

Н.В. Середа, Т.О. Солодовник, О.А. Ігнатюк



Харків
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

Н.В. Серeda, Т.О. Солодовник, О.А. Ігнатюк

«ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ТА РИТОРИКА»

*навчально-методичний посібник
для студентів освітнього ступеню «магістр»
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
та аспірантів всіх спеціальностей*

Затверджено
редакційно-видавничою
радою університету,
протокол № 2 від 28.06.2023 р.

Харків
НТУ «ХПІ»
2023

ББК 74p+83.7я73
С 32
УДК 378:808.5(072)

Рецензенти: *О.М. Іонова, д. пед. наук, проф. Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.*
Т.В. Гура, к. пед. наук, проф. Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», м. Харків.;

Серета Н.В.

С 32 Педагогічне спілкування та риторика : навчально-методичний посібник для студентів освітнього ступеню «магістр» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» та аспірантів всіх спеціальностей / Н.В. Серета, Т.О. Солодовник, О.А. Ігнатюк. Харків : НТУ «ХПІ», 2023. 152 с.

ISBN

Метою навчально-методичного посібника «Педагогічне спілкування та риторика» є надання студентам систематизованих знань із теоретичних засад педагогічної риторики та формування практичних вмінь у педагогічному спілкуванні. Предметом педагогічної риторики є найважливіша сфера професійної педагогічної діяльності – педагогічне спілкування, культура, етика та техніка мовлення, принципи ораторської майстерності, особливості публічного виступу, специфіка академічного та наукового мовлення. Призначений для магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» та для аспірантів усіх спеціальностей.

Бібліогр.: 56 назв.

ББК 74p+83.7я73

ISBN

© Н.В. Серета, Т.О. Солодовник, О.А. Ігнатюк, 2023
© НТУ «ХПІ», 2023

ВСТУП

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. 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.

Наука про красномовство виникла як спроба осмислити закономірності впливового переконливого публічного мовлення. Перед людьми, які мали лідерський потенціал та здібності, постала потреба вивчати закони ораторства, яке вже в античності стало справжнім мистецтвом.

Тож, 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 їх використання з метою створення ефективного висловлювання.

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 зумовлений емоційно-вольовим станом людини, які саме лексичні засоби варто використовувати в певних психологічних ситуаціях. Психологія дає змогу ораторові контролювати власний духовний стан та настрої аудиторії. Фізіологія дає знання про мовленнєвий апарат, його можливості та принципи творення голосу. Методика виразного читання, основи режисури та акторської майстерності допомагають ораторові оволодіти голосом і поставою, жестикуляцією та мімікою.

Педагогічна риторика повинна забезпечувати вирішення завдань навчання та виховання студентів, тому перед професійним мовленням викладача стоять, крім загальнокультурних, і професійні, педагогічні вимоги. Педагог несе соціальну відповідальність і за зміст, якість свого мовлення, і за його наслідки. Ось чому мовлення педагога є важливим елементом його педагогічної майстерності.

Викладачеві слід прагнути оволодіти виразним, яскравим переконливим професійним мовленням з метою максимально ефективного комунікативного впливу в навчально-виховному процесі. І в цьому педагогові допомагає педагогічна риторика.

1 СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

1.1 Спілкування як психологічна категорія

Спілкування є головною, фундаментальною потребою людини. Під спілкуванням розуміють складне соціально-психологічне явище, яке є однією з умов формування та розвитку особистості, ефективною взаємодією між людьми у всіх сферах життєдіяльності, пов'язаною з почуттями, емоціями, переживаннями, роздумами [5]. Позбавлення можливості спілкування призводить до тяжких стресів.

Психологія визначає спілкування як взаємодію двох і більше людей, яка полягає в обміні інформацією пізнавального та афектно-оцінювального характеру. Сучасна наука виділяє три аспекти спілкування: як обмін інформацією (комунікація, від лат. *communico* – «спілкуюся з кимось»), як взаємодію (інтеракція, від англ. *interaction* «взаємодія»), як сприйняття людини людиною (перцепція, від лат. *perceptio* – «сприйняття, пізнання»).

У структурі спілкування виділяють такі компоненти:

- когнітивний (пізнавальний, інформаційний);
- афектний (емоційний);
- поведінковий (регулятивний, організаційний, інтерактивний чи спонукальний).

Останнім часом спостерігається зменшення ступеня комунікабельності людей та зростання роз'єднаності. Причинами є: фактор «особистісної автономії» (уявлення про власне «Я» як про щось окреме та самодостатнє), фактор урбанізації (підвищення рівня добробуту, надмірність примусових контактів у транспорті, супермаркетах, місцях відпочинку), фактор масової комунікації, фактор «інформаційного вибуху» (вузька спеціалізація за принципом «все про небагато» звужує коло загальних тем).

Уміння викликати у людей емоційно позитивне ставлення до себе називається атракцією. Психологічні прийоми атракції:

1. «Власне ім'я» – впливає на підсвідомому рівні, підкреслює звернення до людини як до особистості. Прийоми запам'ятовування імен: повторити вголос, асоціювати зі знайомою людиною, проговорити кілька разів вголос чи собі, сформулювати установку запам'ятовування.

2. «Дзеркало відносин» – перетворити неусвідомлену дію прояву психодинаміки міміки особи на свідоме. Засіб – посмішка.

3. «Золоті слова» – компліменти, в основі яких лежить феномен психологічного навіювання. Комплімент – невелике перебільшення позитивних якостей людини, що сприяє задоволенню потреби людини у самовдосконаленні. Правила використання компліментів:

- відображати лише позитивні якості;
- не надто перебільшувати;
- знати думку партнера про цю його якість;
- не перетворювати комплімент на обов'язковий;
- підкреслювати переваги, а не рекомендувати їх здійснення;
- без «приправ».

4. «Терплячий слухач».

Психологічні прийоми формування індивідуальних відносин:

- *визнання* – виділити поглядом, попросити поглядом підтримки, звернути увагу присутніх на підтримку цієї людини;
- *індивідуалізація* - звернути увагу людини на її унікальні переваги, підкреслити їх у присутності інших, частіше звертати увагу на чесноти людини;
- *зменшення дистанції у спілкуванні* – потиснути руку, частіше використовувати пряме спілкування, рукостискання доповнити легким торканням іншої руки чи плеча;
- *вираження зацікавленості* – частіше цікавитися планами, станом людини, приділяти увагу її особистому життю;
- *саморозкриття* – у спілкуванні спиратися на власні аналогічні переживання, розкривати перед іншими свої погляди, думки, почуття;
- *психологічна підтримка* – виявити та продемонструвати готовність підтримати людину, запропонувати допомогу у скрутну хвилину.

За матеріальним виразом спілкування може бути **вербальним** (лат. *verbum* – «слово») та **невербальним** – погляди, міміка, жести, штучні умовні знаки.

Так, українська дослідниця М. Бабинець пояснює поняття вербального спілкування наступним чином: вербальне спілкування – це контакт з партнером і взагалі з оточенням за допомогою мови, як єдиної, цілісної складної системи знаків, які служать засобом спілкування. На її думку, мова є одночасно явищем фізичним, фізіологічним, антропологічним, суспільним. Умовою її існування є людське суспільство [1, С.13].

Місце мови і мовлення як вербального засобу в риторичі визначають науковці Н.В. Середя та О.В. Квасник: «Людина виражає свої думки по-різному: за допомогою малюнків, формул, музичних звуків, фарб, жестів. Але універсальним знаковим засобом оформлення думки є мова. Мова – це система знаків, що служить засобом людського спілкування, мислення, передачі соціального досвіду, культурних традицій і норм. Серед природних – (вербально-звукова, жести, міміка) і штучних мов (сигнали, мови наук, мистецтв) провідну роль грає мовлення. Мовленням називається спілкування між людьми за допомогою усної й письмової мови» [40, С.8].

В українському термінологічному словнику педагогічної риторики і комунікативної логіки 2022 року видання прикметник «Вербальний» пояснюється як «усний», чи «словесний», тобто є тим, що можна виразити використовуючи мову, мовлення [26, С.9].

Аналізуючи функціональні аспекти мовлення, можна зробити висновок, що використання вербальних засобів спрямовані на обмін інформації між учасниками комунікативного зв'язку, шляхом використання своїх природних властивостей – говоріння, продукування власних чи запозичених думок, знань тощо.

Як підкреслює дослідниця М. Бабинець, шляхом, застосування мовленнєвих комунікативних засобів можна окреслювати, дефініювати думки, почуття, предмети, явища, досвід тощо для обміну їх з іншими людьми; давати оцінку людям, почуттям, відповідно до актуальної системи норм і цінностей; презентувати і обговорювати результати власного життєвого і професійного досвіду, оцінювати події минулого та співставляти їх з сучасністю і з баченням майбутньої перспективи; дати можливість творити, підтримувати, змінювати середовище; бути джерелом злагоди, продуктивної взаємодії [1].

На відміну від мовленнєвих, словесних, тобто вербальних засобів спілкування, несловесні способи викладу матеріалу, що супроводжують мовне вираження тексту, який продукує промовець є невербальними засобами спілкування [26, С.34].

Слід зазначити, що науковці приділяють значну увагу класифікації невербальних засобів комунікації. Дослідниця М. Бабинець наводить декілька класифікацій: «Вітчизняна дослідниця Л.Орбан-Лембрик поділяє всі невербальні засоби спілкування на групи: 1. Оптико-кінетична система знаків. Включає жести, міміку, пантоміміку. Джерелом інформації є руки, обличчя, поза; 2. Паралінгвістичні засоби. Це система вокалізації, тобто якість голосу, його діапазон, тональність. Доведено, що занадто гучний

голос, як і дуже тихий, не підсилює переконуючого впливу на співрозмовника; 3. Екстралінгвістична знакова система. Це вкраплення в мову сміху, пауз тощо, оскільки люди у своїх діях керуються не тільки інтелектом, але й емоціями; 4. Візуальне спілкування. Здійснюється воно завдяки контакту очей. Поглядом теж можна передати певну інформацію, особливо ті почуття, які переживають співрозмовники. 5. Проксеміка. Стосується організації простору і часу спілкування (затримка ділових переговорів, їх тривалість, розташування учасників за столом тощо). Дослідники З. Мацюк та Н. Станкевич пропонують дещо інший поділ невербальних засобів : 1. Оптичні – жести, міміка, поза, хода, контакт очей, одяг; 2. Акустичні – темп мовлення, тембр, висота, сила голосу, паузи, інтонація; 3. Кінестичні – дотик , потиск руки, поцілунок, обійми; 4. Ольфакторні – запах тіла, запах косметики; 5. Просторово-часові – відстань між співбесідниками, розміщення їх в просторі, тривалість контакту» [1, С.14].

На Рис.1 наведемо розширену схему з класифікацією видів невербальної комунікації.



Рисунок 1 – Система невербальної комунікації

На думку науковців О. Пономарьова, Н. Середи та М. Чеботарьова однією з найважливіших умов в роботі педагога є оволодіння ним технікою переконливого педагогічного впливу на своїх студентів, розвинена емпатія, уміння застосовувати ефективні методи, способи і прийоми прищеплення студентам почуття особистісної відповідальності за свої слова, рішення і дії, за вчинки і поведінку, за характер своїх відносин з іншими людьми. [27, С.79].

Отже, освітній процес у закладі вищої освіти є багатомірним комплексом складних і відповідальних дій з боку педагога-професіонала. Викладачу необхідно створити таку ситуацію, такі обставини, за яких у студентів з'явилася б бажання діяти, брати участь у вирішенні проблемної ситуації, відповідати на поставлені запитання, працювати та опановувати знання самостійно. Але ж яким чином викладачу цього досягти?

Не дивно, що одними з найважливіших інструментів для реалізації провідної місії викладача є вербальні і невербальні засоби комунікації.

В роботі з аудиторією педагогу варто підтримувати високий комунікативний рівень, і пам'ятати, що крім вербального компонента мовної комунікації, важливим засобом розкриття думки, особистісного спілкування є невербальні елементи взаємодії – постава і поза, жести і міміка, погляд. Ці елементи кінетичної системи спілкування діють на зоровий канал сприйняття, акцентують увагу на змісті інформації, що надходить по слуховому каналу, підвищують емоційність і таким чином сприяють кращому засвоєнню висловлених думок.

Аудиторія тонко відчуває відповідність або невідповідність змісту мовлення і супроводжуючих його рухів тіла. Тому мета мовленнєвої поведінки: демонструвати доброзичливість, спокій і дружелюбність не тільки на словесному рівні (тобто змістом мови), але й на рівні виразу обличчя, манери жестикуляції [40, С.202].

Невербальне спілкування надзвичайно важливе. Учені встановили, що різноманітні невербальні сигнали в особистісному спілкуванні несуть від 60 до 80 % інформації. Це означає, що більша частина спілкування здійснюється без участі засобів слів, але з орієнтацією на інші його складові: паралінгвістичні елементи, елементи інших семіотичних систем [43, С.90]. педагогам потрібно вчитися вміло керувати мовою тіла: позитивні невербальні сигнали – посмішка, кивок голови, нахил корпусу вперед при сидінні на стільці, дотик (при отриманій згоді на це), зоровий контакт, відкриті долоні; уникати негативних невербальних сигналів – погляд повз співрозмовника, перебігливий погляд, руки на потилиці,

зітхання, примруження очей, нахмурені брови, схрещені на грудях руки, спина, звернений в себе погляд, похитування ногою в позі «нога на ногу».

При сприйнятті невербальних сигналів слід дотримуватися таких правил:

- трактувати сукупність жестів;
- враховувати ситуацію та контекст їх прояву;
- враховувати національні та регіональні особливості невербальної комунікації;
- не приписувати людям свій досвід чи стан;
- пам'ятати про роль, яку може грати людина;
- можливий вплив інших факторів – стану здоров'я, особливостей професії, умов спілкування.

Успіх спілкування залежить від «комфортності дистанції». Типові зони спілкування:

- інтимна – до 50 см, допускається лише для близьких людей;
- особиста – від 50 см до 1,2 м, властива спілкуванню добре знайомих людей, зацікавлених один в одному партнерів;
- соціальна – від 1,2 до 3,5 м, є типовою для спілкування більшості людей;
- суспільна – понад 3,5 м, є характерною для спілкування в аудиторії. Експериментально доведено, що відстань понад 8 м суттєво зменшує ефективність спілкування.

Вміння слухати – невід'ємна частина процесу спілкування.

