індивідуальної бесіди?*

#### **Методичні вказівки для студентів**

При вивченні матеріалу звернути особливу увагу на значенні тактовного спілкування із школярами та колегами. Формувати у собі вміння спілкуватися з учнями під час індивідуальної бесіди.

#### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч.посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г.Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
10. Загвязинский В.И.Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва,1992. –С.83-92
16. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник /Л.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.

24. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

#### **МОДУЛЬ №4.**

#### **Семінарське заняття №9.**

**Тема: Соціально-психологічний клімат у колективі.**

#### **I. Теоретична частина.**

##### **Питання для обговорення:**

1. Соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі.
2. Педагогічний конфлікт, його ознаки та класифікація.
3. Структура, сфера динаміки педагогічних конфліктів.
4. Розв'язання та усунення педагогічних конфліктів.
5. Ігрові методи вирішення конфліктів.

#### **II. Практична частина.**

##### **Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки:**

1. Поясніть сутність соціально-психологічного клімату у колективі.
2. Обґрунтуйте фактори регулювання спілкування у педагогічному колективі
3. У чому виявляється сутність феномену «конфлікт»?
4. Класифікуйте причини конфліктів та покажіть пути їх регулювання.
5. Найдіть приклади використання різних стратегій поведінки у педагогічних конфліктах.
6. Самостійно опрацювати : ігрові методи вирішення конфліктів.

#### **Методичні вказівки для студентів**

При вивченні матеріалу звернути особливу увагу на значення сутності соціально-психологічного клімату у колективі ,на необхідність розв'язання та усунення педагогічних конфліктів.

#### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга

для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.

9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.

10. Загвязинский В.И.Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.

11. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.

12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.

13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.

14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.

15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва,1992. –С.83-92

16. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.

17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.

18. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.

19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.

20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.

21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.

22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.

23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.

24. Сисоєва С.О. Основы педагогической творчости: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

#### **МОДУЛЬ №4.**

##### **Семінарське заняття № 9.**

**Тема: Соціально-психологічний клімат у колективі**

#### ***I. Теоретична частина.***

##### ***Питання для обговорення:***

1. *Комунікативні характеристики педагогічної діяльності.*

2. *Протиріччя сучасного процесу навчання.*

3. *Урок як діалог учителя з учнями.*

*Взаємозв'язок між членами колективу в спільній діяльності*

4. *Соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі*

5. *Показники позитивної (здорової) соціально-психологічної атмосфери в педагогічному колективі*

#### ***II. Практична частина.***

##### ***Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки:***

***1.Провести діагностування рівня сформованості комунікативності як професійно значущої здібності педагога.***

***2.Які головні теоретичні положення можливо виділити з даної теми?***

*3. Які вправи на розвиток професійної комунікативності ви знаєте?*

**4. Самостійно опрацювати :** змодельуйте педагогічну ситуацію (Див.- Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006.-564с.)

**5. Проаналізуйте запропоновані конфліктні ситуації, відповідаючи на запитання:**

- що стало причиною конфлікту?
- до якого типу можна віднести дану конфліктну ситуацію (конфлікт діяльності, поведінки чи відносин)?
- чи можна було запобігти конфлікту? якщо так, то як саме?

1. Молода вчителька працювала класним керівником. З дітьми, як йшлося, було повне взаєморозуміння. На запитання: "Як вона зникає до класу?" – завжди відповідала, що в неї все добре. Одного разу прийшла до школи в піднесеному настрої, сказала, що в неї день народження. У такому настрої прийшла в клас, очікуючи, що діти помітять це. Вчителька почала урок, але коли почала писати на дошці, крейда закрипіла – дошка була чиста. У вчительки різко змінився настрій: "Хто це зробив?" Мовчання. "Невдячні! Я все робила для вас, часу не жаліла, а ви..." У класбули запрошені батьки, адміністрація, щоб з'ясувати, хто це зробив. Але діти мовчали. Тоді вчителька сказала, що в похід вони не підуть. Після цього клас став некеруваним, а вчителька залишила школу.

2. Хлопчики зранку почали вмовляти дівчаток втекти з двох останніх уроків, щоб подивитися по телевізору закінчення цікавого фільму. З четвертого уроку дівчата втекли, але троє з них повернулися, а хлопчик теж залишився на уроках. Наступного дня класний керівник залишила всіх дівчат, які пішли з уроків, викликала їхніх батьків, почала соромити. Дівчата мовчали. Нарешті одна з них встала і сказала: "Скажіть, а що нам треба було зробити? Ми ж домовилися всі разом піти з уроків. Якби ми не пішли, це було би підлістю по відношенню до хлопців. Чи не так?" Дорослі не чекали такої відповіді. Взаєморозуміння досягнуто не було.

3. У 10 клас прийшла учениця з іншої школи. Дівчинка принципова, чесна, вчилася на "9", "10", "11", крім німецької мови. З вчителькою німецької мови виник конфлікт, тому дівчинку виганяли з уроків і вона стала невстигаючою з німецької мови.

### **Методичні вказівки для студентів**

При вивченні матеріалу звернути особливу увагу на: значення комунікативності в діяльності вчителя, з'ясувати особливості моделювання педагогічної ситуації. Розвивати у собі професійну комунікативність за допомогою виконання вправ.

### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100



5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
10. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва,1992. –С.83-92
16. Макаренко А.С. Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.
24. Сисоєва С.О. Основы педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

## **МОДУЛЬ № 5.**

### **Семінарське заняття №10-11.**

**Тема: Педагогічні конфлікти: види, причини виникнення**

#### **І. Теоретична частина.**

#### **Питання для обговорення:**

1. Конфлікти як засіб регулювання міжособистісних стосунків
2. Конфлікти у школі. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка
3. Конфлікт у взаємодії “вчитель — учні”
4. Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі
5. Розв'язання та усунення педагогічних конфліктів
6. Поведінка вчителя у конфліктній ситуації

## 7. Ігрові методи вирішення конфліктів

### **II. Практична частина.**

#### **Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки:**

1. Поясніть сутність соціально-психологічного клімату у колективі.
2. Обґрунтуйте фактори регулювання спілкування у педагогічному колективі
3. У чому виявляється сутність феномену «конфлікт»?
4. Класифікуйте причини конфліктів та покажіть пути їх регулювання.
5. Найдіть приклади використання різних стратегій поведінки у педагогічних конфліктах.
6. **Самостійно опрацювати** : ігрові методи вирішення конфліктів.

### **Методичні вказівки для студентів**

При вивченні матеріалу звернути особливу увагу на значення сутності соціально-психологічного клімату у колективі ,на необхідність розв'язання та усунення педагогічних конфліктів.

#### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч.посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант. 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.

## **МОДУЛЬ №5.**

### **Семінарське заняття №12.**

**Тема: Сутність педагогічної майстерності вчителя та її значення у вихованні. Майстерність публічного виступу.**

#### **I. Теоретична частина.**

##### **Питання для обговорення:**

- Сутність педагогічної майстерності вчителя та її значення у вихованні.*
- Педагогічна майстерність та творчість вчителя.*
- Взаємозв'язок шкільної та театральної педагогіки.*
- Увага, уява спостережливість вчителя.*
- Педагогічна комунікація.*
- Основи мімічної та пантомімічної виразності вчителя.*
- Педагогічне спілкування, його стилі.*
- Педагогічний такт учителя-майстра.*
- Соціально-психологічний клімат у колективі.*
- Комунікативність учителя*

## ***І. Практична частина.***

### ***Презентація наукових досліджень з основ педмайстерності.***

#### **Основна література**

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч.посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант, 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г.Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
10. Загвязинский В.И.Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва,1992. –С.83-92
16. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.
24. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

### Питання до самоперевірки

1. Поняття педагогічної майстерності.
2. Елементи педагогічної майстерності.
3. Педагогічна ситуація і педагогічна задача.
4. Самовиховання вчителя.
5. Поняття педагогічного спілкування, його особливості, функції.
6. Комунікативність вчителя.
7. Структура педагогічного спілкування
8. Стиль педагогічного спілкування., його види та різновидності.
9. Конфлікт у педагогічній взаємодії
10. Поняття педагогічної техніки.
11. Внутрішня техніка вчителя.
12. Зовнішня техніка вчителя.
13. Визначення поняття "такт" і "тактика".
14. Такт і культура спілкування вчителя та учнів.
15. Педагогічний такт як здатність вчителя встановлювати педагогічно доцільний стиль відносин з учнями.
16. Педагогічний стиль і дисципліна.
17. Педагогічна та акторська дія.
18. Театральне мистецтво у вимірах педагогіки.
19. Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання.
20. Урок – театр одного актора.
21. Основи риторики: (Давньої Греції, давнього Риму, видатні російські та українські оратори).
22. Імідж вчителя крізь призму риторики.
23. Формування риторичної культури особистості в школі нового типу.
24. Визначення поняття "суперечка". Її види.
25. Про предмет суперечки. Визначеність позицій та поглядів полемістів.
26. Деякі правила суперечки.
27. Основні формально-логічні закони публічного виступу.
28. Структура доведення. Види доведень. Логічні помилки в доведенні.
29. Спростування. Використання полемічних прийомів.
30. Класифікація питань. Види відповідей.
31. Активні форми навчання полемічної майстерності.

## *Інструктивно-методичний матеріал з самотійної роботи*

### **Самотійна робота студентів, їх тематика**

#### **I. Конкурс:** Педагогічна розминка.

Про що йде мова? (на столах сигнальні картки)

Кому належать мудрі вислови?

Критерії:

- точність відповіді;

#### **II. Конкурс:** Аукціон творчих ідей.

Перевірити знання основних педагогічних понять та змісту робіт класиків педагогічної думки. (працюють творчі групи). Кожна група одержує педагогічну проблему і розв'язує її. Оцінюється як хто приймає участь у обговоренні, уміння знаходити спільну мову, як адаптуватися у групі, активність, творчість.

Критерії:

- активність у обговоренні ідей;
- уміння знаходити спільну мову;
- уміння швидко адаптуватися;
- творчість;
- організованість.

#### **III. Конкурс:** Муза педагогіки.

Якою ви її бачите? (малюнок, вірш, танок, схема, демонстрування сценки тощо)

Захист проекту – вільний.

Критерії:

- оригінальність;
- творчість;
- емоційність;
- артистичність.

#### **IV. Конкурс:** Педагогічна алхімія.

Скласти рецепт відповідно завдання. (Наприклад: вічної молодості вчителя; як стати вчителем)

Критерії:

- оригінальність;
- точність рецепту використання афоризмів;
- літературна мова.

#### **V. Конкурс:** Педагогічна казка.

Продемонструвати артистичність, винахідливість. Учасникам пропонується скласти нову казку або переробити існуючу на педагогічний лад.

Критерії:

- артистичність;
- доречність міміки, пантоміміки;
- влучність втілення в образ;
- оригінальність, творчість;
- уміння працювати у мікрогрупах.

**VI. Конкурс:** моделювання фрагментів уроку, моделювання ситуацій уроку, моделювання психолого-педагогічної ситуації.

Тема, етап уроку – за вибором студентів.

Студенти захищатимуть певну педагогічну ідею - спільно опрацьовують літературу, обговорюють головні питання аналізу, розробляють сценарій та

режисуру виступу.

Роботу студентів оцінюють за критеріями:

- цілеспрямованість діяльності;
- її орієнтація на діалогічну взаємодію зі слухачами;
- доцільність засобів встановлення контакту, розвитку пізнавальної активності учнів;
- культура та естетична виразність мовлення, зовнішнього вигляду, поведінки;
- рівень саморегуляції і самоконтролю діяльності.

### ***Завдання для самопідготовки:***

#### **Завдання № 1.**

Скласти програму самовиховання та педагогчного самовдосконалення, провести її апробацію.

#### **Завдання №2.**

Опрацювати теоретичний матеріал з теми “педагогічна техніка вчителя” за планом:

1. Основні поняття, структура педагогічної техніки.
2. Культура самопочуття вчителя.
3. Вимоги до якостей особистості вчителя.

#### **Завдання №3.**

Виконати систему вправ з техніки мовлення вчителя.

1. Техніка фонаційного дихання.
2. Вправи з техніки, культури мовлення.
3. Шляхи вдосконалення культури мовлення.

#### **Завдання №4-5.**

Вивчити літературу про педагогічну майстерність видатних педагогів з метою поглиблення педагогічного досвіду

1. А.С.Макаренко про педагогічну майстерність.
2. Система роботи А.С.Макаренка.
- 3 Гуманістична система роботи В.О.Сухомлинського.
4. Педагогічні ситуації з досвіду роботи А.С. Макаренка, В.О.Сухомлинського.

#### **Завдання № 6.**

Вивчити літературу і реалізувати програму самовиховання культури педагогічного спілкування

- 1.Повторити теоретичні питання з теми "Культура педагогічного спілкування" з психолого-педагогічних джерел.
- 2.Усвідомити вимоги до культури педагогічного спілкування і скласти програму самовиховання культури педагогічного спілкування.
- 3.Актуалізувати знання про способи та прийоми педагогічного впливу.
- 4.Виконати вправи на формування уяви та уваги вчителя, на закріплення

навичок техніки педагогічного спілкування.

### **Завдання № 7.**

Вивчити літературу і реалізувати програму самовиховання елементів акторської майстерності вчителя

1. Особливості системи К.Станіславського.
2. Особливості творчості вчителя та актора.
3. Вивчити фрагменти з праць К.С.Станіславського "Моє життя в мистецтві" , " Робота актора над собою".
4. Скласти програму самовдосконалення акторської майстерності
5. Провести спостереження за акторською майстерністю педагога.

### **Завдання № 8.**

Формування педагогічного такту вчителя

1. Повторити поняття про педагогічну етику, педагогічний такт та стиль.
2. Провести аналіз педагогічних ситуацій, в яких висвітлено стиль і такт спілкування ( з педагогічної літератури і практики).
3. Проаналізувати роботи В. Сухомлинського про етику педагогічного спілкування.

### **Завдання № 9.**

Формування техніки педагогічного навіювання

1. Розглянути теоретичні засади техніки педагогічного навіювання.
2. Методи педагогічного навіювання.
3. Вправи з педагогічного навіювання.
4. Складання і використання формул самонавіювання. Приклади.

### **Завдання № 10.**

Формування прийомів педагогічного впливу

1. Визначення, класифікація прийомів педагогічного впливу.
2. Техніка використання прийомів педагогічного впливу.
3. Приклади використання прийомів педагогічного впливу (з досвіду роботи видатних педагогів або з досвіду роботи сучасної школи).

### **Завдання № 11.**

Опрацювати тему „Конфлікти в педагогічному спілкуванні”.

1. Причини та класифікація педагогічних конфліктів.
2. Вимоги до попередження конфліктів в педагогіці.
3. Визначити шляхи подолання конфліктів у педагогічному спілкуванні та використовувати їх під час педагогічної практики.

### **Завдання № 12.**

Як готувати себе до роботи з « важкими » дітьми ?

1. Причини появи “важких ” дітей.
2. Діагностика важковихованості.

3. Техніка перевиховання важких дітей.
4. А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський про роботу з важкими дітьми.

### **Завдання № 13.**

Майстерність організації педагогічної взаємодії в навчанні

1. Урок - діалог вчителя з учнями.
2. Особливості побудови уроку на засадах діалогічної взаємодії.
- 3.Творчий підхід до розробки етапів уроку. Приклади.

### **Завдання № 14.**

Самовиховання психолого-педагогічної техніки уроку

1. Організація уроку за етапами.
2. Система перевірки та оцінки знань.
3. Організація домашньої роботи учнів.
4. Техніка організації дисципліни на уроці.

### **Завдання № 15-16.**

Самовиховання техніки активізації пізнавальної діяльності учнів

1. Техніка розвитку уваги і уяви учнів в процесі навчання.
2. Методика проблемного навчання.
3. Програмоване навчання : ідеї, особливості, практика застосування.
5. Культура і техніка використання унаочнення на уроці.
6. Складання конспектів уроків з елементами активізації пізнавальної діяльності учнів ( за фахом студентів ).
7. Вивчення творчості педагогів –новаторів ( системи роботи В.Шаталова., Ш. Амонашвілі., О. Захаренка., І. Волкова.)

### **Завдання № 17.**

Формувати техніку індивідуального підходу в учбово-виховному процесі

- 1.Основи техніки індивідуального підходу до учнів в навчанні.
2. Основи техніки індивідуального підходу до учнів у вихованні.
3. Розробка сценаріїв індивідуальних бесід з учнем, батьками учня.

### **Завдання № 18.**

Розвиток організаторських здібностей вчителя

1. Шляхи розвитку організаторських здібностей вчителя.
2. Організаторська майстерність вчителя.
3. Організація позакласної роботи з учнями.

### **Завдання № 19.**

Самовиховання майстерності сімейного виховання .

1. Народна педагогіка і сучасне сімейне виховання.
2. Макаренко А.С., Сухомлинський В.О. про сімейне виховання.
3. Досвід сімейного виховання О. і Б. Нікітіних. .
4. Майстерність роботи вчителя з батьками учнів.



**Завдання № 20.**

Формувати ораторську майстерність вчителя.

1. З історії ораторського мистецтва.
2. Ораторське мистецтво в Україні.
3. Д.Карнегі про мистецтво проведення лекції.
4. Техніка підготовки лекції, бесіди.
5. Шляхи активізації слухачів.
6. Знайомство зі зразковими конспектами лекцій ( творів ) видатних ораторів.

## Поради для майбутнього вчителя

1. Проаналізувати стан власної професійної культури і скласти програму самовдосконалення.

2. Ознайомитись з педагогічними ситуаціями за творами А.С.Макаренка і В.О. Сухомлинського. Скласти декілька педагогічних задач з досвіду роботи А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського та поміркувати над іншими можливими варіантами педагогічної дії.

3. Описати у стислому вигляді або схематично педагогічні системи за творами А.С. Макаренка ( « Педагогічна поема », « Прапори на баштах » ) , В.О. Сухомлинського « Серце віддаю дітям».

4. Скласти опорний конспект з досвіду роботи педагога-новатора ( за вибором ).

5. Підготувати невелику доповідь або бесіду з вибраної теми про педагогічну майстерність або педагогічну техніку.

6. Описати передовий педагогічний досвід роботи вчителя за фахом студента .

7. Вивчити рекомендовану літературу і підготуватись до бесіди за планом:

- Професійно необхідні якості вчителя.
- Роль морально-естетичної культури вчителя в гуманізації освіти.
- Зовнішні форми виявлення морально-естетичних якостей вчителя в педагогічному спілкуванні.

8. Прочитати твори В.О.Сухомлинського „ Як виховати справжню людину”, „ Народження громадянина” і скласти модель професійної культури вчителя.

9. Підготуватися до мікро викладання „ Мій улюблений твір мистецтва”.

10. Проаналізувати особливості свого спілкування з дітьми та майбутніми колегами. Як ви знаходите контакт з ними? Чи вмієте завоювати ініціативу у спілкуванні? Чи завжди можете знайти тему для бесіди?

11. Проведіть спостереження і розкажіть про виразні можливості людського обличчя, рук, жестів ( у спілкуванні, танці, на сцені, в художньому творі).

12. Спостерігаючи за людьми на вулиці, вдома, в університеті тощо, намагайтеся в думках за зовнішніми ознаками поведінки визначати, про що вони думають, що відчувають, чи є щасливими, байдужими і таке інше ( за одягом, виразом обличчя, жестами, голосом, рухами).

13. Розмірковують про різні ситуації з шкільного життя, з літератури, з педагогічного досвіду та шукайте найкращі варіанти педагогічних підходів і рішень.

14. Ведіть щоденник самоспостережень з метою професійного самовиховання, аналізуйте висловлення видатних людей, твори філософів і педагогів про процеси пізнання, уяву, педагогіку і творчість людини.

15. Опрацьовуючи параграфи шкільного підручника, визначаєте труднощі їх репродуктивного відтворення , перетворюйте текст у доступну учням форму. Виберіть матеріал підручника, який Вам здається важким для учнів, складіть конспект управління розвитком уяви учнів на цьому матеріалі.

16. Виконайте вправи на розвиток відтворюючої і продуктивної уяви з методичних рекомендацій ( Див.: Основы педагогического мастерства: Методические рекомендации для студентов 2 курсов. – Полтава, 1982. – С.27-29;

Эстетико - нравственное воспитание студентов на занятиях по основам педагогического мастерства. /Сост. Г.Н.Кондратенко, Л.П.Печко, Л.В.Бабич.- Херсон, 1990. – 52 с.; Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997; Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989. ).

17. Складіть перелік вимог до підготовки педагогічного монологу. Ознайомтесь з лекціями А.С.Макаренка „ Про батьківський авторитет”,

„ Дисципліна, режим, покарання, заохочення ”. Згадайте, як досягти переконання словом?

18. Змодельуйте фрагмент навчального педагогічного діалогу для діалогічної взаємодії з учнями на уроці. Які вимоги ставляться до організації такого спілкування?

19. Підготуйте фрагмент виховної години, диспуту, „сократівської” бесіди на предмет моралі. Чи можете Ви застосувати під час класної виховної години модель спілкування типу „ мозговий штурм”? Підберіть матеріали для створення емоційно – естетичного фону для виховного діалогу .

20. Згадайте вправи К.С.Станіславського для створення творчого сценичного самопочуття. Спробуйте відтворити стан творчого самопочуття.

21. Проаналізуйте умови ефективності бесід, проведених видатними педагогами ( наприклад, ті, що наведено у книзі: Чихачев В.И. Лекторское красноречие русских ученых XIX века. – Москва,1987).

22. Під час занять постійно свідомо аналізуйте бесіди ( змістовність, яскравість, виразність, естетику, культуру і навички лектора, рівень самостійності та активності слухачів).

23. Постійно звертайте увагу на власну педагогічну майстерність. Чи вмієте Ви бачити себе „ очима іншого” (рефлексія) ? Які особливості Вашої вербальної та невербальної комунікації? Чи є відчуття міри в інтонаціях, мімічних реакціях, жестах, впливі на слухача? Чи маєте Ви здатність до емпатії?

24. Виконайте вправи на застосування прямого та непрямого навіювання у педагогічних ситуаціях ( Див.: Основы педагогического мастерства. Методические рекомендации к практическим занятиям для студентов 2 курса. – Полтава, 1982. – С. 53-54; Методические указания для студентов по культуре педагогического общения. / Сост.: Г.Н. Кондратенко, Л.В.Бабич, В.М.Бойко, Т.Г.Зайцева. – Херсон, 1990; ); Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997; Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989 ).

25. Спробуйте емоційно, естетично озвучити тексти з художньої літератури ( урочисті, ліричні, гумористичні, трагічні тощо), навчальні тексти зі шкільних підручників.

26. Чи вмієте Ви цікаво переказувати міфи, легенди, казки, історії? Спробуйте і проаналізуйте результат розповіді.

27. Виконайте вправи на вдосконалення техніки мовлення ( Див.: Основы педагогического мастерства. Методические рекомендации к практическим занятиям для студентов 2 курса. – Полтава, 1982. – С. 60-64; Методические указания для студентов по культуре педагогического общения. / Сост.: Г.Н. Кондратенко, Л.В.Бабич, В.М.Бойко, Т.Г.Зайцева. – Херсон, 1990; ); Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997; Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989; Учителю о педагогической технике. – Москва, 1987. – С. 84-87 ).

28. Проаналізуйте систему роботи вчителя : „ Іра відрізнялася від інших першокласників тихим характером, погано розвиненою мовою. До школи

дівчинку не готували, дитячий садок вона не відвідувала. Пройшло декілька днів, і Іра зовсім відмовилась відвідувати школу. Софія Миколаївна доклала багато зусиль, щоб подолати негативне відношення дівчинки до школи. Часом разом з вчителькою, наче випадково, йшли вони після уроків додому. По дорозі дівчинці пропонувалося то порахувати будинки і дерева, то порівняти листки тополі і клена. День від дня розширювалося коло спостережень, а між вчителькою і дівчинкою встановлювалися довірливі відносини. Все частіше і більш впевнено Іра розповідала на уроках про те, що бачила. Увага класу радувала дівчинку, вона звикала до колективу. До весни Іра навчилася рахувати і читати, помітно розвинулася.