Виділяються два види слухання:

- нерелексивне – вміння уважно слухати, не втручатися у мову співрозмовника зі своїми зауваженнями. Таке слухання корисне, якщо людина висловлює глибокі почуття, хоче обговорити наболілі проблеми. допустимо застосовувати односкладові репліки;
- релексивне; прийоми: з'ясування (уточнення: «я не зрозумів...»), «ви це маєте на увазі?»), перефразування («як я зрозумів...»), відображення почуттів того, хто говорить («ймовірно, ви відчуваєте...»), резюмування («вашими основними ідеями, як я зрозумів, є...»).

Типові помилки під час слухання:

- перебивання співрозмовника;
- передчасні висновки;
- передчасні заперечення;

– непрохані поради.

Мовчання теж є виразним засобом, що використовується у спілкуванні. Потрібно вміти замовкнути самому і дати помовчати співрозмовнику. Помовчати краще, якщо Ви або Ваш співрозмовник роздратовані, якщо Ви вже достатньо наговорили, якщо те, що Ви хотіли сказати, вже сказав інший, якщо вам хочеться розповісти про свої особисті труднощі, болячки, якщо Ваші слова можуть бути образливими, завдавати болю співрозмовнику.

Мовчання сприймається негативно, якщо воно містить зауваження: «Ви кажете такі дурниці, що мені навіть не хочеться відповідати, заперечувати», якщо мовчання стає відповіддю на вітання, питання, звернення, побажання.

Розглянемо також процес спілкування з точки зору *психологічних концепцій комунікації*.

Теорія сприйняття – це підхід у психології, який досліджує, як люди сприймають та інтерпретують інформацію з оточуючого світу. Ця теорія стверджує, що сприйняття залежить не лише від властивостей самої інформації, але й від фізіології та психології людини, її досвіду, настрою, емоційного стану та інших факторів.

Щоб краще розуміти теорію сприйняття, необхідно розглянути її складові. Сприйняття складається з трьох основних етапів:

1. Сенсорний етап. Цей етап передбачає прийом інформації за допомогою наших чуттєвих органів, таких як зір, слух, дотик, нюх та смак. Це перший контакт з оточуючим світом, який є безпосереднім та безперервним.

2. Перцептивний етап. Після прийому інформації на сенсорному етапі, мозок починає обробляти та інтерпретувати її. На цьому етапі створюється сприйняття предметів, людей, ситуацій тощо. Цей етап дуже важливий, оскільки залежно від сприйняття, людина робить висновки та приймає рішення.

3. Когнітивний етап. На цьому етапі відбувається оцінка та розуміння інформації. Людина використовує свій досвід, знання та культурний контекст для розуміння та інтерпретації інформації. Цей етап є дуже важливим для розвитку та збагачення досвіду людини.

Теорія сприйняття дозволяє розуміти, як люди сприймають світ навколо себе, а також чому можуть виникати різні інтерпретації тієї ж самої інформації. Наприклад, на сенсорному етапі, одні й ті самі зорові образи можуть бути сприйняті по-різному в залежності від особистих

вподобань, настрою, досвіду та багатьох інших факторів. На перцептивному етапі інформація інтерпретується і приводить до створення різних сприйнятів, що можуть впливати на прийняття рішень. На когнітивному етапі інформація оцінюється і розуміється відповідно до власних знань, досвіду та культурних норм.

Інша концепція психології комунікації – це **теорія міжособистісних відносин**. Ця теорія досліджує взаємодію між людьми в контексті соціальної та культурної спільноти. Ця теорія стверджує, що міжособистісні взаємодії можуть бути визначені різними факторами, такими як особистість, статус, влада та інші соціальні чинники.

Теорія міжособистісних відносин була розроблена на основі досліджень, які проводилися на початку 20-го століття, зокрема в роботах американського соціолога Джорджа Хоманса. Він стверджував, що міжособистісні взаємодії можуть бути відображені за допомогою математичних моделей та формул. Основні принципи теорії міжособистісних відносин передбачають, що взаємодії між людьми базуються на деяких засадах, таких як:

- Взаємна залежність. Цей принцип передбачає, що взаємодія між людьми базується на їх взаємній залежності, а саме, що одна людина залежить від іншої, а інша залежить від неї.
- Взаємна користь. Цей принцип передбачає, що міжособистісні взаємодії повинні бути вигідними для обох сторін. Тобто, кожен повинен отримувати певну користь від спілкування з іншою людиною.
- Еквівалентність. Цей принцип передбачає, що взаємодії між людьми повинні бути рівноцінними, тобто, кожен повинен вносити однаковий вклад до взаємодії, а також отримувати однакову користь.
- Ресурсна залежність. Цей принцип передбачає, що взаємодія між людьми базується на доступності та розподілі ресурсів, таких як гроші, час, енергія тощо. Люди можуть залежати від ресурсів, які надає їм інша людина, тому цей принцип є важливим для забезпечення взаємодії між людьми.
- Взаємна довіра. Цей принцип передбачає, що міжособистісні взаємодії базуються на довірі, яке люди мають один до одного. Люди повинні вірити в те, що їхні партнери взаємодії будуть дотримуватись домовленостей та не завдають їм шкоди.

Ці принципи взаємодії між людьми можуть змінюватись в залежності від контексту та умов, у яких відбувається спілкування. Наприклад, у професійному середовищі взаємна користь може бути спрямована на досягнення спільних цілей або забезпечення продуктивної роботи, тоді як у особистих відносинах користь може бути спрямована на забезпечення емоційної підтримки та задоволення особистих потреб [19].

Вивчення концепцій психології комунікації допомагає зміцнювати взаємини з іншими людьми, зокрема між викладачами та студентами. Ефективна педагогічна комунікація може сприяти досягненню академічного успіху студентів, зменшенню стресу та поліпшенню самооцінки.

Теорії сприйняття та міжособистісних відносин також можуть бути корисними для розуміння труднощів, з якими стикаються учасники навчального процесу. Наприклад, розуміння теорії сприйняття може допомогти викладачам зрозуміти, чому деякі студенти можуть мати різне сприйняття матеріалу та як їм краще пояснювати складні концепти.

Розуміння теорії міжособистісних відносин може допомогти викладачам зрозуміти, які фактори впливають на взаємини зі студентами та які стратегії спілкування можуть покращити ці взаємини.

Одним з *психологічних принципів*, який використовують у риторичній діяльності, є *принцип соціального доказу*. Цей принцип полягає в тому, що люди мають тенденцію приймати рішення та діяти у відповідності до того, що роблять інші люди. У контексті промови цей принцип можна використовувати, наприклад, шляхом використання прикладів успішної практики або ж звернення до авторитетів у певній галузі.

Інший психологічний принцип, який використовують у риторичній діяльності – *принцип симпатії та емпатії*. Цей принцип полягає в тому, що люди мають тенденцію співчувати та відчувати емоційний зв'язок з іншими людьми. Використання цього принципу може бути особливо ефективним, коли риторична мета полягає в переконанні аудиторії у певній ідеї або позиції. Оратор може звертатися до почуттів та досвіду аудиторії, щоб залучити їх до свого погляду.

Ще один психологічний принцип, який використовують у риторичній діяльності – *принцип збільшення значущості*. Цей принцип полягає в тому, що люди мають тенденцію більше уваги приділяти тим речам, які вони вважають більш важливими. Оратор може використовувати цей принцип, наприклад, шляхом підкреслення важливості певної

проблеми чи ідеї, щоб привернути увагу аудиторії та переконати їх у необхідності прийняття певних дій.

Використання психологічних принципів у риторичній діяльності дозволяє оратору створювати ефективні промови, які більш успішно досягають своєї мети. Знання психології сприйняття та використання психологічних принципів допомагає ритору краще розуміти свою аудиторію та створювати промови, які більш точно відповідають їхнім потребам та очікуванням.

1.2 Підходи до визначення сутності педагогічної діяльності. Рефлексивний підхід

Складовими професіоналізму в будь-якій професії є компетентність та озброєність системою вмінь. У педагогічній діяльності для професіонала потрібні певні особистісні якості.

Існує декілька підходів до розуміння будови педагогічної діяльності: структурний, функціональний, рефлексивний. Відповідно до **структурного підходу** до головних її складових відносять: мету та мотиви, сукупність педагогічних дій, педагогічні вміння й навички.

Загальна *мета діяльності педагога* — формування творчої особистості студента у процесі навчання та виховання. Спираючись на психологічні уявлення про природу мети у структурі діяльності, педагогічну мету слід розглядати як зміни, які прогнозує педагог у розвитку особистості студента в процесі навчання та виховання.

Педагогічні цілі за ступенем узагальненості утворюють певну ієрархічну систему. Так, виокремлюють вихідні або загальні цілі, які визначають спрямованість діяльності певної системи освіти. Вихідні цілі втілюються в конструктивних педагогічних цілях. Конструктивні цілі зумовлюють рівень розвитку знань, умінь, навичок студентів на певному віковому етапі. Такі цілі, на відміну від загальних, мінливіші й динамічніші. Нижчий рівень в ієрархічній системі педагогічних цілей становлять цілі оперативні, що їх визначає викладач під час реалізації програми навчально-виховної роботи в конкретній педагогічній ситуації з конкретним студентом.

Мотив педагогічної діяльності — це внутрішня рушійна сила, яка спонукає педагога до професійної діяльності. Мотивами можуть бути ідеали, професійні інтереси, переконання, соціальні установки та професійні цінності педагога. Проте в основу формування мотиву покладено насамперед потреби індивіда. Дослідження мотивації педагога показало, що вона складається із зовнішніх та внутрішніх мотивів. Внутрішня мотивація пов'язана і змістом педагогічної діяльності і ґрунтується на потребі у спілкуванні зі студентом. Зовнішня мотивація зумовлена чинниками, які не мають безпосереднього зв'язку з професійною діяльністю, наприклад, мотиви соціального престижу, потреба у владі тощо.

Педагогічні дії є складовою операційної сфери педагогічної діяльності. Вони охоплюють різновиди як психомоторних, так і розумових

дій. Психомоторні дії виявляються у виразних рухах і загальній моториці тіла педагога. Сформованість цих дій впливає на рівень оволодіння викладачем педагогічною технікою. Розумові дії пов'язані з розв'язанням завдань, що потребують професійної уваги, уваги, мислення, спостережливості педагога.

Рівень виконання педагогічної діяльності пов'язаний із наявністю *педагогічних умінь*.

У структурі педагогічних умінь виділяють десять груп, серед яких є уміння оптимальної педагогічної комунікації, володіння прийомами реалізації внутрішніх резервів партнера у спілкуванні.

Крім структурних, дослідники виокремлюють ще й **функціональні компоненти** педагогічної системи. Виокремлено п'ять функціональних компонентів у структурі педагогічної діяльності.

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

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

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

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

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

Відповідно до головних положень **рефлексивного підходу** особливості педагогічної діяльності полягає також у тому, що вона є діяльністю сумісною, що відбувається за законами спілкування.

З цього погляду навчання й виховання виступає як творче спілкування викладача та студента, результатом якого є формування не тільки знань і умінь, а й системи ставлення студента до себе, до інших, до світу.

Продуктивність педагогічної діяльності залежить від умінь викладача створити систему діалогу в спілкуванні зі студентом. Тому на викладача покладено обов'язки не тільки учасника діалогу, а й організатора, творця його.

1.3 Місце спілкування й мовлення у структурі педагогічної майстерності

Розглядатимемо педагогічну майстерність як вияв педагогом свого «Я» у професії, як самореалізацію особистості викладача в педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості студента і дотримуємось визначення, запропонованого І.А. Зязюном, **педагогічна майстерність** — це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

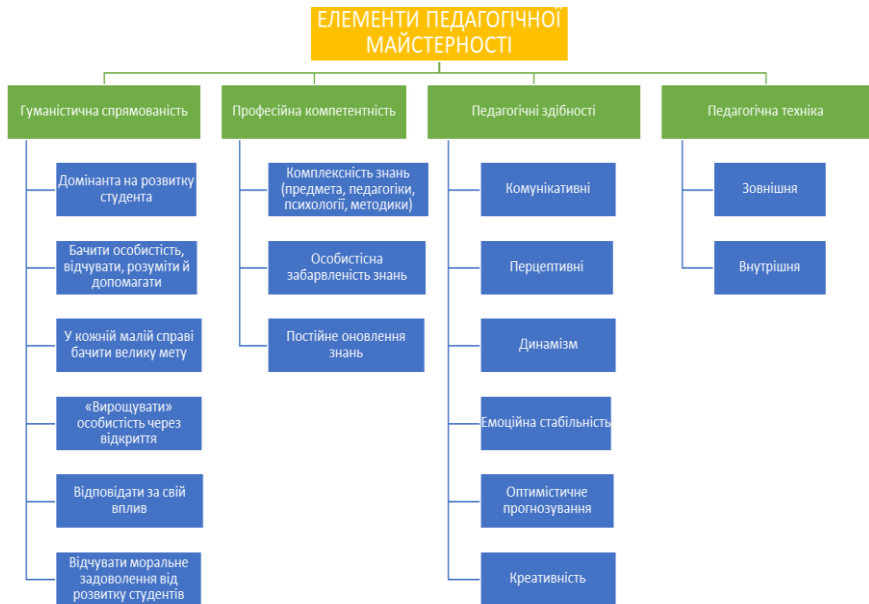


Рисунок 2 – Елементи педагогічної майстерності за І.А. Зязюном [25]

Критеріями майстерності педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (за характером стосунків з студентами), оптимальність у виборі засобів, творчість (за змістом діяльності).

В оволодінні майстерністю можна виокремити кілька рівнів:

Елементарний рівень. У викладача наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше – це володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання. Проте через брак спрямованості на розвиток студента, техніки організації діалогу, продуктивність його навчально-виховної діяльності є невисокою.

Базовий рівень. Викладач володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з студентами і колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на занятті. Цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у педагогічному закладі вищої освіти.

Досконалий рівень характеризується чіткою спрямованістю дій викладача, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Педагог самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості студента.

Творчий рівень характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності. Викладач самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

У педагогічному мистецтві важливим є не тільки зміст педагогічної діяльності, а й форма зовнішнього вираження. А.С. Макаренко наголошував на необхідності для педагога володіти прийомами організації власної поведінки і впливу на вихованця (учня, студента), він ввів для позначення цього явища термін «педагогічна техніка».

Педагогічна техніка — це вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу. Це — володіння комплексом прийомів, які дають вчителю можливість глибше, яскравіше, талановитіше виявити свою позицію і досягти успіхів у виховній роботі.