На уроках Софії Миколаївни ніхто не журить за помилку, пояснюють незрозуміле, вчителька майстерно підказує власну думку, завжди розуміє учнів.”. У відповідності до яких дидактичних принципів вчителька буде свої уроки?

29. Проаналізуйте наведені уроки історії і визначте, в чому полягають їх сильні переваги? Які завдання ставляться і досягаються вчителем на уроці?

„ Перед початком уроку учень 6 класу Олег обережно вийняв з сумки альбом з марками. Підійшли хлопці. Показавши могутню фігуру Давида, вічне творіння відомого флорентійця, Олег промовив:

- До речі, наш відомий скульптор писав, що був би щасливим виліпити праву руку Давида так, як Мікеланджело.

- Так. А „Мадонна” Бенуа у тебе є?

- Є, і Сикстинська також...

Ця коротка розмова на перерві була так би мовити вступом до уроку історії. Учень не випадково приніс марки, він знав, що вони знадобяться у розмові про епоху Відродження.

А на уроці звучить нова розповідь вчителя про сатиру Рабле, про утопії Томаса Мора. Майстерно перекидає вчитель міст від сучасності до минулого, відмічає зміну в людських поглядах...”

30. „ Звучить уривок з увертюри до опери „Бородіно”, учні слухають запис художнього читання поеми.

На уроці демонструються ілюстрації до „Слова” відомого художника В.Фоворського. Так клас входить до теми уроку”.

Чи виправдовує себе психологічно та методично такий початок уроку? Які завдання вирішує вчитель? Яку роль відіграє пробудження емоцій на уроці?

31. „ Урок у 3 класі. Навчальний рік завершується, відчувається, що діти стомилися. Але атмосфера на уроці мови була серйозною, діти працювали з відповідальністю. Та несподіванно за вікнами пронеслася блискавка, травневна злива, бурхлива і стрімка, на декілька хвилин заволоділа увагою класу.

- Ганна Петрівна, дощик! – зраділи діти, схопившись з місць.

Свято спалахнуло й уплигло разом з тучею, потрібно повертатись до роботи. Вчителька змогла б це зробити, але вона вчинила інакше. Дозволила відчинити вікна, з двору вдарив запах весни.

- Я бачу, як ви святково себе почуваєте, - промовила вона з усмішкою. – Давайте не відпускати цю несподівану радість, нехай вона ще трошки буде з нами. Відкрийте зошити. Спробуємо написати малесенький твір „ Травневий дощик”.

- А можна назвати „ Про що гамонить дощик?”

- Можна.., - каже вчителька. – Зараз все можна. Як думаєте, як відчуваєте, так і записуйте”.

Як Ви оцінюєте таке відхилення від плану уроку? Виграв чи програв урок від такої модернізації?

32. Проаналізуйте ситуацію, що запропонували студенти фізико-математичного факультету:

„Йде урок з теми „Дисперсія світла”.

У Жюля Верна є твір „Зелений промінь”, прослухайте уривок з нього: „Чи бачили ви коли-небудь, як сонце заходить за горизонт? – Так, звичайно! - ... Але чи помічали ви, як з'являється і згасає останній соняшний промінь, коли повітря звільняється від туману і стає прозорим? – Мабуть - ні! Ось , коли випаде побачити це явище – воно буває дуже нечасто, - то зверніть увагу на те, що цей останній промінь здається ні червоним, а зеленим. Так, так, він буде мати чудовий зелений колір, тобто такий зелений, який не може створити жоден художник. Подібний зелений колір не вдається зустріти ніде в природі, його не можна знайти у рослинному світі, не дивлячись на всю різнобарвність його кольорів, його не зустріти і серед самих яскравих морів”. Чому виникає цей зелений промінь? Знайти відповідь на це запитання буде вашим домашнім завданням. Чи зустрічалися ви з явищем дисперсії у творах інших письменників, художників? Про все це ми поговоримо на наступному уроці.

У класі нерозуміння. Віктор підскакує з місця: „ При чому тут письменники? Ми фізику вивчаємо. З літератури задали багато, а тут і це ще...”

Як в цій ситуації діяти вчителю? Що застосувати на наступному уроці, якщо клас не підготує завдання? Які новітні педагогічні технології чи традиційні методи можливо використати в цій ситуації?

### **Конкурс педагогічної майстерності: діалог вчителя з учнями на уроці.**

**Мета:** узагальнення досвіду творчої самостійної роботи студентів, визначення напрямів їхнього подальшого професійного самовиховання, стимулювання потреби в ньому.

#### **План:**

1. підготовка до конкурсних змагань. Виконання вправ для психологічного налаштування на творчу діяльність.
2. Конкурс: моделювання ситуацій уроку.
3. Підведення підсумків конкурсу.

#### **Завдання:**

1. Підготувати фрагмент уроку (організація навчання на засадах діалогічної взаємодії вчителя з учнями) для його демонстрації на конкурсі (час виступу – до 7 хв.). Тема, етап уроку – за вибором студента.
2. Розробити режисуру свого спілкування з аудиторією на підставі аналізу умов проведення конкурсу: визначити завдання і над завдання своєї діяльності, засоби встановлення особистісного контакту, завоювання ініціативи у спілкуванні, розвитку діалогу зі слухачами; продумати смислові та емоційні акценти, тон і темпоритм викладу; визначити оптимальну дистанцію спілкування, своє розміщення в аудиторії; обмірковувати інструментовку спілкування (голос, мовлення, міміку, пантоміміку, пластику рухів).
3. Підготуватися до демонстрації вправ, які виконуються для підготовки мовленнєвого і психофізичного апарату до творчої роботи в публічних умовах.

#### **Хід заняття:**

##### **1. Підготовка до конкурсних змагань.**

**Виконання вправ для психологічного налаштування на творчу діяльність.**

Вправи виконують у процесі групової роботи (10-13 осіб) або в мікрогрупах (5-7 осіб); керують роботою студенти – учасники конкурсу:

1. Артикуляційна зарядка. Тренування м'язів губ, нижньої щелепи, язика.
2. Вправи на розвиток фонаційного дихання, голосу.
3. Вправи на вдосконалення дикції (скоромовок).
4. Вправи на зняття м'язового напруження.

Після групової роботи відводять час для проведення роботи, спрямованої на створення творчого самопочуття за індивідуальної програмою студентів (самонавіювання, створення установки на самоконтроль; візуалізація зовнішнього вигляду, відтворення в пам'яті логіки уроку, "занурювання" в його зміст тощо).

##### **2. Конкурс: моделювання ситуацій уроку.**

Роботу студентів оцінюють за критеріями: 1) цілеспрямованість діяльності; 2) її орієнтація на діалогічну взаємодію зі слухачами; 3) доцільність засобів встановлення контакту, розвитку пізнавальної активності учнів; 4) культура та естетична виразність мовлення, зовнішнього вигляду, поведінки; 5) рівень саморегуляції і самоконтролю діяльності.

На цьому, завершальному, етапі навчання студент мають продемонструвати вміння практично застосовувати знання елементів технології побудови і здійснення діалогічної взаємодії на уроці: встановлення контакту з

аудиторією; створення в учнів когнітивної установки, психологічне налаштування на урок; побудова монологу вчителя як внутрішнього діалогу з учнями; створення на уроці ситуації спів роздумів і співпереживань; організація навчання на різних рівнях пізнавальної активності учнів; створення робочого самопочуття вчителя та учнів на уроці.

Конкурс також дає змогу продемонструвати рівень практичного опанування студентами всією програмою з основ педагогічної майстерності в аспекті володіння педагогічною технікою.

Важливо зрозуміти, якою мірою студент володіє професійними особливостями уваги, мовлення, невербальними засобами спілкування, вмінням гідної само презентації. Чи притаманне йому почуття такту у виборі засобів впливу на аудиторію, визначенні свого стилю, тону, дистанції спілкування. Чи відчуває він реакцію слухачів на свої слова, поведінку, дії, чи враховує її, чи намагається вести урок-спілкування на рефлексивній основі.

Усі ці питання були предметом вивчення на різних попередніх заняттях. Проведення конкурсу сприяє синтезу, інтеграції набутого, є нагода ще раз повернутися до вивченого, більшою мірою на рівні самоаналізу й самооцінки педагогічної діяльності.

### **3. Підведення підсумків конкурсу.**

Оцінює роботу студентів і підбиває підсумки журі. До нього входять викладач, який працює з групою впродовж усього курсу навчання, студенти-випускники з інших груп, запрошені вчителі.

У результаті аналізу студентів визначають переможців конкурсу, які братимуть участь у факультетському конкурсі педагогічної майстерності. Найкращі виступи студентів записують на відеоплівку для використання на заняттях, ознайомлення майбутніх учителів із зразками навчальної діяльності.

Журі разом зі студентами обговорює результати конкурсу, висловлює побажання щодо вдосконалення педагогічної майстерності. Вносять корективи до задумів уроків, їхнього дидактичного вирішення. Визначаються напрямки, засоби професійного самовиховання та саморозвитку студентів.

32. Поняття педагогічної майстерності.
33. Елементи педагогічної майстерності.
34. Педагогічна ситуація і педагогічна задача.
35. Самовиховання вчителя.
36. Поняття педагогічного спілкування, його особливості, функції.
37. Комунікативність вчителя.
38. Структура педагогічного спілкування
39. Стель педагогічного спілкування., його види та різновидності.
40. Конфлікт у педагогічній взаємодії
41. Поняття педагогічної техніки.
42. Внутрішня техніка вчителя.
43. Зовнішня техніка вчителя.
44. Визначення поняття "такт" і "тактика".
45. Такт і культура спілкування вчителя та учнів.
46. Педагогічний такт як здатність вчителя встановлювати педагогічно доцільний стиль відносин з учнями.
47. Педагогічний стиль і дисципліна.
48. Педагогічна та акторська дія.
49. Театральне мистецтво у вимірах педагогіки.
50. Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання.

51. Урок – театр одного актора.
52. Основи риторики: (Давньої Греції, давнього Риму, видатні російські та українські оратори).
53. Імідж вчителя крізь призму риторики.
54. Формування риторичної культури особистості в школі нового типу.
55. Визначення поняття "суперечка". Її види.
56. Про предмет суперечки. Визначеність позицій та поглядів полемістів.
57. Деякі правила суперечки.
58. Основні формально-логічні закони публічного виступу.
59. Структура доведення. Види доведень. Логічні помилки в доведенні.
60. Спростування. Використання полемічних прийомів.
61. Класифікація питань. Види відповідей.
62. Активні форми навчання полемічної майстерності.



### **Індивідуальна робота студентів.**

#### **Назва теми та анотований зміст**

- Підготовка реферативних повідомлень.
- Підготовка «досьє» (збірки різних документів) по певній темі.
- Написання творчих робіт, присвячених аналізу:  
сутність, функції педагогічної комунікації ;  
особливості, функції педагогічного спілкування;  
структура педагогічного спілкування;  
стиль педагогічного спілкування;  
правила педагогічного спілкування.
- Аналіз окремих фактів і явищ соціально-психологічного клімату у колективі.
- Дослідження актуальних проблем показників позитивної (здорової) соціально-психологічної атмосфери в педагогічному колективі.
- Розробка рекомендацій функціональної структури педагогічного колективу.
- Дослідження педагогічних конфліктів, їх видів та причин виникнення.
- Розробка ігрових методів вирішення конфліктів.

### **Теми рефератів курсу “Педагогічна майстерність”:**

#### **1. Основи професійного самовиховання вчителя.**

#### **2. Програма самовдосконалення майстерності вчителя.**

##### **Література:**

Педагогічна майстерність. / За ред. І.А. Зязюна. – К., 1997. С.44-47;  
Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна и др.- Москва: 1989. – С.6 - 32; Елканов С.И. Основы профессионального самоспитания будущего учителя. - Москва:,1989.-188с.; Сухомлинский В.О .Сто порад вчителю. - К.,1976. - Т.2. - Поради 1-3,6; Леви В. Искусство быть собой. - Москва,1977; Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса //Пед.соч.: В 8 т .- Москва,1983. – Т4. - С.316-320; Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва, 1985. –С .98-121.

#### **3. Педагогічна техніка: основні поняття та структура .**

#### **4. Культура самопочуття вчителя.**

#### **4.Вимоги до якостей особистості вчителя.**

##### **Література :**

Сухомлинский В.О. Сто порад вчителю. - К.,1976. - Т.2. - Поради 1-3,6;  
Леви В. Искусство быть собой. – Москва,1977; Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя . - Москва,. 1985. – С. 98-121.

#### **6.Техніка фонаційного дихання.**

#### **7.Вимоги до культури мовлення вчителя.**

#### **8 Вправи з техніки і культури мовлення.**

#### **9.Шляхи вдосконалення культури мовлення.**

##### **Література:**

Педагогічна майстерність. / За ред. І.А. Зязюна. – К., 1997. – Розділ 4.- С.67-83; Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна и др.-

Москва: 1989. —Гл.4. - С.107-132.; Елканов С.И. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. - Москва, 1989.-188с.; Сухомлинський В.О. Слово про слово. Слово вчителя в моральному вихованні.- К.,1977. - Т.5. —С. 82,321; . Коваль А.П. Культура ділового мовлення.-К.,1977; Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.-Москва,1987.- С.97; Бабич Н.Д. Основы культуры мовлення . -Львів, 1990.- С.62-139; Копілов В. У світі крилатих слів. - К.,1976; Томан І. Мистецтво говорити .- К.,1986.

**10. А. С. Макаренко про педагогічну майстерність.**

**11. Система роботи Макаренка. А.С.**

**12. В.О.Сухомлинський - людина, вчитель, вчений.**

**13. Гуманістична система роботи В.О.Сухомлинського.**

**Література:**

Педагогічна майстерність. / За ред. І.А. Зязюна. — К., 1997. —Розділ.2. - с.22-46; Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна и др.- Москва: 1989. —С.36- 50.; Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта.- Москва,1984.-Т.4.-С.235-236,243-247; Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям .- К., 1977.-Т.3. —С .9-98; Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю. - К.,1976. - Т.2.- Поради 1-3,6; Макаренко А.С. Педагогічна поема. Прапори на баштах; Воспоминания об А.С. Макаренко .- Ленинград,1960; Спогади про Сухомлинського. - К., 1990.- С.52-98; Цюпа Іван. Василь Сухомлинський /добротворець/. - К.: Молодь, 1973.

**14. Культура педагогічного спілкування.**

**15. Способи та прийоми педагогічного впливу.**

**16. Увага та уява вчителів, їх роль у педагогічній діяльності.**

**Література:**

Педагогічна майстерність. / За ред. І.А. Зязюна. — К., 1997. — Розділ 7.- Заняття 7,9; Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна и др.- Москва: 1989. — Гл.6; Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю. - Т.2. - Поради 53, 94-96,89; Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса.- Москва,1983.-Т.1.- С.289-295; Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - Москва.1987.-С.97; Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. —Москва,1987.- С.169-178; Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. - Москва.,1972; Шварц И.Б. Внушение в педагогическом процессе. - Пермь.1971.

**17. Особливості системи К.Станіславського.**

**18. Особливості творчості вчителя та актора.**

**19. Психологія і педагогіка театрального мистецтва**

## Тести

### Тест Рахівського

Тест оцінки рівня товариськості, комунікативності містить можливість визначити рівень комунікабельності людини. Відповідати на запитання слід використовуючи три варіанти відповідей - "так", "іноді" і "ні".

Інструкція: "Вашій увазі пропонується кілька простих запитань. Відповідайте швидко, однозначно: " так ", " ні ", " іноді ".

Оцінка відповідей;

"Так" - 2 очки, "іноді" - 1 очко, "ні" - 0 очок.

Отримані окуляри підсумовуються, і за класифікатором визначається, до якої категорії відноситься випробуваний.

Класифікатор тесту

30-31 очок. Ви явно некоммунікбельні, і це Ваша біда, бо найбільше страждаєте від цього Ви самі. Але і близьким Вам людям нелегко. На Вас важко покластися в справі, яке вимагає групових зусиль. Намагайтеся бути коммунікбельними, контролюйте себе.

25-29 очок. Ви замкнуті, неговіркі, віддаєте перевагу самотності, тому у Вас мало друзів. Нова робота і необхідність нових контактів якщо і не вводить вас у паніку, то надовго виводять з рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і буваєте незадоволені собою. Але не обмежуйтеся тільки таким невдоволенням - у Вашій влади переламати ці особливості характеру. Хіба не буває, що при будь-якої сильної захопленості Ви купуєте раптом повну коммунікбельність? Варто тільки здригнутися.

19-24 очок. Ви певною мірою товариські і в незнайомій обстановці відчуваєте себе цілком упевнено. Нові проблеми Вас не лякають. І все ж з новими людьми прийдіть з оглядкою, у суперечках і диспутах беруть участь неохоче. У Ваших висловлюваннях часом занадто багато сарказму, без всякого на те підстави. Ці недоліки поправні.

14-18 очок. У вас нормальна коммунікбельність. Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, достатньо терплячі в спілкуванні, відстоюєте свою точку зору без запальності. Без неприємних переживань йдете на зустріч з новими людьми. У той же час не любите гучних компаній; екстравагантні витівки і багатослівність викликають у Вас роздратування.

9-13 очок. Ви дуже товариські (часом, бути може, навіть надміру). Цікаві, говіркі, любите висловлюватися з різних питань, що, буває, викликає роздратування навколишніх. Охоче знайомитеся з новими людьми. Любите бути в центрі уваги, нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди можете їх виконати. Буває, розлютився, але швидко відходите. Чого Вам бракує, так це посидючості, терпіння і відваги при зіткненні з серйозними проблемами. При бажанні, однак, Ви можете себе змусити не відступати.

4-8 очок. Ви, мабуть, "свій хлопець". Товарищкість б'є з Вас ключем. Ви завжди в курсі всіх справ. Ви любите приймати участь у всіх дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у Вас мігрень або навіть нудьгу. Охоче берете слово з будь-якого питання, навіть якщо маєте про нього поверхове уявлення. Усюди почуваєте себе у своїй тарілці. Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до кінця. З цієї самої причини керівники і колеги ставляться до Вас з деяким побоюванням і сумнівами. Задумайтеся над цими фактами.

3 очки і менше. Ваша коммунікбельність носить болісний характер. Ви

балакучі, багатослівні, втручається у справи, які не мають до Вас ніякого відношення. Беретеся судити про проблеми, в яких абсолютно не компетентні. Свідомо чи несвідомо Ви часто буваєте причиною різного роду конфліктів у Вашому оточенні. Запальні, уразливі, нерідко буваєте необ'єктивні. Серйозна робота не для Вас. Людям - і на роботі, і вдома, і взагалі всюди - важко з Вами. Так, Вам треба попрацювати над собою і своїм характером! Насамперед виховуйте в собі терплячість і стриманість, шанобливо ставитеся до людей, нарешті, подумайте про своє здоров'я - такий стиль життя не проходить безслідно.

Текст опитувальника

1. Вам належить ординарна або ділова зустріч. Вибиває Чи Вас її очікування з колії?

2. Чи викликає у Вас сум'яття і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якому нараді, зборах або тому подібному заході?

3. Чи не відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?

4. Вам пропонують виїхати у відрядження в місто, де Ви ніколи не бували. Прикладіть Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?

5. Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з ким би то не було?

6. Дратуєтесь Ви, якщо незнайома людина на вулиці звернеться до Вас з проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь питання)?

7. Чи вірите Ви, що існує проблема "батьків і дітей" і що людям різних поколінь важко розуміти один одного?

8. Посоромився чи Ви нагадати знайомому, що він забув Вам повернути гроші, які зайняв кілька місяців тому?

9. У ресторані або в їдальні Вам подали явно недоброякісна блюдо. Промовчіть Ви, лише розлючено відсунувши тарілку?

10. Опинившись наодинці з незнайомою людиною. Ви не вступите з ним у бесіду і будете перейматися, якщо першим заговорить він. Чи так це?

11. Вас приводить в жах будь-яка довга черга, де б вона не була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру). Чи вважаєте Ви відмовитися від свого наміру або встанете в хвіст і будете нудитися в очікуванні?

12. Чи боїтесь Ви брати участь у будь-якої комісії з розгляду конфліктних ситуацій?

13. У Вас є власні суто індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і ніяких чужих думок на цей рахунок Ви не приймаєте. Це так?

14. Почувши де-небудь у кулуарах висловлювання явно помилкової точки зору з добре відомого Вам питання, чи віддаєте перевагу Ви промовчати і не вступати в розмову?

15. Чи викликає у Вас досаду чия-небудь прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні чи навчальній темі?

16. Чи охоче Ви викладаєте свою точку зору (думку, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

2. Тест "Чи приємно з вами спілкуватися?"

1. Ви любите більше слухати, ніж говорити?

2. Ви завжди можете знайти тему для розмови навіть з незнайомою людиною?

3. Ви завжди уважно слухаєте співрозмовника?

4. Чи любите ви давати поради?

5. Якщо тема розмови вам нецікава, чи станете показувати це

співрозмовникові?

6. Дратуєтесь, коли вас не слухають?

7. У вас є власна думка з кожного питання?

8. Якщо тема розмови вам незнайома, чи станете її розвивати?

9. Ви любите бути центром уваги?

10. Чи хоча б три предмети, за якими ви володієте досить міцними знаннями?

11. Ви хороший оратор?

Якщо ви відповіли позитивно на запитання 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, можете зарахувати собі по одному балу за кожен співпав відповідь. А тепер порахуємо.

1-3 бали. Важко сказати, чи то ви мовчун, з якого не витягнеш ні слова, чи то настільки товариські, що вас намагаються уникати, але факт залишається фактом: спілкуватися з вами далеко не завжди приємно, але завжди вкрай важко. Вам слід було б над цим замислитися.

4-9 балів. Ви, може бути, і не дуже товариська людина, але майже завжди уважний і приємний співрозмовник, хоча можете бути і вельми розсіяним, коли не в дусі, але ви не вимагаєте в такі хвилини особливої уваги до вашої персони від оточуючих.

9-11 балів. Ви, напевно, один з найприємніших у спілкуванні людей. Навряд чи друзі можуть без вас обійтися. Це прекрасно. Виникає тільки одне питання: вам дійсно приємна весь час ваша роль або іноді вам доводиться грати, як на сцені? ..

3. Тест "Рівень агресивності"

Перевірте себе: Спробуйте виявити у себе агресивні тенденції, відповідаючи "так" або "ні" на запропоновані нижче судження і ситуації.

1. Часом я несподівано "вибухаю" злістю, гнівом.

2. Якщо я бачу, що моє роздратування або злість передається іншим, то зазвичай тут же беру себе в руки.

3. Щоб позбавлятися від накопичилася злості, я придумав собі особливий ритуал: періодично б'ю подушку, боксую в стінку, бігаю навколо будинку і т. п.

4. На роботі зазвичай стримуюся, а вдома буваю невитриманою.

5. Іноді я розумію, що викликаю у кого-небудь злість, роздратування, але мені важко змінити свою поведінку або не хочу це робити.

6. Якщо мені хамлять, я, як правило, стримую себе від різкості.

7. Іноді я чесно зізнаюся собі: я погана людина.

8. Варто мені розлютитися, як я домагаюся свого від оточуючих.

9. Нерідко я опиняюся залученим в яку-небудь протиборче угруповання.

10. Час від часу мене немов тягне посваритися з ким-небудь.

11. Я часто розплачуються за свою різкість або грубість.

12. Часто небудь дрібниця виводить мене з себе.

13. Розлютившись, я можу вдарити когось (дитини, партнера тощо)

14. Відчуваючи приплив злості, я можу розрядитися на неживих предметах (б'ю кулаком об стіл, що-небудь ламаю, б'ю посуд).

15. Я дозволяю собі злість або гнів там, де мене ніхто не знає.

16. Я знаю, що мій характер - не подарунок.

17. Якщо хто-небудь із колег погано відгукнеться на мою адресу, я висловлю йому все, що думаю про нього.