Поняття «педагогічна техніка» містить дві групи складників. Перша група пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою: техніка володіння своїм організмом (мімікою, пантомімікою); керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття; опанування умінням соціальної перцепції (техніка керування увагою, увагою); техніка мовлення (керування диханням, дикцією, гучністю, темпом мовлення). Друга група пов'язана з умінням вплинути на

особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням; техніка навіювання тощо.

Складники першої і другої груп педагогічної техніки спрямовані або на організацію внутрішнього самопочуття педагога, або на вміння це почуття адекватно виявити зовні. Тому ми, слідом за театральною педагогікою, умовно поділятимемо педагогічну техніку на зовнішню і внутрішню відповідно до мети її використання.

Внутрішня техніка — створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування викладача на майбутню діяльність через вплив на розум, волю й почуття.

Зовнішня техніка — втілення внутрішнього переживання викладача в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці [22].

Внутрішня техніка допомагає бути витриманим і наполегливим у здійсненні задумів, дає змогу ефективно взаємодіяти у конфліктних ситуаціях, забезпечує продуктивність діяльності викладача та підтримує його працездатність протягом тривалого часу.

На думку сучасних педагогів, важливими якостями, які дадуть змогу впевнено здійснювати свою професійну діяльність, є:

- педагогічний оптимізм;
- впевненість в собі, як у викладачі; відсутність страху перед аудиторією;
- уміння володіти собою, відсутність емоційного напруження;
- наявність вольових якостей (цілеспрямованість, рішучість).

Загалом ці якості характеризують психологічну стійкість у професійній діяльності. В її основі лежить позитивне емоційне ставлення до себе, студентів, праці. Саме позитивні емоції активізують, надихають педагога, позитивно впливають на стосунки у педагогічній діяльності, надають впевненості. Натомість негативні емоції гальмують активність, дезорганізують поведінку і діяльність, викликають тривожність, страх, підозру.

Професія педагога висуває серйозні вимоги до емоційної сфери особистості. Ситуації емоційної напруженості можуть породжувати неадекватні оцінки, імпульсивні дії стосовно студентів, сприяють розвитку таких особистісних рис, як безініціативність, пасивність, почуття власної професійної непридатності. Це негативно відображається на самопочутті, викликає сильну перевтому, зниження працездатності. Отже, основним

елементом внутрішньої техніки є регуляція емоційної сфери, тобто, формування емоційної стійкості у професійній діяльності [46].

Викладач у своїй діяльності повинен прагнути до успішного розв'язання поставлених перед ним завдань незалежно від впливу різних негативних факторів, бездоганно володіти собою і бути для студентів прикладом. Педагогіка пропонує ряд **методів досягнення емоційної саморегуляції**, які допоможуть майбутнім педагогам у їхньому професійному становленні.

Перший спосіб – це *звернення до власного почуття обов'язку у зв'язку з усвідомленням соціальної ролі професії, ціннісними установками*. Цей спосіб саморегуляції досить складний, оскільки пов'язаний із спрямованістю особистості, її установками, переконаннями. Тільки в тому випадку, коли особистісні переконання викладача, його педагогічні принципи сформовані, вони слугуватимуть надійним підґрунтям для емоційної саморегуляції в педагогічній діяльності.

Другий метод – *метод фізичних дій*. Це ефективний засіб мобілізації творчого самопочуття педагога, шляхом подолання поганого настрою безпосередньо перед початком або в процесі педагогічної діяльності.

Суть цього методу – у виконанні фізичних дій, які повинні відповідати певному емоційному стану і здатні викликати у людини потрібні емоції. В напруженому емоційному стані змінюється міміка, темп мовлення, дихання, пульс, колір обличчя, тощо. Здатність розслабляти м'язи обличчя, контролювати дихання, темп рухів та швидкість мовлення дозволяє керувати і відповідними емоціями, зменшити напругу. Це свідчить про те, що емоційні та фізичні стани людини взаємопов'язані і впливають один на одного.

Третій метод – це *самонавіювання на фоні загального розслаблення і психічного спокою*. Сутність цього прийому полягає у зародженні та укріпленні віри в себе як суб'єкта діяльності. Самонавіювання пов'язано з величезною концентрацією психічних процесів (уваги, уяви, мислення, пам'яті) на об'єкті діяльності. Внутрішня зосередженість дозволяє яскраво, чітко уявити той стан, до якого прагне педагог. Найкраще здійснювати цю техніку на фоні загального м'язового розслаблення і психічного спокою. Аутотренінг, як правило, охоплює три основні етапи: 1) розслаблення; 2) самонавіювання (за допомогою спеціальних формул на певні установки); 3) вихід зі стану розслаблення.

Процес самонавіювання здійснюється шляхом багаторазового повторення певних словесних тверджень – «формул» самонавіювання.

Завдяки ним можливо знижувати рівень емоційної напруги, формувати стійкий оптимізм, життєрадісність, розвивати самоконтроль, комунікабельність, рішучість, навіювати інтерес, терпіння щодо студентів тощо. Важливо знайти свою власну тезу («формулу»), яка б впливає найефективніше. Крім того, текст формули повинен містити ціннісні установки, що відображають світогляд.

Четвертий метод емоційної саморегуляції – *розрядка в діяльності*. Уміння керувати емоціями не виключає їхньої негативної дії. Через постійні негативні реакції розвиваються різноманітні захворювання. Для їх нейтралізації потрібні не просто гальмування, уникнення негативних ситуацій, а й розрядка негативних емоцій за допомогою приємної діяльності, якою може бути слухання музики, заняття спортом, спілкування з природою, читання книг тощо. Гумор теж має позитивний вплив на емоційну сферу людини.

П'ятий спосіб – це *налаштування на педагогічну діяльність*, проведення лекції. Емоційне налаштування на творчу діяльність на занятті допомагає досягти найкращих результатів, відчувати натхнення, отримувати задоволення від роботи. Значна роль відводиться таким моментам, як мисленеве переживання майбутнього виступу, вироблення емоційного ставлення до об'єктів діяльності, прагнення співвіднести матеріал з особистим досвідом, що допомагає емоційно висвітлити матеріал, побачити в ньому нові зв'язки.

Отже, можна знайти фактори, які б стимулювали виникнення робочого настрою, відповідного емоційного стану, допомагали у формуванні емоційної стійкості та саморегуляції педагога. Та які б способи опанування внутрішньою технікою не використовувалися педагогом, важливо, щоб вони допомагали у професійній діяльності – у підготовці до лекції, налаштуванні на неї, відновленні сил після напруженої праці, розв'язанні проблемних ситуацій та конфліктів.

Педагог повинен не лише володіти своїми відчуттями та емоціями, регулювати їх з допомогою волі, але й вміти адекватно та емоційно проявляти свій внутрішній стан, думки, почуття назовні.

Елементами *зовнішньої техніки* викладача є невербальні та вербальні (мовні) засоби. У педагогічній діяльності знання особливостей зовнішнього вияву емоційних станів важливе як для правильного розуміння внутрішнього світу студентів, так і для розвитку вміння педагогом адекватно передавати своє ставлення. Знання і розуміння викладачем мови

тіла допоможе зацікавити аудиторію, викликати довіру, правильно інтерпретувати невербальну інформацію в процесі педагогічної взаємодії.

Застосування педагогом елементів зовнішньої техніки в своїй професійній діяльності ми розглянемо більш детально у наступних розділах посібника.

1.4 Мовлення викладача як засіб педагогічної праці: загальна характеристика, функції, умови ефективності, шляхи вдосконалення

Володіння мовленням як засобом професійної діяльності потрібно вчитися. Класичним прикладом цього є досвід А. Макаренка. Молодий педагог, відчувши свою безпорадність у спілкуванні з вихованцями, почав наполегливо працювати, удосконалюючи свій голос, дикцію, дихання. Відомі його висновки: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «Іди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі і тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба» [18]. Видатний педагог вважав, що викладач повинен так говорити, щоб діти відчували в його словах волю, культуру, особистість.

Мовлення викладача є показником його педагогічної культури, засобом самовираження і самоутвердження його особистості [44]. Ця думка В. Сухомлинського розвиває висновки А. Макаренка. Сухомлинський розробив своєрідний кодекс мовлення педагогів. Він вважав, що слово його не повинно бути брутальним, непристойним, фальшивим, нещирим. Особливо наголошував на своєрідній психотерапевтичній функції слова викладача, вважаючи це обов'язковою умовою спілкування — діалогу між учителем та студентами. Вислови «душа дитини» і «слово викладача» він ставив поряд.

Можна говорити про *професійні особливості мовленнєвої діяльності педагога*, а саме:

- викладач спеціально організовує цю діяльність, керує нею залежно від умов педагогічного спілкування;
- кінцевим результатом такої діяльності є досягнення гуманістично спрямованої мети, пов'язаної з вихованням студентів;
- добір мовних і мовленнєвих засобів здійснюється залежно від потреб, завдань взаємодії викладача з студентами; їх ефективність прогнозується;
- мовленнєва діяльність педагога в реальній ситуації спілкування будується на відтворенні (рефлексії) стану, поведінки, реакції студентів, вона регулюється змістом зворотної інформації, яку отримує викладач;
- мовлення викладача є предметом його педагогічного аналізу й самоаналізу, постійного самовдосконалення.

Аналізуючи мовлення педагога, нерідко використовують вислів «комунікативна поведінка». Н. Волкова визначає комунікативну поведінку вчителя як організування мовного процесу, невербальної поведінки вчителя, яка впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, відносини між викладачем і студентами, на стиль їхньої діяльності [7, С.49].

Педагогічна ефективність мовлення викладача багато в чому залежить від рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів. Педагогічна ефективність комунікативної поведінки викладача залежить передусім від того, який стиль спілкування взагалі притаманний педагогу, які в нього установки на взаємодію зі студентами, якою мірою він відчуває психологічні особливості ситуації мовлення. Так, можна помітити різницю в комунікативній поведінці між педагогом-автократом і педагогом-гуманістом, педагогом, який байдуже ставиться до студентів, і який зорієнтований на співробітництво з ними.

Вимоги до комунікативних якостей мовлення викладача зумовлені насамперед *функціями*, які воно виконує в педагогічній діяльності.

Головними серед них є:

- *комунікативна* — встановлення і регуляція стосунків між педагогом і студентами, забезпечення гуманістичної спрямованості розвитку студентів,
- *психологічна* — створення умов для забезпечення психологічної свободи студента, вияву індивідуальної своєрідності його особистості, зняття соціальних утисків, які заважають цьому,
- *пізнавальна* — забезпечення повноцінного сприймання навчальної інформації студентами, формування в них особистісного, емоційно-ціннісного ставлення до знань,
- *організаційна* — забезпечення раціональної організації навчально-практичної діяльності студентів.

Розв'язання яких педагогічних завдань можна забезпечити, правильно добираючи мовні засоби в ситуаціях взаємодії з студентами? На нашу думку, найважливіші для розвитку гуманістичних відносин між педагогом і студентами:

- встановлення особистісного контакту зі студентами, орієнтація їх на особистісне включення в комунікацію,
- створення ситуацій діалогу у спілкуванні викладача зі студентами,
- забезпечення активної позиції студентів у взаємодії з педагогом,

- створення атмосфери взаємоповаги, довіри.

Умови ефективності професійного мовлення викладача:

1. *професійне мовлення викладача має відповідати вимогам культури мови.*

Культура мови — галузь знань, яка вивчає нормативність мови, її відповідність суспільним вимогам; індивідуальна здатність особи вільно володіти різними функціональними стилями [7, С.250]. Ознаками культури мови є точність, логічність, чистота, виразність, багатство, доцільність. Під культурою мовлення розуміють упорядковану сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування [7, С.250].

Можна порадити студентам скласти для себе умовну ідеальну модель мовлення викладача і орієнтуватися на неї в процесі професійного навчання, а пізніше — становлення як викладача під час самостійної педагогічної діяльності. Ця модель може містити такі показники, як правильність, чистота, багатство, точність, виразність мови.

2. *професійне мовлення викладача має бути своєрідною «словесною дією», мета якої — здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на студентів.*

Слово справжнього викладача переконує, навіює, викликає в студентів відповідні почуття, формує їхнє ставлення до того, про що він говорить.

3. *ефективність професійного мовлення викладача залежить від його спрямованості, зверненості до студентів.*

Що надає мовленню спрямованості? Передусім це наявність власного ставлення до того, про що викладач говорить, щирість його слів.

Спрямованість мовлення викладача залежить також від його вміння будувати свій монолог як діалог зі студентами, як пряме звернення до їхнього розуму, почуттів, переживань. У його розповіді будуть і безпосередні спонукання до спільної діяльності («поміркуймо, пофантазуймо, пристаньмо до думки цього дослідника...»), «гадаю, вас теж схвилювала ця історія, у вас виникли запитання...»); і висловлювання власних оцінок, вражень, роздумів («я не можу не поділитися з вами своїми враженнями (міркуваннями)...», «мені важко погодитися з такими висновками...», «ця книжка переконала мене в тому, що...»).

Мовленню викладача може надати спрямованості використання простих, але ефективних прийомів: займенника «ми» замість «я»

(наприклад: «ми з вами сьогодні помандруємо до...» замість «я вам розкажу про...»), риторичних запитань, мета яких — активізувати увагу, збудити зацікавленість, спонукати до роздумів; використання таких прийомів стилістичного синтаксису, як антитеза, повтор тощо¹.

Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього викладача:

1. *Самоконтроль і розвиток культури мовлення, створення установки на оволодіння літературною мовою в різних ситуаціях спілкування.* Йдеться про виховання звички й потреби в постійному навчанні та підвищенні рівня культури свого мовлення. Особливу увагу при цьому слід приділяти дотриманню правильності й чистоти мови. Важливе значення має робота з орфографічними і тлумачними словниками, словником із словотворення та ін.

2. *Самоконтроль і розвиток умінь виразного мовлення.* Виразності мовлення досягають умілим інтонуванням залежно від змісту, умов спілкування, а також доречним вживанням зображальних засобів (епітетів, метафор, порівнянь тощо), засобів образної словесної наочності (наприклад, уривків з художніх творів, афоризмів).

3. *Самоконтроль і розвиток комунікативних умінь, здібностей, соціальних установок у спілкуванні.*

4. *Розвиток загальних психофізичних особливостей своєї особистості, які є передумовою оволодіння вміннями професійно-педагогічного мовлення, насамперед, розвиток уяви (відтворювальної і творчої), асоціативної і образної пам'яті.*

2 МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

2.1 Особистісно орієнтоване професійне педагогічне спілкування

Професійне педагогічне спілкування забезпечує через педагога трансляцію студентам людської культури, сприяє засвоєнню знань, становленню ціннісних орієнтацій, забезпечує формування особистості студента.