18. Бувають хвилини, коли я ненавиджу або зневажаю себе.

19. Щоб змусити себе зробити що-небудь важке або складне, мені іноді треба себе гарненько розлютити.

20. Бувало так, що я опинявся членом нехорошою компанії (угруповання).

21. Зазвичай, коли я посварився з ким-небудь, мені легшає.

22. Деякі люди ображені на мене за мою різкість або злість.

23. Коли я дуже втомлююся, легко можу розлютитися, вийти з себе.

24. Моя злість звичайно швидко проходить, якщо той, хто її викликав, вибачається або визнає свою неправоту.

25. Мені вдається гасити роздратування та інші напружені стану в активному відпочинку - у спорті, туризмі, культурних заходах.

26. Буває, я з'ясовую відносини з продавцем або клерком на підвищених тонах.

27. У мене гострий язик: палець мені в рот не клади.

28. Я зазвичай легко "заводжуся", коли стикаюся з грубістю, агресивністю або злістю оточуючих.

29. Багато чого з того поганого, що трапилося зі мною в житті, я напевно заслужив.

30. Злість найчастіше допомагає мені в житті.

31. Я часто лаюся в чергах.

32. Іноді мені кажуть, що злюся, але я цього не помічаю.

33. Переживання злості або гніву явно шкодить моєму здоров'ю.

34. Іноді я починаю злитися ні з того ні з цього.

35. Якщо я розлючуся, то найчастіше відходжу майже миттєво.

36. Щоб заспокоїти нервову систему, я часто спеціально починаю займатися яким-небудь справою (читання, телевізор, господарські турботи, професійна робота).

37. У транспорті або в магазині я буваю агресивніший, ніж на роботі.

38. Я людина різкий або дуже категоричний.

39. Якщо хто-небудь буде зло жартувати на мою адресу, я швидше за все поставлю його на місце.

40. Я часто злюся на себе з якогось приводу.

41. У спілкуванні вдома я часто спеціально надаю своєму обличчю суворого вигляду.

42. Якби знадобилося піти на барикади, я б пішов.

43. Зазвичай моя злість дає мені імпульс активності.

44. Буває, я по кілька днів переживаю наслідки того, що не зміг стриматися від злості.

45. Бувають моменти, коли мені здається, що я всіх ненавиджу.

46. Коли я відчуваю прилив злості або агресії, то часто йду куди-небудь, щоб нікого не бачити і не чути.

47. Я часто заспокоюю себе тим, що зганяю зло на речах кривдника.

48. Іноді в транспортній товкотнечі або в черзі я буваю настільки агресивний, що потім переживаю незручність за себе.

49. Я часто буваю незговірливим, впертим, неслухняним.

50. Я легко лажу з людьми, які провокують грубість, чи злість.

51. Якщо бог коли-небудь покарає мене за мої гріхи, то це буде заслужено.

52. Щоб вплинути на оточуючих, я часто лише зображую гнів або злість, але глибоко не переймаюся, не відчуваю цих станів.

53. Я б взяв участь у стихійному мітингу протесту, щоб відстоювати разом з усіма свої насущні інтереси.

54. Після спалаху роздратування, злості я зазвичай добре відчуваю себе

якийсь час.

55. Моя дратівливість негативним чином позначалася на відносинах з близькими чи друзями.

Обробка даних.

Опитувальник дозволяє вивести "індекс агресії" с.учетом 11 параметрів, кожен з яких оцінюється окремо в інтервалі від нуля до 5 балів. За кожен відповідь, відповідний "ключу" нараховується один бал; чим вище оцінка, тим більше проявляється вимірюваний показник агресивності.

1. "Спонтанність агресії". +1, +12, +23, +34, +45;
2. "Нездатність гальмувати агресію": -2, +13, -24, -35, -46;
3. "Невміння переключати агресію на діяльність або неживі об'єкти" -3, -14, -25, -36, -47;
4. "Анонімна агресія": +4, +15, +26, +37, +48;
5. "Провокація агресії у оточуючих": +5, +16, +27, +38, +49;
6. "Схильність до відображеної агресії": -6, +17, +28, +39, -50;
7. "Аутоагресія": +7, +18, +29, +40, +51;
8. "Ритуалізація агресії": +8, +19, +30, +41, +52;
9. "Схильність заражатися агресією натовпу": +9, +20, +31, +42, +53;
10. "Задоволення від агресії": +10, +21, +32, +43, +54;
11. "Розплата за агресію": +11, +22, +33, +44, +55

Інтерпретація даних.

Відсутність або дуже низький рівень агресії (від 0 до 8 балів) - зазвичай свідчить про нещирість відповідей респондента, про його прагнення відповідати соціальній нормі. Такі показники зустрічаються у людей зі зниженою самокритичністю і завищеними домаганнями.

Невисокий рівень агресії - 9-20 балів відзначається у більшості опитуваних. Він звичайно обумовлений спонтанною агресією і пов'язаний з невідомістю перемикає агресію на діяльність і неживі об'єкти (в цьому, можливо немає необхідності).

Середній рівень агресії - 21-30 балів зазвичай виражається в спонтанності, деякій анонімності і слабкій здатності до гальмування.

Підвищений рівень агресії - в межах від 31 до 40 балів. До атрибутів, характерним для її середнього рівня, зазвичай додаються показники розплати, провокації. Дуже високий рівень агресії (41 і більше балів) пов'язаний з отриманням задоволення від агресії, перейняття агресії натовпу, провокацією агресії у оточуючих

4. Тест "Взаємовідносини з співрозмовником"

Оцініть кожне висловлювання за 4-бальною шкалою, згадавши при цьому конкретні ситуації.

1. Мій співрозмовник НЕ упертий і дивиться на речі широко.
2. Він поважає мене.
3. Обговорюючи різні точки зору, ми дивимося на справу по суті. Дрібниці нас не хвилюють.
4. Мій співрозмовник розуміє, що я прагну до добрим взаєминам.
5. Він завжди гідно оцінює мої висловлювання.
6. У ході бесіди він відчуває, коли треба слухати, а коли - говорити.
7. При обговоренні конфліктної ситуації я стриманий.
8. Я відчуваю, коли моє повідомлення цікаво.
9. Мені подобається проводити час у бесідах.
10. Коли ми приходимо до угоди, то добре знаємо, що робити кожному з нас.

11. Якщо потрібно, мій співрозмовник готовий продовжувати обговорення.

12. Я намагаюся йти назустріч його прохань.

13. Я вірю його обіцянкам.

14. Ми обидва намагаємося догодити один одному.

15. Мій співрозмовник зазвичай говорить по суті і без зайвих слів.

16. Після обговорення різних точок зору я відчуваю, що це мені корисно.

17. У будь-якій ситуації я уникаю занадто різких виразів.

18. Я щиро намагаюся зрозуміти співрозмовника.

19. Я цілком можу розраховувати на його щирість.

20. Я вважаю, що хороші взаємини залежать від обох.

21. Після неприємної розмови ми зазвичай намагаємося бути уважними один до одного і образи не тримаємо.

Підраховуючи бали, ви отримаєте три результату.

Взаємна підтримка - сума балів по рядках № 2, 5, 9, 12, 14, 18, 20.

Злагожденість у спілкуванні - № 1, 4, 6, 8, 11, 15, 19.

Залагодження конфлікту - № 3, 7, 10, 13, 16, 17, 21.

21 бал і вище приймається за норму.

Якщо недобір по взаємній підтримці, то, значить, вам слід бути уважніше до співрозмовника. Погана злагожденість у спілкуванні - симптом того, що саме спілкування відбувалося в несприятливій обстановці - поспіх, відсутність приводу для обговорення і т. п. Нарешті, якщо у вас труднощі з улагоджуванням конфлікту, то потрібно активніше шукати шляхи до взаєморозуміння.

5. Тест "Відносини з колегами"

Запитання

1. Чи прагнете ви, критикуючи, напоумити ошибаючихся або «відшмагати» їх, щоб надалі не кортіло?

2. Чи потребуєте ви в повному контролі за всім, що відбувається у вашій організації?

3. Чи вимагаєте ви, щоб майже всі заходи отримували вашу «візу»?

4. Чи не занадто тривалі ваші виступи на нарадах?

5. Чи властива вам звичка безоглядно атакувати супротивників, щоб оскаржити їх аргументи?

6. Чи відчуваєте ви потребу сперечатися? Чи швидко ви скочується до суперечки в будь-якій дискусії?

7. Уникають чи оточуючі обговорювати з вами свої задуми?

8. А якщо обговорюють, чи не ведуть вони розмову з самого початку в оборонному або атакуючому ключі?

9. Чи дуже важливі для вас зовнішні символи високого становища і влади?

10. Ідіть ви від відповідальності у разі невдачі будь-яку ціну?

11. Охоче чи ні ви йдете на надання іншим тих же привілеїв чи символів влади, якими володієте самі?

12. Чи не занадто часто ви використовуєте займенник «я», розповідаючи про свою діяльність?

13. Захоплюються чи підлеглі вашої рішучістю і кваліфікацією або тим, що у вашій організації і з вашою підтримкою вони самі можуть бути рішучими і постійно підвищувати свою кваліфікацію?

14. Чи відчуваєте ви з гіркотою і розчаруванням, що люди про вас говорять стримано і з холодком, тоді як вам дуже хочеться, щоб вони любили вас?

15. Чи вважаєте ви себе безперечно більш компетентним, ніж ваші колеги



та керівники? Натякаєте ви їм на це своєю поведінкою?

#### Результат

Якщо ви відповіли позитивно хоча б на три з п'ятнадцяти питань, то не виключено, що деякі «шорсткі» грані вашого характеру досить болісно сприймаються оточуючими.

Якщо ви дали шість позитивних відповідей, то досить імовірно, що ваші стосунки з колегами кілька напруженіше, ніж вам хотілося б.

Про більшому числі «так» годі й говорити. Треба тільки підкреслити, що позитивну відповідь на будь-який з цих питань ще ні про що не свідчить. Лише в комплексі вони описують профіль «шорсткого» людини.

#### Виробничі ситуації

Тест розроблений і апробований ленінградським промисловим психологом А. А. Єршовим і спрямований на оцінку 4 типів орієнтації керівника в процесі управління.

Зв'язок між особистісними характеристиками і ефективністю діяльності опосередковується такими соціально-психологічними факторами, як позиція особистості в колективі, ступінь відповідності її інтересів інтересам членів колективу.

Тест вимірює наступні 4 типи позицій, схильностей або орієнтації керівника:

Д - орієнтація на інтереси справи;

П - орієнтація на відносини з людьми, психологічний клімат у колективі;

О - орієнтація на офіційну субординацію;

С - орієнтація на себе.

Вам буде запропоновано 20 виробничих ситуацій і 4 варіанти їх вирішення (А, Б, В і Г). Виберіть, будь ласка, ті варіанти вирішення із запропонованих, які вам підходять, і відзначте їх.

Тест дозволяє заочно оцінити іншого керівника, тоді вибирайте варіанти рішень, які підходять йому. Намагайтеся бути щирими і об'єктивними.

#### Ситуація 1

Ваш безпосередній начальник, минаючи вас, дає термінове завдання вашому підлеглому, який вже зайнятий виконанням іншого відповідального завдання. Ви і ваш начальник вважаєте свої завдання невідкладними.

Виберіть найбільш прийнятний для вас варіант.

А. Не заперечуючи завдання начальника, буду суворо дотримуватися посадової субординації, запропоную підлеглому відкласти виконання поточної роботи.

Б. Все залежить від того, наскільки для мене авторитетний начальник.

В. Висловлю підлеглому свою незгоду із завданням начальника, попереджу його, що надалі у подібних випадках буду відмінати завдання, що доручаються йому без узгодження зі мною.

Г. В інтересах справи запропоную підлеглому виконувати розпочату роботу.

#### Ситуація 2

Ви отримали одночасно два термінових завдання: від вашого безпосереднього і вашого вищого начальника. Часу для узгодження термінів виконання завдань у вас немає, необхідно терміново почати роботу.

Виберіть переважне рішення.

А. У першу чергу почну виконувати завдання того, кого більше поважаю.

Б. Спочатку буду виконувати завдання найбільш важливе, на мій погляд.

В. Спочатку виконаю завдання вищого начальника.

Г. Буду виконувати завдання свого безпосереднього начальника.

Ситуація 3

Між двома вашими підлеглими виник конфлікт, який заважає їм успішно працювати. Кожен з них окремо звертався до вас з проханням, щоб ви розібралися і підтримали його позицію.

Виберіть свій варіант поведінки в цій ситуації.

А. Я повинен припинити конфлікт на роботі, вирішити конфліктні взаємини - це їх особиста справа.

Б. Найкраще попросити розібратися у конфлікті представників громадських організацій.

В. Насамперед особисто спробувати розібратися в мотивах конфлікту і знайти прийнятний для обох способ примирення.

Г. З'ясувати, хто з членів колективу служить авторитетом для конфлікуючих, і спробувати через нього вплинути на цих людей.

Ситуація 4

У самий напружений період завершення виробничого завдання в бригаді здійснений непорядний вчинок, порушена трудова дисципліна, в результаті чого допущений брак. Бригадирові невідомий винуватець, однак виявити і покарати його треба.

Як би ви вчинили на місці бригадира? Виберіть прийнятний для вас варіант рішення.

А. Залишу з'ясування фактів цього інциденту до закінчення виконання виробничого завдання.

Б. Запідозрених в провині викличу до себе, круто поговорю з кожним віч на віч, запропоную назвати винного.

В. Повідомлю про те, що трапилося тим з робітників, яким найбільш довіряю, запропоную їм з'ясувати конкретних винних і доповісти.

Г. Після зміни проведу збори бригади, публічно вимагатиму виявлення винних і їх покарання.

Ситуація 5

Вам надана можливість вибрати собі заступника. Є декілька кандидатур. Кожен претендент відрізняється такими якостями:

А-Перший прагне насамперед до того, щоб налагодити доброзичливі товариські стосунки в колективі, створити на роботі атмосферу взаємної довіри і дружнього ставлення, воліє уникати конфліктів, що не всіма розуміється правильно.

Б. Другий часто віддає перевагу в інтересах справи йти на загострення відносини «незважаючи на особи», відрізняється підвищеним почуттям відповідальності за доручену справу.

В. Третій віддає перевагу працювати строго за правилами, завжди акуратний у виконанні своїх посадових обов'язків, вимогливий до підлеглих.

Г. Четвертий відрізняється наполегливістю, особистою зацікавленістю в роботі, зосереджений на досягненні своєї мети, завжди прагне довести справу до кінця, не надає великого значення можливим ускладненням у взаєминах з підлеглими.

Ситуація 6

Вам пропонується вибрати собі заступника. Кандидати відрізняються один від одного наступними особливостями взаємин з вищим начальником:

А. Перший швидко погоджується з думкою чи розпорядженням

начальника, прагне чітко, беззастережно і у встановлені терміни виконувати всі його завдання.

Б. Другий може швидко погоджуватися з думкою начальника, зацікавлено і відповідально виконувати всі його розпорядження та завдання, але тільки в тому випадку, якщо начальник авторитетний для нього.

В. Третій має багатий професійний досвід і знання, хороший спеціаліст, вмілий організатор, але буває неуживчива, важкий у контакті.

Г. Четвертий дуже досвідчений і грамотний фахівець, але завжди прагне до самостійності та незалежності в роботі, не любить, коли йому заважають.

#### Ситуація 7

Коли вам трапляється спілкуватися із співробітниками або підлеглими в неформальній обстановці, під час відпочинку, до чого ви більше схильні:

А. Вести розмови, близькі вам по діловим і професійним інтересам.

Б. Задавати тон бесіди, уточнювати думки щодо спірних питань, відстоювати свою точку зору, прагнути в чомусь переконати інших.

В. Розділяти загальну тему розмов, не нав'язувати свої думки, підтримувати загальну точку зору, прагнути не виділятися своєю активністю, а тільки вислуховувати співрозмовників.

Г. Прагнути не говорити про справи та роботу, бути посередником у спілкуванні, бути невимушеним і уважним до інших.

#### Ситуація 8

Підлеглий другий раз не виконав ваше завдання в строк, хоча обіцяв і давав слово, що подібного випадку більше не повториться.

Як слід вчинити?

А. Дочекатися виконання завдання, а потім суворо поговорити наодинці, попередивши востаннє.

Б. Не чекаючи виконання завдання, поговорити з ним про причини повторного зриву, домогтися виконання завдання, покарати за зрив рублем.

В. Порадитися з досвідченим працівником, авторитетним у колективі, як вчинити з порушником. Якщо такого працівника немає, винести питання про недисциплінованість працівника на збори колективу.

Г. Не чекаючи виконання завдання, передати питання про покарання працівника на рішення активу. Надалі підвищити вимогливість і контроль за його роботою.

#### Ситуація 9

Підлеглий ігнорує ваші поради та вказівки, робить все по-своєму, не звертаючи уваги на зауваження, що не виправляючи того, на що ви йому вказуєте.

Як ви будете поступати з цим підлеглим надалі?

А. Розібравшись у мотивах завзятості і бачачи їх неспроможність, застосую звичайні адміністративні міри покарання.

Б. В інтересах справи спробую викликати його на відверту розмову, спробую знайти з ним спільну мову, налаштувати на діловий контакт.

В. Звернуся до активу колективу - нехай звернуть увагу на його неправильну поведінку і застосують заходи громадського впливу.

Г. Спробую розібратися в тому, чи не роблю я сам помилок у взаєминах з цим підлеглим, і тільки потім вирішу, як вчинити.

#### Ситуація 10

У трудовий колектив, де є конфлікт між двома угрупованнями з приводу впровадження нововведень, прийшов новий керівник, запрошений з боку.

Яким чином, на вашу думку, йому краще діяти, щоб нормалізувати психологічний клімат у колективі?

А. Перш за все встановити діловий контакт з прихильниками нового, не беручи всерйоз доводи прихильників старого порядку, вести роботу з впровадження нововведень, впливаючи на противників силою свого прикладу та прикладу інших.

Б. Насамперед спробувати переконати і залучити на свій бік прихильників колишнього стилю роботи, противників змін, впливати на них переконанням у процесі дискусії.

В. Насамперед обрати актив, доручити йому розібратися і запропонувати заходи щодо нормалізації обстановки в колективі; спиратися на актив, підтримку адміністрації та громадських організацій.

Г. Вивчити перспективи розвитку колективу та поліпшення якості продукції, що випускається, поставити перед колективом нові завдання спільної трудової діяльності, спиратися на кращі досягнення та трудові традиції колективу, що не протиставляти нове старому.

#### Ситуація 11

У самий напружений період завершення виробничої програми один із співробітників вашого колективу захворів. Кожен з підлеглих зайнятий виконанням своєї роботи. Робота відсутнього також повинна бути виконана в строк.

Як вчинити в цій ситуації?

А. Подивлюсь, хто з працівників менше завантажений, і розпоряджуся: «Ви, Іванов, візьмете цю роботу, а ви, Петров, допоможете доробити іншу».

Б. Запропоную колективу: «Давайте разом подумаємо, як вийти з положення».

В. Попрошу членів активу колективу висловити свої пропозиції, попередньо обговоривши їх з членами колективу, потім прийму рішення.

Г. Викликом до себе самого досвідченого і надійного працівника і попрошу його виручити колектив, виконавши роботу відсутнього.

#### Ситуація 12

У вас створилися натягнуті відносини з колегою. Припустимо, що причини цього вам не зовсім ясні, але нормалізувати відносини необхідно, щоб не страждала робота.

Що б ви зробили в першу чергу?

А. Відкрито викликом колегу на відверту розмову, щоб з'ясувати справжні причини натягнутих взаємин.

Б. Насамперед спробую розібратися у власній поведінці по відношенню до нього.

В. Звернуся до колеги зі словами: «Від наших натягнутих взаємин страждає справа. Пора домовитися, як працювати далі».

Г. Звернуся до інших колег, які в курсі наших взаємин і можуть бути посередниками в їх нормалізації.

#### Ситуація 13

Вас недавно обрали керівником трудового колективу, в якому ви кілька років працювали рядовим співробітником. На 8 ч. 15 хв. ви викликали до себе в кабінет підлеглого для з'ясування причин його частих запізньєнь на роботу, але самі несподівано запізнилися на 15 хв. Підлеглий же прийшов вчасно і чекає вас.

Як ви почнете бесіду при зустрічі?

А. Незалежно від свого запізнення відразу ж вимагатиму його пояснень про запізнення на роботу.

Б. Вибачуся перед підлеглим і почну бесіду.

В. Привітавшись, поясню причину свого запізнення і запитаю його: «Як

ви думаєте, що можна чекати від керівника, який так само часто спізнюється, як і ви?»

Г. В інтересах справи відміню бесіду і перенесу її на інший час.

#### Ситуація 14

Ви працюєте керівником уже другий рік. Молодий працівник звертається до вас з проханням відпустити його з роботи на чотири дні за свій рахунок у зв'язку з одруженням.

- Чому на чотири? - Питаєте ви.

- А коли одружувався Іванов, ви йому дозволили чотири, - незворушно відповідає працівник і подає заяву. Ви підписуєте заяву на три дні, згідно з чинним положенням.

Однак підлеглий виходить на роботу через чотири дні.

Як ви вчините?

А. Повідомлю про порушення дисципліни вищестоящому начальнику, нехай він вирішить.

Б. Запропоную підлеглому відпрацювати четвертий день у вихідний. Скажу: «Іванов теж відпрацьовував».

В. Зважаючи винятковості випадку (адже люди одружуються нечасто) обмежуся публічним зауваженням.

Г. Візьму відповідальність за його прогул на себе. Просто скажу:

«Так чинити не слід було». Привітаю, побажаю щастя.

#### Ситуація 15

Ви керівник виробничого колективу. У період нічного чергування один з ваших робітників у стані алкогольного сп'яніння зіпсував дороге устаткування. Інший, намагаючись його відремонтувати, отримав травму. Винуватець телефонує вам додому по телефону і з тривогою запитує, що ж їм тепер робити?

Як ви відповісте на дзвінок?

А. «Дійте відповідно до інструкції. Прочитайте її, вона у мене на столі, і зробіть все, що потрібно».

Б. «Доповісти про те, що трапилося вахтеріві. Складіть акт на поломку обладнання, постраждалий нехай йде до чергової медсестри. Завтра розберемося».

В. «Без мене нічого не робіть. Зараз я приїду і розберуся».

Г. «У якому стані потерпілий? Якщо необхідно, терміново викличте лікаря».

#### Ситуація 16

Одного разу ви опинилися учасником дискусії кількох керівників виробництва про те, як краще поводитися з підлеглими.

Одна з точок зору вам сподобалася найбільше. Яка?

А. Перший: «Щоб підлеглий добре працював, треба підходити до нього індивідуально, враховувати особливості його особистості».

Б. Другий: «Все це дрібниці. Головне в оцінці людей - це їх ділові якості, старанність. Кожен повинен робити те, що йому належить».

В. Третій: «Я вважаю, що успіху в керівництві можна домогтися лише в тому випадку, якщо підлеглі довіряють своєму керівнику, поважають його».

Г. Четвертий: «Це правильно, але все ж кращими стимулами в роботі є чіткий наказ, пристойна зарплата, заслужена премія».

#### Ситуація 17

Ви - начальник цеху. Після реорганізації вам необхідно терміново перекомплектувати кілька бригад згідно з новим штатним розкладом.

За яким шляхом ви підете?

А. Візьмуся за справу сам, вивчу всі списки і особисті справи працівників цеху, запропоную свій проект на зборах колективу.

Б. Запропоную вирішити це питання відділу кадрів. Адже це їх робота.

В. Щоб уникнути конфліктів запропоную висловити свої побажання всім зацікавленим особам, створю комісію з комплектування нових бригад.

Г. Спочатку визначу, хто очолюватиме нові бригади і ділянки, потім доручу цим людям подати свої пропозиції щодо складу бригад.

#### Ситуація 18

У вашому колективі є працівник, який швидше числиться, ніж працює. Його це стан влаштовує, а вас немає.

Як ви поступите в цьому випадку?