Л.В. Барановська під *професійно-педагогічним спілкуванням* розуміє систему (прийоми й навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога та вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємин з допомогою комунікативних засобів [2, С.145].

Непрофесійне педагогічне спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення динаміки мовлення і внаслідок цього появу стереотипних висловлювань у студентів, оскільки у них зменшується бажання думати і діяти самостійно. Зрештою, виникає стійке негативне ставлення і до викладача, і до навчання.

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

Функціонально-рольове спілкування викладача – суто ділове, стандартизоване, обмежене вимогами рольової позиції. Головна мета його – забезпечення виконання певних дій. Особисте ставлення педагога й студента не враховується й не виявляється.

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

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

І.А. Зязюн виділяє наступні ознаки педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктних засадах [25]: 1. Особистісна орієнтація. 2. Рівність психологічних позицій співрозмовників. 3. Проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на позицію співрозмовника. 4. Нестандартні

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

2.2 Структура педагогічного спілкування

Існують *чотири етапи комунікації*, що становлять структуру педагогічної взаємодії [52, С.35-39]:

1. *Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап)*. Це перший етап, у якому закладаються обриси майбутньої взаємодії: планування й прогнозування змісту, структури, засобів спілкування. Зміст його містить визначення мети взаємодії (для чого?), аналіз стану співрозмовника (чому він такий?) та аналіз ситуації (що сталося?). Плануються можливі способи та тональність комунікації, прогнозується сприймання співрозмовником змісту взаємодії. Цільова установка має вирішальне значення.

2. *«Комунікативна атака»* – завоювання ініціативи, встановлення емоційного і ділового контакту. Вона можлива, якщо в педагога сформовані комунікативні вміння (побудови змісту спілкування, створення творчого самопочуття, володіння професійно-педагогічною увагою, орієнтування в ситуації, встановлення й підтримання зворотного зв'язку в спілкуванні, реалізація плану спілкування, володіння вербальними і невербальними засобами комунікації, соціальної перцепції тощо). Його мета – встановлення емоційного і ділового контакту в педагогічній взаємодії.

Важливо оволодіти технікою швидкого включення у взаємодію, прийомами самопрезентації та динамічного впливу.

3. *Керування спілкуванням*. Це свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до визначеної мети. Здійснюється обмін інформацією, оцінками з приводу цієї інформації, взаємооцінювання співрозмовників. Створюється атмосфера доброзичливості, щоб дати студентові змогу вільно виявляти своє «Я», діставати задоволення від спілкування, підтвердження своїм соціально значущим потенціям. Передаючи ініціативу студентові, педагог представляє матеріал для аналізу, щоб роздуми, оцінювання фактів студент здійснював сам за допомогою старшого. Саме тут викладач мусить вміти виявляти інтерес до студента, сприймати інформацію від нього (активно слухати), висловлювати судження з того чи того приводу, транслювати студентам свій оптимізм і спокійну впевненість у успіху, ставити перед ними яскраві цілі і вказувати на шляхи їх досягнення.

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

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

- формування почуття «ми», демонстрація спільності поглядів, що усуває соціальні бар'єри, протиставлення і об'єднує для досягнення спільної мети;
- встановлення особистісного контакту, щоб кожний студент відчував зверненість саме до нього. Це реалізують і мовними засобами (найчастіше називаємо студента на ім'я, повторюємо вдало висловлене ним міркування), і невербально (візуальний контакт);
- демонстрація власного ставлення, що виявляється в тому, як ми посміхаємося (відкрито, невимушено чи скептично), з якою інтонацією говоримо (дружньо, сухо, тиснучи на студента), як експресивно забарвлені наші рухи (спокійні, стримані чи зневажливі, нервові), яку обрали дистанцію (довіри чи конфронтації);
- показ яскравих цілей спільної діяльності – накреслення спільного «ми» у майбутньому, що демонструє зацікавленість у співрозмовникові, міцність єдності;
- передача педагогом розуміння внутрішнього стану студентів — «зчитування» настрою співрозмовника, що сигналізує про зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні;
- постійний вияв інтересу до студентів. Це означає – слухати студентів, ставити питання і дорожити їхньою думкою, співпереживати, наголошувати на позитивному, говорити компліменти, тобто робити все, що підтримує студента в його позитивних намірах;
- створювати ситуації успіху, потрібні для сприятливого психологічного тла взаємодії; таке тло створюється радістю від успіху, постійним підкресленням потенційних можливостей, індивідуальної значущості кожного, зняттям страху перед можливою помилкою, наданням допомоги і вмінням викладача попросити допомоги в студента.

2.3 Стили педагогічного спілкування

Стиль педагогічного спілкування – це усталена система способів та прийомів, які використовує педагог у взаємодії [2, С.148]. Вона залежить від особистісних якостей педагога і параметрів ситуації спілкування. Щодо якостей, які визначають стиль спілкування викладача, то тут дослідники виокремлюють ставлення його до дітей і володіння організаторською технікою.

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

Основні **стили керівництва** відповідно до **стратегії взаємодії** (вони ж, водночас, й **стили спілкування**):

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

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

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

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

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

Авторитарний стиль педагогічного спілкування відрізняється від інших стилів своєю більш владною та вимогливою природою.

При застосуванні авторитарного стилю використовуються наступні риторичні прийоми:

1. *Застосування переконливих аргументів.* Викладач може використовувати логічні та обґрунтовані аргументи для впливу на студента, переконувати його в правильності своїх вказівок та рішень.

2. *Використання емоційного забарвлення.* Викладач може використовувати емоційні аргументи, які стимулюють відчуття вини, страху, або інші емоції у студента, щоб домогтися певної реакції або поведінки.

3. *Використання впевненого тону голосу.* Викладач може використовувати твердий, впевнений тон голосу, який вказує на його авторитет та владу, щоб забезпечити виконання вказівок або дотримання правил.

4. *Використання риторичних запитань.* Викладач може задавати запитання, на які він знає відповідь, для підсилення свого авторитету і щоб залучити студента до відповіді відповідним чином.

5. *Використання реплік.* Викладач може використовувати репліки типу «Так», «Добре», «Правильно» тощо, як позитивний відгук на відповідь студента, підкреслюючи тим самим свій авторитет.

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

Демократичний стиль педагогічного спілкування передбачає взаємодію викладача та студентів на основі рівноправності, взаємоповаги, співпраці та врахування думок та потреб кожного.

Використовуються наступні риторичні прийоми:

1. *Відкрите запитання.* Запитання, на які неможливо відповісти «так» або «ні», спонукають студентів виражати свої власні думки, почути їхні думки та сприяють розвитку критичного мислення.

2. *Активне слухання.* Викладачі можуть використовувати цей прийом, щоб проявити інтерес до думок та відчуттів студентів, вказати на розуміння їхніх поглядів та впевненості в власному потенціалі.

3. *Порушення протиріч.* Цей прийом допомагає студентам розмірковувати над різними аспектами проблеми, вчити їх аналізувати різні думки та знаходити компромісні рішення.

4. *Евристичні запитання.* Цей прийом спонукає студентів до самостійного пошуку відповідей, дозволяючи розвивати їхні критичне мислення та творчі навички.

5. *Звернення до досвіду.* Використання особистого досвіду студентів може бути ефективним риторичним засобом, що допомагає збудити їхні інтереси та мотивацію до навчання.

6. *Співпраця та колективна робота.* Залучення студентів до співпраці, групової роботи та обговорення сприяє взаємодії та виробленню спільних рішень.

7. *Позитивне підкріплення.* Використання позитивного підкріплення, такого як похвала, визнання, підтримка, може збільшити мотивацію та активність студентів, підсилити їхню довіру до викладача та сприяти створенню сприятливого педагогічного середовища.

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

Серед комунікативних стилів, які педагог використовує у спілкуванні зі студентами Jay Lemke [52] виділив наступні: називання і припинення діалогу (зазвичай при авторитарному стилі управління колективом); наголос на важливості і недоцільності (при демократичному стилі); розмежування різних видів діяльності (при авторитарному та демократичному стилях взаємодії зі студентами); постановка «закритих» запитань (при авторитарному стилі управління).

Називання і припинення діалогу – педагог сам обирає студента, який відповідає на його запитання («А зараз до дошки піде О.»), не дозволяє йому до кінця висловити свою думку і завершує розпочатий діалог «Дякую, нам потрібно рухатись далі», «Здається ти все сказав, достатньо»). Цей стиль обмежує свободу студентів, не дає розгортатися творчим процесам і нерідко зумовлює неадекватну оцінку педагогом знань.

Наголос на важливості і/або недоцільності – аналог схваленню та осуду при демократичному стилі управління колективом студентів, наприклад, «Олено, це гарна ідея!», «Ви маєте рацію!», чи навпаки «Цікаво,

але я мав на увазі трохи інше», «Те, про що Ви говорите, справді важливо, але з іншого боку...». Цей комунікативний стиль корисний при взаємодії із сором'язливими студентами, оскільки при неправильній відповіді дозволяє їх підтримати (не боятися відповідати та висловлювати свою думку), а при правильній – зміцнює їх самооцінку, додає авторитету в очах одногрупників.

Розмежування різних видів діяльності – викладач чітко визначає завершення одного виду діяльності та перехід до іншого «А тепер перейдемо до вивчення нової теми», «Розглянемо зв'язок цієї теми із тим, як вона висвітлюється в суміжних дисциплінах». Цей прийом дозволяє підтримувати увагу студентів протягом всього заняття, структурує час для активних і пасивних студентів. Оскільки даний стиль комунікативної взаємодії застосовується насамперед для оптимізації взаємодії з колективом, то він частіше застосовується при демократичному стилі управління, але нерідко зустрічається й при авторитарному, коли викладачеві важливо структурувати матеріал і час в першу чергу для себе.

Постановка «закритих» запитань – педагог чітко регламентує оцінювання знань студентів, ставлячи питання із конкретними однозначними відповідями «В якому році було засновано ...?», іншої правильної відповіді бути не може; всі відхилення від теми лекції і розгорнуті відповіді на запитання жорстко відхиляються викладачем [12, С.116-117].

2.4 Бар'єри педагогічного спілкування

Педагогові у спілкуванні можуть заважати різні *бар'єри* – перешкоди, що зумовлюють опір партнера впливові співрозмовника. Це бар'єри:

- *фізичні* (простір, дистанція, час, якими педагог віддаляє себе від студентів, «закриває» себе),
- *соціальні* (постійне підкреслювання своїх переваг),
- *гностичні* (коли педагог не адаптує своє мовлення до рівня розуміння студентів, висловлюється довгими складними реченнями, занадто швидко, занадто складно, широко використовує специфічну професійну лексику або слова іншомовного походження, зміст яких може бути незрозумілим студентам, говорить заплутано, алогічно, недоказово),
- *естетичні* (несприйняття співрозмовником естетики зовнішнього вигляду, особливостей міміки),
- *емоційні* (невідповідність настрою, негативні емоції, що деформують сприймання),
- *психологічні* (у вигляді негативних установок, що виникли на підставі попереднього досвіду, незбіг інтересів тощо).

Нейтралізувати, усунути ці бар'єри можна. Тут допомагає психологічне налаштування викладача на взаємодію.

Фізичний бар'єр пом'якшується скороченням дистанції, відкритістю у спілкуванні. Для подолання фізичного бар'єру можна розмістити стіл викладача у центрі, а парти – півколом. Якщо таке неможливо зробити, то виходом може стати скорочення відстані до студентів шляхом пересування по аудиторії, що допоможе досягти відчуття рівності й близькості у спілкуванні.

Соціальний бар'єр прибирається прагненням не протиставляти себе, а підносити студентів до свого рівня, не нав'язувати, а радити. Активне слухання, проявлення інтересу до думок студентів, використання доступного мовного стилю допоможе нейтралізувати даний бар'єр.

Гностичний бар'єр зменшується за рахунок уважного спостереження за реакцією слухача і перебудовою мовлення. Використання аналогій та метафор може допомогти знайти спільну мову зі студентами, особливо коли вони мають різний рівень розвитку, досвід та фон знань. Вони можуть

використовуватися для пояснення складних понять або процесів відомими та зрозумілими термінами або образами.

Естетичний бар'єр нейтралізується самоконтролем поведінки. Викладачу потрібно слідкувати за своєю осанкою, чистотою, акуратністю одягу; контролювати свою міміку, тренувати її перед дзеркалом.

Емоційного бар'єру можна позбутися через прагнення зігріти спілкування слайвом успіху. Використання позитивних невербальних установок допоможе покращити атмосферу, найбільш дієвими будуть усмішка, доброзичливий вираз обличчя, реакція схвалення.

Психологічний бар'єр знімається перенесенням уваги на інтерес до роботи, пошуком «емоційного ядра» у спілкуванні, оптимістичним прогнозуванням педагогічної діяльності. Зазвичай це бар'єр саме для викладача, тому можна рекомендувати використовувати релаксаційні техніки, більше практикувати мистецтво публічних виступів, витратити достатньо часу на правильну підготовку та планування навчального процесу. Якщо такий бар'єр відчувають студенти, то перш за все потрібно створити сприятливу атмосферу на заняттях, позитивно підкріплювати відповіді та навчальну діяльність студентів.

Найтиповішими *психологічними бар'єрами* спілкування викладача є:

- незбіг установок: викладач приходить на заняття із цікавим задумом, захоплений ним, а студенти байдужі, незібрані, неухажні, внаслідок чого недосвідчений викладач роздратований, нервує;
- бар'єр боязні групи характерний для вчителів-початківців, вони непогано володіють матеріалом, добре підготувалися до заняття, але сама думка про безпосередній контакт зі студентами лякає їх;
- відсутність контакту: педагог входить до аудиторії і замість того, щоб швидко організувати взаємодію зі студентами, починає діяти «автоматно» (наприклад, пише пояснення на дошці);
- звуження функцій спілкування, педагог враховує тільки інформаційні завдання спілкування, залишаючи поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції спілкування;
- негативна установка: попередній негативний досвід спілкування з цією групою чи студентом;
- боязнь педагогічних помилок (запізнитися на урок, не вкластися в час, неправильно оцінити відповідь студента тощо);
- наслідування: молодий викладач наслідує манери спілкування іншого педагога, придушуючи власну педагогічну індивідуальність.

Наявність зазначених бар'єрів спілкування зазвичай породжує **малоєфективні моделі спілкування викладача з студентами**. Існує вісім найпоширеніших моделей спілкування.

Модель першу умовно називають «Монблан», тому що педагог підноситься над аудиторією, як гірська вершина. Він відірваний від студентів, мало цікавиться особистістю студента та своїми взаєминами з ним. Спілкування зводиться лише до повідомлення інформації. Подібна модель формалізує всю систему навчально-виховного процесу, формує у студентів пасивну позицію у педагогічній взаємодії.

Модель друга – «Китайська стіна» – характеризує таке спілкування педагога зі студентом, коли педагог намагається підкреслити свою зверхність, виявляє зневажливе ставлення до студента.

Модель третя – «Локатор». Тут переважає вибірковість педагога в організації взаємин із студентами. Він зосереджує свою увагу або на групі слабких або, навпаки, сильних студентів. Унаслідок цього не створюється цілісна й безперервна система спілкування.

Модель четверта – «Робот» – характеризує поведінку педагога, який цілеспрямовано й послідовно діє на підставі певної програми, незважаючи на обставини, що потребують змін у спілкуванні.

Модель п'ята – «Я сам». Сутність цієї моделі полягає в тому, що педагог постає в ролі головної дійової особи, нерідко гальмуючи цим усі вияви ініціативи з боку студентів.

Модель шоста – «Гамлет» – характеризує дії викладача, для якого властиві постійні сумніви: чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на те чи те зауваження тощо.

Модель сьома – «Друг». Тут викладач може втратити діловий контакт у спілкуванні.

Модель восьма – «Тетерук» – характеризує педагога, який під час взаємодії зі студентами чує лише себе, не спрямований на студента, не усвідомлює його переживань та потреб у ситуації контакту.

3 ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ДІАЛОГ

3.1 Монологічне та діалогічне спілкування. Критерії діалогу

Залежно від орієнтації (особистісна чи рольова), взаємозвернення (відкрите чи закрите), активності учасників педагогічне спілкування може розвиватися за двома основними типами: як діалогічне або монологічне.

У *монологічному* спілкуванні відбувається поляризація за активністю: одні інструктують, наказують, диктують, інші — пасивно сприймають цей вплив; у *діалогічному* — активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві.

Форми цього мовлення різноманітні. Найпоширенішими є розповідь, шкільна лекція, коментар, пояснення (правил, законів, термінів тощо), розгорнуті оцінні судження (мотивація оцінки знань, поведінки, позаурочної діяльності студентів). Діалогічне мовлення педагога широко представлене в різного роду бесідах з студентами, що будуються у вигляді запитань і відповідей.

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

Діалог – специфічна форма спілкування, коли людина сприймається як партнер із правом на власну позицію, на свій індивідуальний спосіб сприйняття світу.

Педагогічний діалог – дія в педагогічному процесі, яка дає змогу кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні [7, С.30].

Говорячи про діалогічне педагогічне спілкування, ми вживаємо поняття «діалог» не лише в значенні розмови між двома особами, а й маючи на увазі обмін сенсом у спілкуванні (не тільки репліками). педагогічний діалог — це дія у педагогічному процесі, яка дає кожному партнерові можливість самовираження у спілкуванні [7, С.30].

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

Волкова Н.П. виділяє наступні критерії діалогічного педагогічного спілкування:

1. *Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами.* Це передбачає визнання активної ролі, реальної участі

студента в процесі комунікації. За таких обставин педагог та студент діють як партнери, спільно організовуючи пошук, діяльність, аналізуючи і виправляючи помилки. Педагог не зводить своїх дій до оцінювання поведінки студента, вказівок на необхідність і способи її поліпшення. Він надає студентові інформацію про це, а той оцінює свої дії. Йдеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства, що забезпечує співробітництво, рівність та активність обох сторін. У педагогічному діалозі педагог обирає позицію співрозмовника, який, будучи джерелом інформації, лідером спілкування, не лише визнає право студента на помилки, на власне ставлення до діяльності як партнера у спілкуванні, а й стимулює його самостійність у судженнях. Він повинен вміло реалізовувати суб'єкт-суб'єктні стосунки, забезпечуючи двобічну активність у взаємодії; цілеспрямовано передавати ініціативу співрозмовникові, викликати його спонтанні реакції; дбати про єдність учасників діалогу, знаходячи спільне поле взаємодії і створюючи почуття «ми»; орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх; доцільно застосовувати поради, активізуючи зацікавленість студентів у них. У процесі діалогу він має змогу формувати етичне, духовне в поведінці й спілкуванні студентів, розвивати їх смак до слова, жести, міміки, інтонації.

2. *Зосередженість педагога на співрозмовникові та взаємовплив їх поглядів.* Особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників. Студент перебуває в колі своїх потреб, діє задля їх задоволення (намагання самоутвердитися, пізнати нове тощо), педагог зосереджує свої зусилля на потребах студента. За такого спілкування в центр його уваги потрапляє особа співрозмовника, його мета, мотиви, кут зору, рівень підготовки до діяльності. В організації діалогу важливе використання прийомів атракції (лат. *attrahere* — приваблювати), які передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої сформувалося емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, любові). Завоюванню симпатії сприяють: використання прийому «власного імені» (звучання його підсвідомо викликає приємні емоції, свідчить про повагу до особистості); привітна, щира усмішка (підбадьорення, заохочення, розуміння) як сигнал партнерові по спілкуванню («я твій друг»); приховування негативних емоцій, навіть обґрунтованих; використання механізмів навіювання (переконання) з метою формування у співрозмовника віри у свої сили, впевненості у наявності позитивних рис (прийом компліменту); терпляче співчутливе вислуховування

співрозмовника, що дає йому змогу задовольнити потребу в самовираженні, формує позитивне ставлення до педагога. Зосередженість на співрозмовникові передбачає готовність змінювати свої наміри, думки відповідно до зустрічних реакцій. Уважний до реакції студента педагог досягає взаємодії в площині його інтересів, пропонує шляхи розв'язання її проблем. Не менш важлива при цьому уява, яка дає змогу побачити себе на місці співрозмовника, з'ясувати, наскільки зрозумілим буде для нього сказане. Уміння бачити ситуацію очима дитини є важливою рисою педагога. В її формуванні велике значення має інтуїція — здатність бачити особливості іншої людини через безпосереднє споглядання, без логічної аргументації. Процес міжособистісного розуміння значною мірою реалізується в емоційній сфері, оскільки почуття, співчуття і співпереживання допомагають адекватніше розуміти інших людей. Уміння сприйняти почуття іншого як власні, здатність до емоційного відгуку — необхідний компонент педагогічного спілкування і специфічний засіб пізнання людини людиною. Діалог має відбуватися в гуманній формі, коли педагог, спілкуючись із студентом як із суб'єктом, намагається зрозуміти його, розібратися і прийняти його позицію, пояснити йому свою.

3. *Персоніфікована манера висловлювання* («Я вважаю», «Я гадаю», «Я хочу порадитися з вами»). Згідно з її вимогами діалог повинен мати відкриту позицію, що передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та студентів до особистого досвіду, висловлення не лише думки, а й ставлення до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

4. *Поліфонія взаємодії*. Це означає, що кожен учасник комунікації повинен мати змогу викласти власну позицію, шукати рішення у процесі взаємодії з урахуванням усіх думок. За таких умов неможливе монологічне спілкування, яке репрезентує лише думку викладача. В індивідуальній бесіді зі студентом поліфонія реалізується у формі розвиваючої допомоги, надавши яку педагог не розв'язує його проблеми, а відкриває студенту простір для власних зусиль, праці душі.

5. *Двоплановість позиції педагога в спілкуванні*. Під час спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й із собою (внутрішній), аналізує ефективність втілення власного задуму, що сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування [7, С.31-34].

3.2 Контакт у педагогічному діалозі. Рольові позиції

Контакт у педагогічному діалозі – це особливий стан єднання педагога та студентів, який характеризується взаєморозумінням, співпереживанням і готовністю до взаємодії.

Ознаками того, що в процесі спілкування у викладача є контакт зі студентами (їхніми батьками, колегами) є:

- взаємне особистісне сприйняття педагога та студентів, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях,
- згода з головними змістовими положеннями взаємодії, сприйняття думок педагога та студентів як значущих, розвиток їх у подальшому спілкуванні,
- єдність оцінних суджень,
- наявність емоційного резонансу,
- збереження інтересу до подальшої взаємодії,
- високий рівень контакту очей у бесіді,
- узгодженість поз, міміки та інтонації в діалозі.

Досягнення контакту як психологічної згоди можливе за умови, коли педагог вибирає доцільну рольову позицію, що приймається партнером у конкретній ситуації. Позицією у спілкуванні називатимемо стійку усвідомлену сукупність ставлень викладача до студентів (батьків, колег), що реалізуються в процесі взаємодії. За концепцією Е. Берна, звертаючись до іншої людини, ми зазвичай несвідомо обираємо один із трьох станів нашого «Я» позицію Батька, Дорослого чи Дитини [49].

БАТЬКО	ДОРΟΣЛИЙ	ДИТИНА
• вчить • спрямовує • оцінює • засуджує • схильний до нотацій • все знає • все розуміє • не знає сумнівів • за все відповідає • від усіх вимагає • схильний до надмірної опіки	• тверезо міркує • ретельно зважує • аналізує • вільний від забобонів, догм, стереотипів • не піддається настроям • коректний • стриманий	• не стримана • емоційна • протестуюча • творча • алогічна • вільна від догм • імпульсивна • наївна • залежна

Рисунок 3 – Рольові позиції за Е. Берном

Звичайна позиція педагога – *Дорослий*, налаштований на ділову взаємодію. Саме ця позиція націлена на бачення у студентові рівноправного партнера, створює атмосферу довіри. Прийоми її реалізації можуть бути такі «Я хочу порадитися з вами», «Давайте обміркуємо, вирішимо» тощо.

Водночас педагог нерідко використовує і позицію *Дитини* у своїй поведінці (не слід боятися цього!). Це стосується ситуацій, коли потрібно, щоб студент вчився виявляти самостійність, спостережливість, сміливість (наприклад, викладач навмисно робить помилку на дошці, виявляє сумніви стосовно можливостей виконання певної справи). Позиція Дитини в поведінці педагога доцільна і в грі.

А тепер поміркуймо щодо позиції *Батька*, яка, здавалося б, органічна для педагогічної діяльності. Проте вона не може бути єдиною на всьому шляху виховання, оскільки передбачає діалогічну взаємодію лише в тому разі, коли вихованець постійно перебуває в ролі Дитини. А це гальмує розвиток особистості і, коли студент починає вважати себе Дорослим, призводить до конфлікту.

Контакт порушується, коли позиції неузгоджені.

Глибше усвідомити рольову позицію у спілкуванні дає змогу театральна педагогіка, де використовують поняття «пристосування» (як більш широке) і «прибудова».

Пристосування в педагогічному спілкуванні розглядається як система прийомів (психологічних, мімічних, пантомімічних, мовних, рухових тощо) для організації структури спілкування, адекватної завданню, що вирішується. Використовуються «м'язова мобілізованість», прибудови, зміна тональності мовлення, дистанції, форми взаємодії і т. ін.

Прибудова – мимовільне пристосування людиною свого тіла для впливу на зовнішній об'єкт, щоб підпорядкувати його своїм потребам. Отже, прибудова стає зовнішнім виявом рольової позиції у контакті. В театральній педагогіці використовуються три види прибудов для впливу на людину: знизу, згори, поруч.

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

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

Прибудова поруч – це дія на рівних умовах [25, С. 208].

3.3 Роль уваги та уяви у діалогічному спілкуванні

Спілкування педагога починається з психологічного процесу сприйняття студентів, батьків, колег, де велику роль відіграють розвинені увага та увага педагога.

До *професійно-педагогічних особливостей уваги* педагога у спілкуванні належать такі:

- звичка бути уважним до всього навчально-виховного процесу і вибирати значущі моменти;
- поєднання уважності із вчасним педагогічним впливом на студентів;
- поєднання уваги до пізнавального й морального аспектів навчально-виховного процесу (піклування про знання студентів, увага педагога, зігріта почуттям до співрозмовника);
- високий рівень розподілу уваги (до змісту й форм роботи, поведінки студентів, власних дій);
- поєднання стійкості й рухливості уваги, здатність до раціонального її перенесення;
- педагогічне виправдана виразність вияву уваги педагога, її мімічної картини, що сприяє поглибленню педагогічного контакту з студентами [23, С.43].

Увага як компонент сенсорної культури педагога виявляється в умінні розрізняти і правильно інтерпретувати нюанси в макро- та мікроекспресії вихованців. Цьому сприяє розвиток *спостережливості* педагога – вибіркової спрямованості сприймання, що виявляється в легкості виокремлення педагогічна інформативних деталей у діяльності й поведінці інших осіб. Спостережливість ґрунтується на увазі, сприйманні, мисленні й пам'яті.

Щоб розвивати спостережливість, слід ознайомитися з кінесикою (наукою про мову тіла у спілкуванні між людьми).

Соціально-перцептивний бік педагогічної взаємодії потребує розвиненої *уяви педагога у спілкуванні* – вміння ставити себе на місце іншої людини й бачити світ, працю, себе, все, що відбувається, її очима. Яка її роль у взаємодії?

- увага 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 педагога, 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 педагога як здатність передбачити багатоваріантність ситуації, обрати творчі конструктивні рішення, що посилюють вплив на студента;
 - уява в спілкуванні є засобом розвитку виразності мовлення, вона забезпечує створення внутрішніх бачень, тих образних картин, які викладачеві треба передати студентам, щоб досягти емоційного впливу.

3.4 Майстерність організації діалогічної педагогічної взаємодії у навчанні та в процесі індивідуальної бесіди

Коли ми говоримо про заняття як діалог викладача з студентами, то маємо на увазі не ситуацію «запитання – відповідь» (викладач запитує – студенти відповідають). Це спрощене розуміння діалогу. Йдеться про діалог як професійну позицію педагога стосовно студентів, основним для якої є намагання зробити дітей активними учасниками власного процесу навчання, залучити до спільної з педагогом діяльності в процесі пізнавального пошуку.

Це буде не зовнішній, а внутрішній діалог студентів з викладачем, який зумів створити в аудиторії ситуацію співроздумів і співпереживання. Викладачі й студенти мають виступати як рівноправні суб'єкти навчального процесу. Іншими словами, йдеться про визнання рівності педагога і студентів у їхній людській сутності. Рівноправність студента як суб'єкта діяльності полягає у визнанні за ним права на активну роль у навчанні, на сприймання педагога і реагування на нього як на особистість (а не як на об'єкт його діяльності). Роль викладача – створити умови для активного навчання студентів, розвитку їхнього творчого потенціалу, наближення їхньої діяльності на занятті до самодіяльності. Викладач має сприйматися студентом не лише як носій певних знань, контролер, який стежить за засвоєнням матеріалу, а насамперед як особистість, людина, яка має власну життєву і професійну позицію і намагається допомогти своїм вихованцям у їхньому особистісному зростанні.