А. Поговорю з цією людиною віч-на-віч. Дам йому зрозуміти, що йому краще звільнитися за власним бажанням.

Б. Напишу доповідну вищестоящому начальнику з пропозицією "скоротити" цю одиницю.

В. Запропоную профгрупоргом обговорити цю ситуацію і підготувати свої пропозиції про те, як вчинити з цією людиною.

Г. Знайду для цієї людини підходяще справу, прикріплю наставника, посилю контроль за його роботою.

#### Ситуація 19

При розподілі коефіцієнта трудової участі (КТУ) деякі члени бригади порахували, що їх незаслужено «обійшли», це стало приводом для їх скарг начальнику цеху.

Як би ви відреагували на ці скарги на його місці?

А. Ви відповідаєте скаржникам приблизно так: «КТУ затверджує і розподіляє ваша бригада, я тут ні при чому».

Б. «Добре, я врахую ваші скарги і постараюся розібратися в цьому питанні з вашим бригадиром».

В. «Не хвилюйтеся, ви отримаєте свої гроші. Викладіть свої претензії на моє ім'я у письмовій формі».

Г. Пообіцявши допомогти встановити істину, відразу ж пройдете на ділянку і поговорите з бригадиром, майстром та іншими членами активу бригади. У разі підтвердження обґрунтованості скарг запропонуйте бригадиру перерозподілити КТУ в наступному місяці.

#### Ситуація 20

Ви недавно почали працювати начальником сучасного цеху на великому промисловому підприємстві, прийшовши на цю посаду з іншого заводу. Ще не всі знають вас в обличчя. До обідньої перерви ще дві години. Йдучи по коридору, ви бачите трьох робочих вашого цеху, які про щось жваво розмовляють і не звертають на вас уваги. Повертаючись через 20 хвилин, ви бачите ту ж картину.

Як ви себе поведете?

А. Зупинюся, дам зрозуміти робочим, що я новий начальник цеху. Побіжно зауважу, що бесіда їх затягнулася і пора братися за справу.

Б. Спершу, хто їх безпосередній начальник. Викличу його до себе в кабінет.

В. Спочатку поцікавлюся, про що йде розмова. Потім представляюся і запитаю, чи немає у них будь-яких претензій до адміністрації. Після цього запропоную пройти в цех на робоче місце.

Г. Насамперед представляюся, поцікавлюся, як йдуть справи в їх бригаді, як завантажені роботою, що заважає працювати ритмічно? Візьму цих робітників на замітку.

### Ключ

Номер ситуації	Тип орієнтації			
	Д	П	С	О
1	Г	Б	В	А
2	Б	А	Г	В
3	А	Г	В	Б
4	А	В	Б	Г
5	Б	А	Г	В
6	В	Б	Г	А
7	А	Г	Б	В
8	А	В	Б	Г
9	Б	В	Г	А
10	Г	Б	А	В
11	А	Б	Г	В
12	В	Г	Б	А
13	Г	Б	В	А
14	Б	В	Г	А
15	А	Г	В	Б
16	Б	А	В	Г
17	Г	В	А	Б
18	В	Г	А	Б
19	Г	В	А	Б
20	Г	В	Б	А

### Результат

Підрахуйте кількість набраних вами балів по кожній позиції і визначте отримані пріоритети особистих орієнтації в керівництві.

Орієнтація на справу (Д) характеризує ваш рівень компетентності, здатність до самостійного прийняття рішень, вашу особисту продуктивність.

Орієнтація на відносини з людьми (П) характеризує вашу виховну, гуманну спрямованість, вміння делегувати повноваження, залучати членів колективу в процес прийняття рішень.

Орієнтація на офіційну субординацію (О) характеризує ваше прагнення дотримуватися зовнішні прояви діяльності керівника, здаватися керівником, дотримуватися велику дистанцію з підлеглими, зберігати авторитет будь-яку ціну.

Орієнтація на себе (С) характеризує ваше прагнення реалізувати себе в керівній роботі, домогтися особистих цілей, прагнення до самостійності і незалежності.

### 6. Тест "Конфліктний Ви людина?"

Для цього в пропонуваній таблиці відзначте відповідну вашою оцінкою цифру на семибальною шкалою. З'єднайте позначки за балами (хрестики) на кожному рядку і побудуйте графік. Відхилення вліво від середини (цифра 4) вказує на схильність до конфліктної поведінки, вправо - на вміння уникати конфліктних ситуацій. Тепер підрахуйте загальну кількість балів. Сума в 70 балів свідчить про дуже високий ступінь конфліктності; 60 балів - високою; 50 - вираженої конфліктності. Сума в 11 - 15 балів говорить про схильність уникати конфліктної ситуації. Порівняйте власну оцінку (за графіком і за балами) і оцінку, дану вам іншими. Зробіть відповідні висновки.

Рветься в суперечку 7654321 Ухиляється від суперечки

Свої доводи супроводжує тоном, що не терпить заперечень 7654321 Свої доводи супроводжує перепрошуючи

Вважає, що доможеться свого, якщо буде заперечувати 7654321 Вважає, що програє, якщо буде заперечувати

Не звертає уваги на те, що інші не розуміють доводів 7654321 Шкодує, якщо бачить, що інші не розуміють доводів

Спірні питання обговорює у присутності опонента 7654321 Розмірковує про спірні проблеми у відсутності опонента

Не тривожиться, якщо потрапляє в напружену обстановку 7654321 У напруженій обстановці відчуває себе ніяково

Вважає, що в суперечці треба виявляти характер 7654321 Вважає, що в суперечці не потрібно демонструвати своїх емоцій

Вважає, що в суперечках не поступаються 7654321 Вважає, що в суперечках поступаються

Вважає, що люди легко виходять з конфлікту 7654321 Вважає, що люди насилу виходять з конфлікту

Якщо вибухає, то вважає, що без цього не можна 7654321 Якщо вибухає, то незабаром відчуває почуття провини

### 7. Тест "Чи вмієте ви говорити і слухати?"

Пройдіть цей тест (так званий тест Маклені - на честь американського психолога) для того, щоб нарешті з'ясувати - чи вмієте Ви говорити і слухати. Відповідайте "так" або "ні".

1. Коли ви розмовляєте, пояснюєте що-небудь, чи уважно стежите за тим, щоб слухач зрозумів вас?

2. Підбираєте чи слова, відповідні його підготовці?

3. Обмірковуєте вказівки, розпорядження, перш ніж їх висловити?

4. Якщо ви висловили нову думку і підлеглий не задає питань, чи вважаєте, що він зрозумів її?

5. Чи стежите за тим, щоб ваші висловлювання були якомога більш визначеними, ясними, короткими?

6. Обмірковуєте попередньо свої ідеї, пропозиції, щоб не говорити незв'язно?

7. Заохочуєте питання?

8. Ви вважаєте, що: а) знаєте думки оточуючих, б) задаєте питання, щоб це з'ясувати?

9. Чи розрізняєте факти і думки?

10. Чи шукаєте все нові заперечення проти аргументів співрозмовника?

11. Чи намагаєтесь, щоб ваші підлеглі в усьому погоджувалися з вами?

12. Чи завжди говорите ясно, чітко, повно, коротко і ввічливо?



13. Чи робите ви паузи в мові, щоб і самому зібратися з думками, і слухачам дати можливість обміркувати ваші пропозиції, задати питання?

Якщо ви не замислюючись відповісте «так» на всі питання, крім 4, 8а, 10 і 11, можна вважати, що ви володієте прийомами грамотного спілкування, вмієте висловлювати свої думки і слухати співрозмовника.

### **Тест "Ваш стиль спілкування"**

У кожної людини існує улюблена манера спілкування - те, що зазвичай називають стилем спілкування. Ваш стиль спілкування допоможе визначити даний тест. На кожен з 20 питань дано три варіанти відповідей: відзначте той, який вас влаштовує. Якщо жоден відповідь вам не підходить, переходите до наступного питання.

I. Чи схильні ви шукати шляхи примирення після чергового службового конфлікту?

1. Завжди.
2. Іноді.
3. Ніколи.

II. Як ви ведете себе в критичній ситуації?

1. Внутрішньо «кіпіте».
2. Зберігаєте повний спокій.
3. Втрачаєте самовладання.

III. Яким вважають вас колеги?

1. Самовпевненим і заздрисним.
2. Дружелюбним.
3. Спокійним і незалежним.

IV. Як ви відреагуєте, якщо вам запропонують відповідальну посаду?

1. Приймете її з деякими побоюваннями.
2. Погодьтесь без коливань.
3. Відмовитесь від неї заради власного спокою.

V. Як ви будете себе вести, якщо хтось з колег без дозволу візьме з вашого столу папір?

1. Видасте йому «по перше число».
2. Змусите повернути.
3. Запитайте, чи не потрібно йому ще що-небудь.

VI. Якими словами ви зустрінете чоловіка (дружину), якщо він (вона) повернувся (повернулася) з роботи пізніше звичайного?

1. Що тебе так затримало?
2. Де ти стирчиш допізна?
3. Я вже почав (а) хвилюватися.

VII. Як ви ведете себе за кермом автомобіля?

1. Намагаєтесь обігнати машину, яка «показала вам хвіст».
2. Вам все одно, скільки автомобілів вас обігнало.
3. Помчите з такою швидкістю, щоб ніхто не наздогнав вас.

VIII. Якими ви вважаєте свої погляди на життя?

1. Збалансованими.
2. Легковажними.
3. Вкрай «жорсткими».

IX. Що ви вживаєте, якщо не все вдається?

1. Намагаєтесь звалити провину на іншого.
2. Упокорюється.

3. Ставайте надалі обережніше.

X. Як ви реагуєте на фейлетон про випадки розбещеності в середовищі сучасної молоді?

1. Пора б уже заборонити молоді такі розваги.
2. Треба створити їй можливість організовано та культурно відпочивати.
3. І чого ми з нею возимосся?

XI. Що ви відчуваєте, якщо посада, яку ви хотіли зайняти, дісталася іншому?

1. І навіщо тільки я на це нерви витрачав (а)?
2. Видно, ця людина начальнику приємніше.
3. Може бути, мені це вдасться іншим разом.

XII. Які почуття ви відчуваєте, коли дивитеся страшний фільм?

1. Почуття страху.
2. Сумуєте.
3. Отримуєте щире задоволення.

XIII. Як ви будете себе вести, якщо утворилася «дорожня пробка» і ви запізнилися на важливу нараду?

1. Будете нервувати під час засідання.
2. Спробуєте викликати поблажливість партнерів.
3. Засмутитесь.

XIV. Як ви ставитеся до своїх спортивних успіхів?

1. Обов'язково намагаєтесь виграти.
2. Цінують задоволення відчуті себе знову молодим.
3. Дуже гнівайтесь, якщо програєте.

XV. Як ви поступите, якщо вас погано обслужили в ресторані?

1. Стерпите, уникаючи скандалу.
2. Викличете метрдотеля і зробите йому зауваження.
3. Відправитеся зі скаргою до директора ресторану.

XVI. Як ви поступите, якщо вашої дитини образили в школі?

1. Поговоріть з учителем.
2. Влаштуєте скандал батькам.
3. Порадьте дитині дати здачі.

XVII. Який ви людина?

1. Середній.
2. Самовпевнений.
3. Пробивний.

XVIII. Що ви скажете підлеглому, з яким зіткнулися в дверях?

1. Вибачте, це моя вина.
2. Нічого, дрібниці.
3. А уважніше ви не можете бути?

XIX. Ваша реакція на статтю в газеті про хуліганство в середовищі молоді?

1. Коли ж, нарешті, будуть вжиті конкретні заходи?
2. Треба б ввести суворі покарання!
3. Не можна ж все валити на молодь, винні й вихователі!

XX. Яка тварина ви любите?

1. Тигра.
2. Домашню кішку.
3. Медведя.

Результат

Навпаки питання (пронумерованого римськими цифрами) у вертикальній колонці знаходиться той відповідь, який ви підкреслили. Визначте його оцінку в балах. Бали підсумуйте.

Якщо ви не обрали відповідь із запропонованих варіантів, то з даного питання ви набрали 0 балів.