Слід орієнтувати студентів у навчанні не на минулі невдачі, а на досягнення успіху.

Виклад педагогом знань є особистісно забарвленим, а не байдужим відтворенням знання дійсності.

Викладені міркування дають можливість визначити *характеристики заняття, який будується на ґрунті діалогічної взаємодії педагога зі студентами («заняття-діалог»):*

- *рівність особистісних позицій викладача й студентів у процесі навчання* полягає в тому, що викладач сприймає студента як особистість і реагує на нього як на особистість, в особистісному включенні педагога і студентів у розв'язання дидактичних завдань заняття;
- *наявність контакту, емоційно-інтелектуальної спільності* між викладачем та студентами — відчуття студентами у спілкуванні з

- викладачем своєї психологічної захищеності; доброзичлива, творча атмосфера заняття;
- *високий рівень мотивації навчання студентів* — активність у пізнавальній діяльності; свідомий характер навчання; забезпечення успіху у навчанні;
- *оптимальне співвідношення між свободою студента у виборі змісту, методів навчання і педагогічним керівництвом його діяльністю*; збільшення числа елементів навчальної самодіяльності в роботі студентів;
- *творче самопочуття педагога і студентів під час роботи на занятті*, відчуття ними задоволення від спільної праці; реалізація потреби студентів у персоналізації, в суспільному визнанні [25, С.273-274].

Педагогічна ефективність таких занять справді значуща і очевидна. Якими ж є її показники?

- високий рівень мотивації навчання студентів.
- взаєморозуміння між викладачем і студентами.
- високий рівень пізнавальної активності студентів.
- взаємна задоволеність викладача і студентів спільною працею на занятті [25, С.279].

Т. Чернікова визначає, що у педагогічній позиції індивідуума відображається його розуміння власних професійних функцій, бачення свого місця в системі фахової діяльності, власного становища в сукупності ділових відносин з колегами й студентами. Під педагогічною позицією вона розуміє загальний характер взаємодії педагога в навчально-виховному процесі й технологію формулювання його цілей [48].

У взаємодії з аудиторією можна виділити наступні позиції:

- *педагогоцентрична* («студент»): несамотійна дія, орієнтована на зовнішній контроль, на реакцію через відсутність особистого прийняття мети діяльності.
- *егоцентрична* («практикант»): домінує спрямованість на себе через невпевненість, прийняття мети діяльності як засобу самоутвердження, брак орієнтації на рефлексивне керування аудиторією.
- *предметоцентрична* («організатор»): мета діяльності сприймається як організація справи, рефлексія здійснюється стосовно предметного плану діяльності, дія є самоорганізованою.

- *гуманістична* («вихователь»): самоорганізована дія, спрямована на залучення студентів до діяльності для їхнього розвитку, рефлексивне керування взаємодією і стосунками.

Педагогічна розповідь зазвичай містить такі структурні частини: самопрезентацію, мотивацію, виклад головної частини, закінчення.

Самопрезентація – представлення себе у спілкуванні — має місце не лише під час зустрічі з незнайомою аудиторією або в незвичній ситуації, де потрібно пояснити свій намір. Мета цієї частини – встановити контакт зі слухачами, сприяти правильному сприйманню ними особистості мовця. Адже не встановивши контакт, не можна зацікавити аудиторію, змінити її погляди. Тому перед початком розповіді слід як своєю поведінкою (впевненість, доброзичливість, відкритість у позі та погляді), так і висловлюваннями про спільність своїх інтересів та інтересів аудиторії, спільність проблем чи кількома контактними фразами привернути увагу до себе, щоб потім, на етапі мотивації, перенести її на предмет розмови. Саме з цього етапу встановлюється зворотний зв'язок, іде пошук гармонії у взаємодії.

Мотивація – збудження до діяльності. Цю частину розповіді традиційно називають вступом, а в художній літературі – зав'язкою, її призначення – психологічна підготовка до усвідомлення сутності розмови. Це – збудження уваги до теми, формування інтересу до порушених проблем, залучення слухачів до внутрішнього діалогу. На мотивацію може бути відведено 10 % від загального часу.

Можна застосувати різні прийоми привернення уваги на початку виступу: розпочати з цікавого факту, історії; розповісти про парадоксальну ситуацію (контраст), поставити проблемне питання; повідомити конкретну мету і план виступу; послатися на авторитетну думку – навести яскраву цитату (апеляція до авторитету); пов'язати тему розповіді з життєво важливими інтересами слухачів (апеляція до аудиторії); повідомити про свої наміри (апеляція до власної особистості); використати предмети (наочність); безпосередньо звернутися до аудиторії. Загальна вимога до характеру мотивації – невимушеність мовлення, природність інтонації, уникнення шаблонних фраз. Загалом, початок має стати для слухача залученням до невимушеного спілкування актом творчості на очах, заздалегідь продуманим мовцем.

Третя структурна частина розповіді є головною. Тут слід продумати композицію викладу: розробивши зав'язку (у мотиваційній частині), тобто визначивши події, думки, з яких починається процес

міркування над головною проблемою, з'ясувати, яке місце в розповіді має викликати найбільше зосередження уваги (кульмінація); підвести слухача до розв'язки – заключної дії, що стає результатом розвитку подій. У виступі роль розв'язки виконує заключна частина, її призначення – повернути слухача до головної думки, заради якої і було організовано розповідь, закруглити промову, тобто пов'язати висновки зі вступом. Заключна частина розповіді може бути сформульована за допомогою різних прийомів: короткого повторення основних висловлювань, побажання, цитати, метафори, віршових рядків (ілюстративна кінцівка) тощо. Її слід посилити певними виражальними засобами: паузою, зміною темпу, інтонацією.

Розробляючи задум розповіді, викладач має подбати не лише про зміст надзавдання, а й про інші елементи режисури: просторове вирішення взаємодії з аудиторією (де стояти, як розмістити слухачів), пластичне (доречність жестикуляції, виразність міміки), звукове (музичне оформлення, тональність мовлення, темпоритм), що безпосередньо впливають на емоційну атмосферу розмови, а через неї – й на глибину сприйняття аудиторією інформації та її надзавдання.

Педагогічна бесіда. Спостерігаючи поведінку педагога в бесіді зі студентом, вислуховуючи його міркування, вчені виокремили такі типові реакції

- реакція *оцінювання*: викладач дає оцінку і пораду, як полегшити ситуацію;
- реакція *інтерпретації*: викладач намагається пояснити співрозмовникові, що з ним насправді відбувається, що спричинило його переживання, називає справжні, на його думку, причини;
- реакція *заспокоєння*. Щоб повернути співрозмовника в стан душевної рівноваги, педагог показує світлі сторони ситуації, надаючи студенту підтримку;
- реакція *отримання додаткової інформації*. Викладач розпитує, щоб зрозуміти ситуацію й обговорити її;
- реакція *розуміння*. Показ співрозмовникові, що розуміють його проблеми. Викладач переказує почуте від студента, що дає йому зрозуміти, як він сприймається [25].

Виявляється, що викладачі найчастіше реагують на проблеми студентів (батьків, колег) оцінками, потім – інтерпретаціями, далі — у порядку, визначеному нами. Рідко трапляється реакція розуміння.

Водночас, вивчаючи спілкування людей, психологи й педагоги дійшли висновку, що реакція розуміння – найважливіша для встановлення стосунків довіри й ведення діалогу.

Без реакції розуміння заспокоєння може бути сприйняте як бажання швидше завершити розмову. Реакція інтерпретації без розуміння, вказуючи на приховані причини, про які не кожен готовий говорити, може викликати у співрозмовника навіть агресію чи неприязнь. Реакція оцінювання є найпоширенішою, її можна трансформувати у розвивальну пораду, якщо викладач заздалегідь виявить інтерес до того, що відбувається із співрозмовником, розуміння, висловить співчуття. За такою логікою реакцій педагог виходить із гуманістичних позицій – прийняття студента.

Якщо нам вдалося встановити контакт із співрозмовником і його вербальні й невербальні реакції підтверджують це, ми можемо переходити до наступних етапів бесіди, де головне завдання – аналіз проблеми й прийняття рішення. Найефективнішими техніками в цьому разі будуть *«активне слухання»* і *«Я-висловлювання»*.

Завдання педагога – допомогти студентові самому знайти й сформулювати це рішення. Процес слухання можна уявити у вигляді схеми, в якій розмежовано дії педагога як пасивного слухача (що не допомагає, а навіть заважає співрозмовникові) та активного – помічника в розмові, взаємодії.

Пасивне слухання педагога гальмує розвиток взаєморозуміння з студентом через використання таких прийомів:

- *ігнорування* – учитель, не бажаючи слухати, маючи іншу домінанту, демонструє незацікавленість у словах мовця;
- *егоцентризм* – зовні викладач демонструє увагу (дивиться на студента, але не чує, думаючи про свої справи);
- *випитування* – викладач зацікавлений в інформації, але не враховує інтереси мовця: перебиває, нав'язливо ставить запитання.

У вияві реакції розуміння, яка є найпродуктивнішою в діяльності педагога, важливо опанувати техніку активного слухання.

Активне слухання відбувається в нерелексивній і релексивній формах.

Нерелексивне (умовно-пасивне) слухання полягає у невтручанні в мову співрозмовника. Попри те, воно активне, тому що потребує належного зосередження вчителя, який виявляє підтримку, заохочення, розуміння за допомогою стислих відповідей, що дає змогу продовжити розмову (репліки: «Так», «Розумію», «Це цікаво», «Продовжуйте», «Чи

можна докладніше?»; невербальні прийоми: доторкання руки, зміна дистанції тощо). Неправильна побудова репліки спричинює порушення контакту. Небажаними є фрази «Ну, давай», «Не думаю, що так уже й погано...».

Нерефлексивне слухання застосовують, коли співрозмовник висловлює ставлення до певної події, прагне обговорити наболілі питання, відчуває себе скривдженим, має труднощі у висловлюванні думок, розв'язує важливу проблему або за потреби стримати емоції в розмові з людиною, яка займає високу посаду. Воно безперспективне й недоцільне, якщо співрозмовник не хоче розмовляти.

Рефлексивне (активне) слухання передбачає активний зворотний зв'язок з метою контролювання точності сприймання інформації, допомагає з'ясувати розуміння почутого. Застосовують його за потреби з'ясувати зміст повідомлення. Іноді люди починають розмову зі вступу, не наважуючись приступити до головного, оскільки невпевнені в собі. Подоланню цієї проблеми допомагає вміння слухати рефлексивно, тобто з'ясовувати реальний зміст розмови. Під час спілкування використовують такі види рефлексивних відповідей:

- *з'ясування*. Воно проявляється у звертанні до співрозмовника за уточненнями з допомогою відкритих запитань (змушують дати розгорнуту або уточнюючу відповідь) і закритих (вимагають відповіді: «Так», «Ні»). Відкриті запитання доцільніші: «Будь ласка, уточніть це»; «Чи не повторите ще раз?», «Я хочу перевірити, чи правильно тебе зрозумів, будь ласка, повтори ще раз...» та ін.;
- *перепарафразування*. Така відповідь сприяє уточненню почутої інформації, підсилює розуміння змісту бесіди. Вона полягає в передаванні студентові його ж висловлювань словами педагога: «Як я зрозумів, ти маєш на увазі...», «Ви гадаєте, що...», «Інакше кажучи, ви вважаєте, що...»;
- *відображення почуттів*. Відповідь акцентує на емоційному стані співрозмовника, його ставленні до змісту розмови. Відмінність між почуттями і змістом повідомлення певною мірою відносна, її не завжди можна визначити, якщо співрозмовник побоюється негативної оцінки, приховує своє ставлення до подій, фактів. Демонстрація під час зворотного зв'язку розуміння переживань співрозмовника допоможе йому краще розібратися у них. Відображаючи почуття студента, викладач демонструє розуміння

- його стану, виявляє психологічну підтримку. Ефективні при цьому фрази: «Мені здається, що...», «Напевне, ви відчуваєте...»;
- *резюмування*. Його застосовують для підсумування тривалої розмови, поєднання її фрагментів у цілісний контекст формулювання висновків. Типові вступні фрази: «Підсумовуючи сказане вами, можна...», «Вашою метою, як я зрозумів(ла), є...» тощо.

Такі висловлювання свідчать, що викладач говорить виключно «від себе», демонструє, що це тільки його розуміння, він може помилятися, а тому готовий до перегляду своїх думок, ставлень, оцінок, висновків. Загалом рефлексивне слухання спрямоване на пошук взаєморозуміння, діалог, допомагає конкретизувати зміст спілкування, свідчить про повагу педагога до студентів, прагнення їх зрозуміти. Використовують його під час з'ясування глибини знань студентів, помилок під час засвоєння матеріалу.

У процесі слухання виникають такі труднощі: відключення уваги (відвернути увагу може все, що є незвичайним чи дратує); висока швидкість розумової діяльності (людина думає в 4 рази швидше, ніж говорить); антипатія до чужих думок (людина більше цінує власні думки); вибірковість уваги (концентрація уваги на тому, що викликає найбільший інтерес); потреба у висловленні репліки (бажання перебити і/чи відповісти співрозмовнику).

Заважають слуханню зовнішні і внутрішні перешкоди.

До зовнішніх перешкод слухання відносять: фізичний дискомфорт (спека, холод, втома, головний біль та ін.); відволікаючі подразники (телефонні дзвінки, стукіт, гул та ін.); зайнятість думками про інше (зустрічі, справи, термінові повідомлення); заздалегідь підготовлені відповіді; готовність до нудьги (очікування нудьги від спілкування спричинює віддалення від партнера); розмови про себе (заклопотаність собою, власними потребами); персоналізація (припущення людини, що співрозмовник говорить про неї, обмежує її сприйняття); ставлення до співрозмовника (симпатія або ворожість); недостатньо голосне спілкування, монотонність, занадто швидкий або повільний темп мовлення; зовнішній вигляд, манери співрозмовника; оточення чи пейзаж; надмірне завантаження власними проблемами та ін.

Внутрішні перешкоди слухання пов'язані зі звичками, наприклад самозаглиблюватися, міркувати про щось інше. Правильно обрана тактика

слухання забезпечує очікувану ефективність комунікативної взаємодії викладача та студентів.

Активне слухання потребує наявності особистісних утворень – емпатії, такту, спостережливості і знання прийомів, які дають змогу ефективно виявити своє розуміння й підтримку [7, С.53-55].

Поряд з активним слуханням ми повинні висловлювати і власну думку щодо подій, вчинків, зберігаючи при цьому взаєморозуміння, діалогізм ситуації. Як це зробити? Відповідь знаходимо в технології побудови «Я-висловлювання» як способі заявити про власний погляд, не викликаючи захисної реакції.

Конструкція «**Я-висловлювання**» скерована на те, щоб викликати потрібну для розв'язання проблеми реакцію співрозмовника, а саме: відчувати свою причетність до нашого невдоволення і замислитися, як зберегти добрі стосунки. Будуючи «Я-висловлювання», треба уникати прямих запитань і звинувачень Конструкція «Я-висловлювання» скерована на те, щоб викликати потрібну для розв'язання проблеми реакцію співрозмовника, а саме: відчувати свою причетність до нашого невдоволення і замислитися, як зберегти добрі стосунки. [24, С. 45].

«Я-висловлювання» має переваги перед «Ви-висловлюванням» («Ти-висловлюванням»).

Сенс «Я-висловлювання» – в повідомленні про власні потреби, а не у звинуваченні.

Перша частина «Я-висловлювання» – *опис події*. Починати слід з «Я» («Коли я спостерігаю (зустрічаюся)...», «Коли я чую...», «Ви» — замінювати непрямим об'єктом (наприклад, «Коли зі мною розмовляють підвищеним тоном...»).

Друга частина – *реакція*. Ми описуємо свої реальні почуття («Я не вдоволена, мені прикро, я роздратована, мені приємно, мене радує...») і даємо пояснення («тому що...»).

Третя частина – *бажаний вихід*. Повідомляємо про те, що хочемо бачити ситуацію іншою («Я хотіла б...», «Я надаю перевагу...»). Причому розподіляємо відповідальність і запрошуємо до спільного розв'язання проблеми («Я була б вдячна, якби ми...», «Я хотіла б, щоб ми спільно вирішили це питання...»).

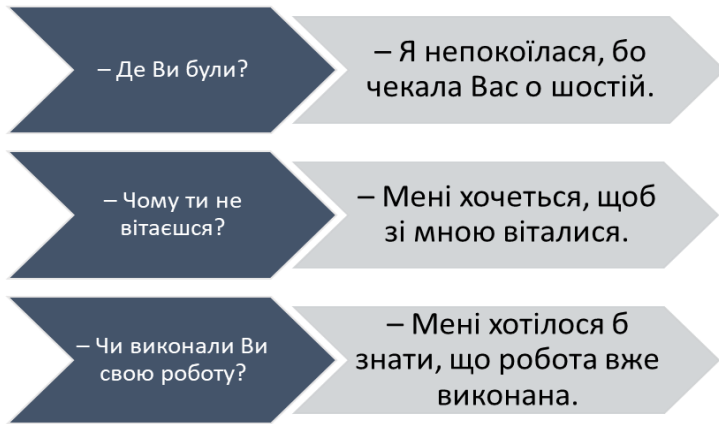


Рисунок 4 – Приклади застосування «Я-висловлювання»

Ми уникаємо слів: *ти, ви, ти повинен, але*, а замість них вживаємо: **я, я хочу**.

Можливий такий варіант схеми «Я-висловлювання»:

Я не задоволена... тому що...

Я хочу бачити ситуацію іншою, і я хочу, щоб мені допомогли у цьому.

Часом потрібна така тактика: «Я справді хочу... Я розумію, що ти хочеш зробити це потім, я хочу, щоб це було зроблено зараз...».

Закінчення розмови з студентом, колегою, батьками має забезпечити сприятливу атмосферу наприкінці бесіди, спонукати співрозмовника до намічених дій, чітко сформулювати основні висновки.

Тактика закінчення бесіди:

- відділити завершення бесіди від інших її частин («Давайте підсумуємо...», «Ми підійшли до завершення нашої розмови...»);
- переконати у дружніх намірах;
- вільно звертатися з питаннями про згоду з нашою метою;
- виявляти спокій і впевненість.

Отже, майстерність ведення бесіди ґрунтується на додержанні трьох основних принципів:

1. привернути увагу;
2. зацікавити, виявити інтерес до обговорення проблеми;

3. перетворити інтереси співрозмовника на спільне рішення.

Які чинники ускладнюють спілкування?

Прогнози (спричиняють страх, образу, ворожість): «Якщо Ви не будете поводитися як годиться, Ви будете відраховані».

Накази, безапеляційні розпорядження (підкреслення своєї влади над іншими): «Я даю Вам два тижні, щоб Ви виправили свою поведінку і стали слухняним».

Негативна критика: «Ви недостатньо старанно працюєте; у Вас немає бажання працювати»; «Як можна бути таким неорганізованим?»

Образи, образливі порівняння, прізвиська: «Таке питання може поставити лише тупа людина»; «Ти просто роззява, чого ще можна від тебе чекати?»

Апелювання до обов'язків (слова-«боржники»): «Ти повинен поводитися відповідним чином»; «Ти не маєш права так розмовляти»; «Ти мусиш добре вчитися».

Репліки-настки або натяки без розкриття важливої інформації: «Вихована людина не повинна так розмовляти з дорослим», «Якщо Ви поводитиметесь добре, я зможу допомогти Вам» (не вказується, як саме повинен поводити себе співрозмовник).

Допит: «Розкажіть мені, чим Ви займаєтеся у вільний час. Чого Вас навчають друзі? Про що ви говорите у групі з іншими студентами?»

Похвала з докором: «Ти ж розумна людина, як же можна таке робити?»

Упереджений діагноз мотивів поведінки: «У Вас немає бажання вчитися», «Ви безсоромна людина, якщо таке робите».

Уципльві поради: «Якби Ви взяли за розум, було б краще», «Залиште цю спортивну секцію, вона заважає Вам вчитися».

Переконання логікою: «Нічого тут рюмсати, таке покарання цілком зрозуміле», «Якщо Ви так зробите, то матимете великі неприємності».

Відмова від обговорення питання або зміна теми: «Та хіба це проблема? І ця дрібниця Вас так розхвилювала?»; «Це дуже цікаво. Але поговорімо краще про Ваші оцінки».

Змагання: «Та хіба це проблема? От у мене проблема складніша».

Заспокоєння запереченням: «Усе мине, все колись закінчується, тому не слід хвилюватися».

Отже, діалог є універсальним, він дає можливість долати різноманітні труднощі, які виникають в освітньому процесі. Засновані на довірі та співробітництві, діалогічні відносини мають пронизувати всі форми педагогічної діяльності.

4 ПЕДАГОГ – КОМУНІКАТИВНИЙ ЛІДЕР

4.1 Професійно значущі якості педагога, необхідні для ефективного спілкування

Розгляньмо професійно значущі якості педагога, необхідні для ефективного спілкування.

Інтегральною характеристикою здатності педагога здійснювати професійне спілкування є комунікативність.

Комунікативність – (лат. communicatio – зв'язок, повідомлення) – *сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації* [7].

Комунікативність містить три основні компоненти: комунікабельність, відчуття соціальної спорідненості, альтруїзм.

Комунікабельність – здатність легко вступати в контакт і відчувати задоволення від процесу комунікації.

Комунікабельність може набувати форми:

- *гіперкомунікативності* – намагання стати центром спілкування, неадекватне усвідомлення позиції партнерів, ігнорування їх точок зору;
- *гіпокомунікативності* – нездатність нормально контактувати, організовувати зворотний зв'язок із співрозмовником.

Якщо гіперкомунікативність робить співрозмовника надокучливим, то за гіпокомунікативності розмова, як правило, згасає, партнери в процесі спілкування відчують внутрішній дискомфорт і незадоволення його результатами. Обидві форми прояву комунікативності не відповідають вимогам до спілкування [7].

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

Щоб легко вступати в контакт, потрібно відчувати іншу людину, усвідомлювати результати своїх дій у спілкуванні, тобто мати здатність сприймати й розуміти іншого. Люди сприймають одне одного «холодним» і «гарячим способом».

Емпатія – стан, пов'язаний зі здатністю емоційно відгукуватися на переживання інших людей. Він допускає суб'єктивне сприйняття іншої людини, проникнення в її внутрішній світ, розуміння її переживань, думок і почуттів. До складу емпатії входить співчуття [6].

Це «гарячий» спосіб пізнання іншого (як мати відчуває дитя, можуть порозумітися закохані, актор і глядач сприймають одне одного), здатність відчувати кінесику в змінах міміки та пантоміміки, що виявляють почуття.

«Холодним» способом розуміння іншого є рефлексія. **Рефлексія** у спілкуванні – це здатність уявляти себе на місці іншої людини, бачити, подумки програвати за неї ту чи ту ситуацію.

Отже, емпатія як «вживлення» в почуття іншої людини і рефлексія як «вмислювання» є важливими механізмами взаємопроникнення у спілкуванні.

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

Серед якостей, необхідних викладачеві для ефективного спілкування, виокремлюють також наступні:

- **аутентичність** (природність у стосунках),
- **відкритість** (готовність відкрити іншим свій внутрішній світ, щирість),
- **конкретність** (відмова від загальних міркувань, уміння говорити про свої конкретні переживання, думки, дії),
- **ініціативність** (схильність до діяльної позиції у стосунках із людьми).

4.2 Комунікативні уміння й здібності

Складність професійно-педагогічної комунікації полягає не лише у високих вимогах до комунікативної культури педагога, а й в оволодінні засобами залучення студентів до спільної діяльності. Майстерність спілкування викладача полягає саме в тому, щоб допомогти студентам стати активними співучасниками взаємодії.

Педагог-комунікативний лідер:

- миттєво налаштовує аудиторію на роботу, організовує її, встановлює із студентами контакт (психологічний настрій студентів);

- визначаючи тему заняття, зв'язує її з попереднім матеріалом, перекидає «логічний місток» від вивченого до нового, виражає свій комунікативний намір (мету, яку ставить на цьому занятті). Викладач як комунікативний лідер зобов'язаний створити установку на сприйняття, слухання навчального матеріалу. Студенти повинні налаштуватися на певний вид слухання (зрозуміти, ЩО їм треба слухати) і усвідомити, для чого вони виконують ту або іншу роботу, викладач передбачає часте питання: «А навіщо нам це потрібно?»

- управляє педагогічним процесом, а саме: веде бесіду, направляє розмову в потрібне русло, не дає можливості відвести його у бік від предмета обговорення; точно і ясно формулює питання, прагнучи отримати вичерпні відповіді; уважно слухає відповіді студентів (з використанням невербальних сигналів) і реагує на сказане; мотивовано і об'єктивно оцінює відповіді студентів (тут також важливе вербальне підтвердження); виправляє помилки, пояснюючи їх; спонукає студентів до дії – відповіді на поставлене питання, роздуму, конкретній дії; завершує педагогічний діалог, узагальнюючи сказане, підводячи підсумки, як проміжне на різних етапах заняття, так і в його кінці; ще краще – ініціює узагальнення підсумків студентами.

С.М. Резнік, розглядаючи педагогічну діяльність викладачів-лідерів в умовах дистанційної освіти, виділяє низку специфічних здатностей:

- до використання сучасних технічних засобів та програмного забезпечення;
- до підтримки студентів, що передбачає мотивацію, педагогічний супровід, організацію активної онлайн-взаємодії та онлайн-спілкування;

- до проведення консультацій стосовно висвітлення специфіки навчання студентів дистанційно;
- до просвітницької діяльності, що передбачає пояснення переваг, можливостей та обмежень дистанційної освіти;
- до наставництва як допомоги у самовдосконаленні та саморозвитку студентів;
- до здійснення управлінських функцій, що передбачають керування процесом навчання студентів, корекцію та контроль результатів [30, С. 30-31].

Комунікативна культура педагога припускає оволодіння комунікативними вміннями і розвиток комунікативних здібностей. Комунікативні вміння Л.О. Савенкова розглядає як вид професійних умінь педагога, які забезпечують реалізацію компонентів педагогічного спілкування.

До комунікативних умінь педагога дослідниця відносить:

- мовленнєве спілкування;
- володіння його немовленнєвими засобами, професійно-педагогічною увагою та соціальною перцепцією;
- орієнтування у ситуації спілкування; створення творчого самопочуття;
- встановлення та підтримування зворотного зв'язку у спілкуванні;
- самопрезентація;
- використання «пристосувань»;
- завоювання ініціативи;
- побудова та реалізація плану спілкування;
- володіння педагогічним контактом [35, С. 34].

Ми вважаємо, що найважливішими комунікативними вміннями педагога є такі:

- вміння встановлювати емоційний контакт, завойовувати ініціативу в спілкуванні;
- вміння управляти своїми емоціями;
- спостережливість і перемикання уваги;
- соціальна перцепція, тобто розуміння психологічного стану навченого за зовнішніми ознаками;
- вміння «подавати себе» в спілкуванні з студентами;
- вербальні і невербальні вміння комунікації та ін.

У своїй сукупності комунікативні уміння і здібності складають техніку педагогічного спілкування або характеризують технологічну сторону комунікативної культури педагога.

Усі комунікативні уміння можна об'єднати в чотири групи:



Рисунок 5 – Комунікативні уміння педагога вищої школи

Високий рівень розвитку комунікативної культури педагога передбачає наявність:

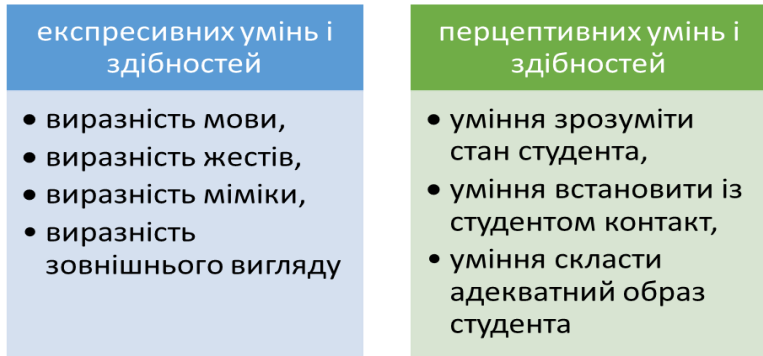


Рисунок 5 – Комунікативні уміння й здібності педагога вищої школи, що визначають рівень його комунікативної культури

У *самостійній роботі педагога з розвитку комунікативних здібностей* можна виділити декілька напрямів:

- самоконтроль і розвиток умінь виразного мовлення;
- розвиток загальних психофізичних особливостей, що створюють передумови для успішного оволодіння мовленнєвими навичками і уміннями.