35 - 44 бали. Ви помірно агресивні, вас супроводжує успіх у житті, оскільки у вас достатньо здорового честолюбства. До критики ставитеся доброзичливо, якщо вона ділова і без претензій.

45 балів і більше. Ви надмірно агресивні і неврівноважені, нерідко буваєте надмірно жорстким по відношенню до інших людей. Сподіваєтеся дійти до управлінських "верхів", розраховуючи на свої сили. Домагаючись успіху в якій-небудь області, можете пожертвувати інтересами оточуючих. До критики ставитеся двояко: критику «зверху» приймаєте, а критику «знизу» сприймаєте болісно, часом недбало. Можете переслідувати критиків «знизу».

34 бали і менше. Ви надмірно миролюбні, що зумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях. Це, звичайно, не означає, що ви грієтеся під будь-яким вітерцем. І все ж таки побільше рішучості вам не завадить! До критики «знизу» ставитеся доброзичливо, але побоюєтеся критики «зверху».

Якщо по семи і більше питань ви набрали по три бали і менш ніж за семи питань - по одному балу, то ваша агресивність носить скоріше руйнівний, ніж конструктивний характер. Ви схильні до непродуманих вчинків і запеклим дискусіям. Ставитеся до людей зневажливо і своєю поведінкою провокуєте конфліктні ситуації, яких цілком могли б уникнути.

Якщо по семи і більше питань ви отримали по одному балу і менш ніж за семи питань - по три бали, то ви надмірно замкнуті. Це не означає, що вам не притаманні спалахи агресивності, просто ви їх ретельно пригнічуєте.

Варіант відповідей	Питання																			
		I	II	V		I	II	III	X		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
	Бали за відповідь																			
1																				
2																				
3																				

### Тест на увагу й пам'ять

Опис: Тест на увагу й пам'ять. Уважно прочитайте (а краще попросите кого-небудь прочитати вам) запропоновані нижче 10 слів. Потім відразу ж запишіть ті слова, які ви запам'ятали (у будь-якому порядку).

Короткочасна й довгочасна пам'ять

*Уважно прочитайте (а краще попросите кого-небудь прочитати вам) запропоновані нижче 10 слів. Потім відразу ж запишіть ті слова, які ви запам'ятали (у будь-якому порядку).*

Хліб, будинок, голка, ріка, стіл, час, вікно, дощ, муха, книга.

*Прочитайте слова ще раз і знову запишіть ті, які ви запам'ятали (і записані раніше, і нові).*

*Повторюйте цю вправу доти, поки не зможете правильно відтворити*

всі 10 слів.

*Через годину спробуйте знову відтворити слова вже без попереднього прочитання.*

### **Інтерпретація**

При нормальному розвитку короткочасній пам'яті з кожним прочитанням кількість правильних записаних слів повинне збільшуватися.

Якщо до третього повторення ви правильно відтворили 9-10 слів, з пам'яттю у вас усе в порядку.

Якщо ви змогли записати всі слова вже після другого або навіть першого повторення – у вас відмінна пам'ять.

Якщо ж після четвертого прочитання ви так і не запам'ятали всі слова, виходить, деякі проблеми з пам'яттю все-таки існують.

Якщо з першої спроби вам удалося відтворити 8 або 9 слів, а з кожною наступною спробою – усе менше й менше, у наявності підвищена стомлюваність або, можливо, безпам'ятність і неухабність.

Якщо у ваших записах зустрічаються слова, яких не було в зразку (особливо якщо вони повторюються в наступних спробах), то ваша проблема в неухабності, а не в поганій пам'яті.

Кількість слів, відтворених через годину, говорить про те, наскільки добре розвинена ваша довготривала пам'ять.

### **Значення пам'яті**

Даний тест покликано визначити рівень вашої значеннєвої пам'яті, її обсяг і здатність до запам'ятовування текстів.

*Уважно прочитайте наступний текст 1 раз (або попросите кого-небудь прочитати його вам уголос). Потім запишіть основний зміст тексту. Ви можете скорочувати пропозиції, головне, щоб при цьому не губився зміст.*

«Я виїхав верхи на коні (1), розраховуючи прибути на місце до дев'ятьом годиннику (2, 3). До цього часу всі дванадцять мисливців зберуться в сторожку (4, 5). Погода зненацька змінилася (6), почався холодний дощ (7). Через чотири години шляху кінь почав спотикатися (8, 9). Раптом із трави випурхнуло сім куріпок (10, 11). Не барячись ні секунди (12), я вистрілив зі своєї рушниць (13). Кінь здригнувся (14). Підстрелених птахів я підібрав (15). На зустріч із друзями-мисливцями я приїхав з видобутком (16)».

### **Інструкції**

Числа в дужках позначають значеннєві одиниці або числа, які зустрічаються в тексті.

За відтворення кожної значеннєвої одиниці (1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 14, 15, 16) поставте собі 1 бал.

За відтворення кожного числа (3, 4, / 8, 11, 12) – 2 бала.

Підрахуйте загальну суму балів.

### **Результати тесту**

Якщо в підсумку ви набрали 17-21 бал, то рівень вашої значеннєвої пам'яті дуже високий. Для вас не становить великої праці виділити основне в розповіді співрозмовника, запам'ятати час і місце призначеної зустрічі або номер телефону.

Якщо ваш результат – 8-16 балів, ваша значеннєва пам'ять розвинена добре. Ви можете відрізнити головну інформацію від другорядної й загалом зрозуміти, про що мова йде.

0-7 балів. Якщо така сума балів не пов'язана з тим, що ви утомилися або вас відволікли, рівень вашої значеннєвої пам'яті дійсно невисокий. Уже через кілька хвилин після розмови ви не можете згадати, що вам говорили. Через

безпам'ятність ваші обіцянки часто залишаються невиконаними.

### Список літератури з дисципліни Основна література

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Абрамович С.Д., Чикарькова М.Ю. Риторика: Навч.посібник. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Бабіч Л.В., Кондратенко Г.М. Основи педагогічної майстерності: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. – Херсон: Айлант, 2002. – 81 с.
4. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98- 100
5. Барбіна Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования.- К., 1997. – 153 с.
6. Барбіна Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К., 1995. – 105 с.
7. Бутенко В.Г.Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
8. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум. Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1991.- 174 с.
9. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.).- К.,1994.- 61с.
10. Загвязинский В.И.Педагогическое творчество учителя. – Москва, 1987.
11. Концепція національного виховання //Рідна школа.-1996.- №5.
12. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
13. Кан-Калик В.А., Никандров А. С. Педагогическое творчество.- Москва: Педагогика, 1993.
14. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – Москва, 1990.- С.63-104.
15. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва,1992. –С.83-92
16. Макаренко А.С.Сочинения в семи томах. - Москва, 1957.
17. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн и др. - Москва: Просвещение, 1989.- Гл. 1-3.- С.126-134.
18. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А. Зязюн та інші. - К.: Вища школа, 1997.
19. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч.посіб.; За ред. Зязюна І.А.- К: Вища шк.; 2006. – 606 с.
20. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
21. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т.- К., 1976-1977.
22. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – Москва, 1995.
23. Стельмахович М.Г. Педагогіка життя. – К.: Знання, 1980. – 48 с.
24. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006.- 346 с.

### Додаткова література

1. Азаров ЮЛ. Семейная педагогика. - М., 1982.

2. Бех Т.Д. Проблема методів виховання у сучасній школі // Педагогіка і психологія. - 1996. - №4. - С. 136-140.
3. Бех І.Д. Праця - головний вихователь школярів. Психологічний аспект трудового виховання молодших школярів. - К., 1983.
4. Бондар В.І. Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект. - К., 1996.
5. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник. - К., 2001.
6. Введение в специальность / Под ред. Л.И. Рувинского. - М., 1988.
7. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: Теорія та історія. - К., 1995.
8. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень І/ Вісник АПН України. - 1993. - №1.-С. 11-23.
9. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Гуманітаризація загальної середньої освіти І/ Початкова школа. - 1995. - №4. - С. 914.
10. Гончаров Н.К. Методология и методы педагогики как науки. - М., 1968.
11. Державна, національна програми "Освіта" (Україна ХХІ століття). - К., 1994.
12. Докуніна О. Виховання молодших школярів у сучасній українській сім'ї // Початкова школа. - 1997. - №6. - С. 6-12.
13. Журавлев В.И. Педагогіка в системе наук о человеке. - М., 1990.
14. Закон України „Про освіту”. - К., 1996.
15. Закон України "Про загальну середню освіту" // Освіта. - 1997. - 27 серпня,
16. Закон України "Про позашкільну освіту" // освіта. - 1999. — 29 вересня.
17. Иванов И.П. Воспитывать коллективистов / В кн.: Педагогический поиск. -К, 1988.
18. Караковский В.А. Пути формирования ученического коллектива. - М., 1978.
19. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. Посіб. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К., 2005.
20. Каюков В. Духовні ідеали сім'ї - першооснова життя дитини //Початкова школа. - 1997. - №6. - С. 12-14.
21. Клименко А.В., Калита АА., Бережна Э.П. Методология и методика педагогических исследований. - К., 1988.
22. Концепція національного виховання // Освіта. -- 1994. - 26 травня.
23. Коробко СЛ. Шестирічний учень. - К., 1986.
24. Коротав В.М. Методика воспитательной работы. - М., 1990.
25. Кузьмінський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: завдання і ситуації: Практикум.. - 1С.: Знання-Прес, 2003.
26. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. -- К.: Знання-Прес, 2003.
27. Лихачев Б.П. Педагогика. Курс лекцій: Учеб. Пособие. - М., 1998.
28. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. - Х., 2002.
29. Лозова В.І., Москаленко П.Г., Троцько Г.В. Педагогіка. - К., 1993.
30. Лозова В.І., Троцько Г.В. теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Харк. Держ. Пед. Ун-т ім. Г.С.Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.
31. Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія. - К.,

1995.

32. Матвієнко. О.В. Основи морального виховання особистості молодшого школяра. - К.: Стилос, 1999.

33. Матюша І.К. Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній ш.колі. - К., 1995.

34. Методи педагогического наследования / Под ред. ВИ. Журавлева, - М., 1972.

35. Мороз О.Г., Омеляненко В.І. перші кроки до майстерності. - К., 1992.

36. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. - М., 1986.

37. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. — М., 1978.

38. Онищук В А. Урок в современной школе: Пособ. для учителя. - М., 1981.

39. Онищук ВА. Типы, структура и методика урока, в школе. - К., 1976.

40. Основи національного виховання / За ред. ВЗ\Кузя, Ю.Д.Руденка, З.О.Сергш-чука,~К.,1993.

41. Падалка О.С. та ін. Педагогічні технології. - К., 1995.

42. Педагогика / Под ред. С.П. Баранова., Л.Р.Болотина, ВА.Сластенина. - М., 1986.

43. Педагогіка / За ред. Л.М.Алексюка. - К., 1986.

44. Педагогічні задачі і завдання для батьків / За ред. В.Г. Постового. - К., 1989.

45. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. - К., 1986.

46. Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского - М., 1988.

47. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад. АІ.КузьмінськшІ, ВЛ.Омеляненко. - К.: Знання-Прес, 2003.

48. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок. - К., 1989.

49. Підласий І.П. Педагогіка. - М., 1995.

50. Савченко О.Я. Реформування змісту початкової освіти // Початкова школа. - 1996. - МІ. - С. 27.

51.Светловська Н.М. Про інтеграцію як методичне явище її можливості в початковому навчанні // Початкова школа. — 1990. - №5. - С. 57-58.

52.Ситаров В.А. Дидактика: Учебное пособие /Под ред. В А. Сластенина. - М., 2002.

53. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технологи. - Х.: Ранок, 2002.

54. Стельмахович М.Т. Українська народна педагогіка. - К., 1997.

55. Сухомлинський В.А. Мудрая власть коллектива. - К., 1975.

56. Фіцула М.М. Педагогіка: Посібник. - К., 2000.

57. Харламов И.Ф. Педагогика. - М., 1990.

58. Щербань П.М. Повчально педагогічні ігри. - К., 1993.

59. Щербань П.М. Прикладна педагогіка. - К., 2002.

60. Ягупов В.В. Педагогіка, - К., 2002.