Для розвитку комунікативних здібностей потрібне наступне:

1. Викладач не повинен відкрито демонструвати педагогічну позицію. Для студентів слова і вчинки педагога повинні сприйматися як прояв його власних переконань, а не тільки як виконання обов'язку. Щирість педагога – запорука ефективної взаємодії зі студентами.
2. Адекватна оцінка власної особистості. Пізнання себе, управління собою повинно стати постійною турботою кожного педагога. Особливої уваги вимагає уміння управляти своїм емоційним станом. Виховному процесу шкодить дратівливий тон, переважання негативних емоцій, підвищення голосу.
3. Педагогічно доцільні стосунки будуються на взаємоповазі студента і викладача. Необхідно поважати індивідуальність кожного студента, створювати умови для самоповаги в очах однолітків, підтримувати розвиток позитивних рис особистості.
4. Педагогові необхідно потурбуватися про сприятливу самопрезентацію: показати силу своєї особистості, захоплення, умілість, широту ерудиції, але робити це не ненав'язливо.
5. Розвиток спостережливості, педагогічної уяви, уміння розуміти емоційний стан, вірно аналізувати поведінку. Творчий підхід до аналізу ситуації і ухвалення рішень ґрунтується на умінні педагога приймати на себе роль іншого – студента, колеги, батьків, тобто ставати на їх місце.
6. Збільшення мовленнєвої діяльності студентів за рахунок зменшення мовленнєвої діяльності викладача – важливий показник майстерності спілкування педагога.
7. Навіть при незначних успіхах студентів бути щедрим на похвалу. Хвалити треба у присутності інших, а засуджувати краще наодинці.

Викладацьке мовлення при цьому має бути виразним. Важливі постановка голосу, жести, міміка, погляд.

Зміст спілкування має бути цікавим обом сторонам.

4.3 Особистість викладача-лектора

Особистість педагога-лектора – один із потужних чинників впливу на студента. Завдання викладача – передусім зацікавити студента, пробудити у ньому активну пізнавальну діяльність. І тут особливого значення набуває особистість лектора, його педагогічні і наукові досягнення, його ставлення до справи, бо лекція не лише учить, але й виховує.

Вимоги до педагога-лектора:

- любов до професії у лектора завжди повинна поєднуватися до тих, на кого спрямована його педагогічна діяльність;
- покликання. Поняття «звикне, то й полюбить» в жодному виді людської діяльності не є настільки неприйнятним, як в педагогічній практиці;
- лектор має бути добрим і співчутливим, але не ліберальним;
- лектор повинен мати високу загальну культуру;
- хорошим лектором також може бути лише той, хто серйозно займається науковою роботою;
- лектор повинен володіти великим професійним терпінням;
- лекція в усіх своїх елементах має бути правдивою. Це, передусім, професійний обов'язок педагога. Якщо лектор припустився помилки, необхідно чесно і прямо її визнати. Якщо на питання студента педагог не знає відповіді, то повинен пообіцяти уточнити і обов'язково дати відповідь наступного разу;
- у лектора має бути самостійна позиція; студенти цінують науковий матеріал, отриманий педагогом в результаті власних досліджень;
- ще одна важлива якість роботи лектора – лекція має бути прочитана красномовно, емоційно.

Під час соціального опитування в першу десятку потрапили такі вміння лектора як:

- стимулювання пізнавальних інтересів слухачів
- вказівки і поради з організації самостійної роботи
- заохочення до самостійного мислення
- освітлення новітніх досягнень в конкретній галузі
- демонстрація власної точки зору в суперечливих питаннях
- поєднання теоретичного матеріалу з практикою.

Для того щоб ефективно прочитати лекцію, навіть досвідченому педагогові необхідно мобілізувати фізичні і духовні сили. Проте лекція – це важка праця, яка ні в якому разі не повинна стати важкою повинністю. Якщо викладач обтяжується педагогічною діяльністю, йому треба терміново змінювати професію.

У повсякденному житті основний обсяг інформації людина отримує через органи зору, а на лекції через органи слуху. Тому прийнято вважати, що мовлення – головний «інструмент» лекційного викладання.

Від того, як уміє педагог користуватися цим інструментом, в основному і залежить, до якої категорії лекторів його віднесуть студенти: до тих, кого можна слухати, до тих кого можна не слухати або до тих, кого не можна не слухати. Говорити зовні розкуто і красиво не просто навіть досвідченому лекторові. Тому доречним є вислів, що «не той лектор, хто легко говорить, а той кого легко слухати».

Усне наукове мовлення має значно більшу силу проникнення у свідомість студентів, ніж письмове мовлення. Експериментально доведено, що усне мовлення сприймається майже в два рази краще, ніж озвучене письмове. Голос, зважаючи на різноманіття його можливостей (гнучкості, висоти, мелодійності), дозволяє виразити різноманітні емоції та почуття.

Існує думка, що зовнішня стриманість в судженнях і характеристиках, як стиль поведінки лектора і науковця в цілому, ґрунтується на одному з проявів ввічливості, згідно з яким слухач має право мати свою думку, не співпадаючи з думкою лектора. Тому слід уникати в мовленні категоричних тверджень або заперечень, найвищого ступеня (надзвичайно, виключно, беззаперечно).

Н.П. Волкова *в культурі мовлення педагога* виділяє такі характерні *ознаки*:

- *правильність*, тобто відповідність прийнятим орфоепічним, орфографічним, граматичним, лексичним нормам. Еталоном правильності слугують норми, правила вимови, наголошування, словозміни, слововживання, орфографічні правила у писемному мовленні тощо. Завдяки цьому реалізується інформаційно-інформативна функція мовлення, здійснюється цілеспрямований вплив на свідомість людини. Формування правильності забезпечують тренінги (вправи), робота зі словниками, спеціальною лінгвістичною літературою, написання текстів, слухання й аналіз правильного мовлення;

- *різноманітність*: володіння мовним багатством народу, художньої і публіцистичної літератури, лексичним арсеналом літературної мови (освічена людина використовує у мовленні 6-9 тис. слів), використання різноманітних мовних одиниць; інтонаційність експресивності, мелодика мовлення; стилістично обґрунтоване використання словосполучень і речень; активне мислення; постійне удосконалення і збагачення мовлення. Важливо, щоб вона була притаманна лексичному, фразеологічному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному рівням мови вчителя.
- *виразність* забезпечується оригінальністю у висловлюванні думок з метою ефективного впливу на партнера по комунікації. Цій меті слугують засоби художньої виразності (порівняння, епітети, метафори); фонетичні засоби (інтонація, тембр голосу, темп мовлення, дикція); приказки, прислів'я, цитати, афоризми, крилаті слова і вирази; нелітературні форми національної мови (територіальні, соціальні діалекти, просторіччя); синтаксичні фігури (звертання, риторичне запитання, інверсія, градація, повтор, період).
- *ясність*, тобто доступність мовлення для розуміння тих, хто слухає («Хто ясно мислить, той ясно викладає»). Вона забезпечує адекватне розуміння сказаного, не вимагаючи від співрозмовника особливих зусиль при сприйнятті. Ясності мовлення сприяють чітка дикція, логічне і фонетичне наголошування, правильне інтонуювання, розмірений та уповільнений темп, спокійний і ввічливий тон. Неясність мовлення є наслідком порушення мовцем норм літературної мови, перенасиченості мовлення термінами, іноземними словами, індивідуального слововживання.
- *точність*, або відповідність висловлювань того, хто говорить, його думкам; адекватна співвіднесеність висловлення, вжитих слів або синтаксичних конструкцій з дійсністю, умовами комунікації. Вона передбачає ретельний вибір жанру текстів, умов, середовища, колориту спілкування і залежить від культурно-освітнього рівня мовців, їх знання предмета мовлення, від установки мовця (вигідно чи не вигідно називати речі своїми іменами), активного словникового запасу, вибору слова чи вислову, уміння зіставляти слово і предмет, річ, ознаку, явище.

Виявляється точність мовлення вчителя у використанні слів відповідно до їх мовних значень, що сприяє виробленню в нього звички називати речі своїми іменами.

- *нормативність*: відповідність системі мови, її законам. Це не відгороджує мовлення вчителя від розкриття нових семантико-стилістичних можливостей, уточнювань контексту, що увиразнюють його висловлювання. Одночасно необхідно дбати про стильову і стилістичну єдність, вмотивоване використання форм з іншого стилю.
 - *чистота*, тобто бездоганність усіх елементів мовлення, уникнення недоречних, невластивих українській мові іншомовних запозичень.
 - *стиліст* (раціональний вибір мовних засобів для вираження головної думки, тези). Ця ознака формує уміння говорити по суті.
 - *доцільність*, тобто відповідність мовлення меті, умовам спілкування, стану того, хто висловлюється. Вона відточує, шліфує мовне чуття педагога, допомагає ефективно управляти поведінкою аудиторії (встановлювати контакт, збуджувати і підтримувати інтерес до спілкування, нейтралізовувати роздратування, викликати почуття симпатії, розкутість тощо). Комунікативна доцільність є основою соціолінгвістичних норм мовлення (доцільність уживання мовних засобів за різних соціальних умов: мовець добирає формули мовленнєвого етикету відповідно до соціального статусу співрозмовника) і прагматичних (правила спілкування: вміння почати й закінчити розмову; тактика спілкування: вміння перефразувати вислів, заповнити паузу).
- Залежно від комунікативної сфери розрізняють контекстну доцільність (єдність змісту і форми вислову, гармонійне поєднання загальної тональності, слів, інтонації, структури речень), ситуативну (вияв різних форм увічливості) і стильову (вибір мовленнєвих засобів відповідно до функціонального призначення стилів мовлення);
- *логічність* (точність вживання слів і словосполучень, правильність побудови речень, смислова завершеність тексту). Важливими умовами логічності є: уникнення невинного повторення спільнокорених слів (тавтології), зайвих слів (плеоназм);

- чіткість у побудові ускладнених речень, оскільки нечіткість і заплутаність висловлювань свідчать про заплутаність думок);
- *варіативність*, взаємозамінюваність мовленнєвих варіантів. Послугуватися ними можна лише в межах літературної норми;
 - *варіантність*, тобто рівнозначна змога користуватися будь-яким варіантом нормативних мовленнєвих засобів;
 - *простота* (природність, відсутність пишномовності). Часто надмірно ускладненою, неприродною фразою прикривають відсутність змісту у словах;
 - *естетичність* (вираження естетичних уподобань мовця засобами мови, уміння викликати мовленням естетичне задоволення). Досягається вона завдяки вправам з риторики. Важливо, щоб у слухачів красиві фрази поєднувалися з глибоким і конкретним змістом;
 - багатство (розмаїття використовуваних слів).
 - актуальність: вибір і використання вчителем життєво важливих фактів, прикладів, образів; — конкретність: насиченість мовлення прикладами, статистичними даними, конкретизація фактів;
 - належний теоретичний рівень: оснащення мовлення актуальними відомостями із філософії, соціології, психології, економіки.
 - практична спрямованість: зв'язок змісту мовлення з практикою, прикладна значущість теоретичного викладу [7, С.128-131].

Лекторів не можна:

- вживати слова з неправильними наголосами, слова-паразити, стилістичні погрішності;
- неточні слова і обороти з професійного жаргону;
- тавтологічні обороти (у роботі розроблено, свій авторитет, слід зазначити наступне);
- вульгарні вирази (харя, дідька лисого);
- часто вживати однакові слова (інтервал – мінімум 20-25 слів);
- без необхідності користуватися іноземними словами;
- говорити довго і витіювато (*як в Лаконію (область у Давній Греції), жителі якої відрізнялися мовчазністю, приїхали представники з острова Самоса і завели тривалу промову. Лаконяни відповіли: «Те, що ви сказали спочатку, ми забули, оскільки це було давно, а кінець нам не зрозумілий, оскільки ми забули початок»);

- передавати дві думки одним реченням;
- часто користуватися виразами з переносним, завуальованим значенням;
- говорити одноманітно;
- допускати відчуженість або, навпаки, фамільярність, підлабузнювання;
- говорити штапованими, трафаретними, завченими фразами (Б. Шоу зазначав, що є багато способів сказати «так і ні» і тільки один спосіб написати ці слова.

Лекторові можна і треба:

- користуватися виразністю мовлення – акцент не розчленовування, інтонація у фразах, паузи, смислові (логічні) наголоси, тобто мовне акцентування подібно до шрифту в книзі - можна показати курсив, підкреслення, а можна все звести до монотонного, одноманітного тексту (експеримент з неправильним виділенням голосом другорядних моментів, які й залишаються в конспектах студентів);
- включати для посилення емоційної дії засоби художнього стилю мовлення;
- ширше вживати синоніми (це не стосується термінології, вона повинна відповідати загальноприйнятим стандартам);
- збагачувати словниковий запас, мовну палітру;
- використовувати засоби посилення виразності і образності мовлення: епітети, порівняння тощо (наприклад, методологію можна порівняти зі значенням для корабля компаса і штурвалу – він вказує напрям і спосіб дії);
- звертатися навіть в технічних лекційних курсах до літературних творів;
- звертати увагу на стислість і точність формулювань;
- говорити переважно короткими реченнями, але не робити мовлення різким і уривчастим.

Існує таке поняття як **темп лекцій**, що включає дві сторони: «темп мовлення» і «темп викладу». Темп мовлення має бути такий, щоб студенти не встигали записувати лекцію дослівно. При повільному читанні і дослівному записі лекцій працює рука, а не голова. (*У Паризькому університеті з 1335 р. магістрів навіть карали за повільне читання лекцій, позбавляючи їх права викладати на один рік.) Виключення складають тільки дослівні записи формулювань, імен, дат й іншого фактологічного

матеріалу. Занадто швидка мова (100-110 слів на хв.) відбивається на дикції (якщо бракує часу, краще дати частину матеріалу на самостійне опрацювання). Занадто повільна (40-50 слів на хв.) навіває нудьгу. Оптимальний темп – 70-80 слів на хвилину.

Що стосується темпу викладу, то він має бути таким, щоб студенти встигали осмислити матеріал, і записали своїми словами в конспекті.

З набуттям досвіду виникає **внутрішнє почуття часу**. В той же час з набуттям досвіду з'являється і небезпека захопитися додатковим матеріалом з добре знайомого вже питання і витратити на його виклад більше запланованого часу на шкоду іншим питанням лекції.

Велике інформаційне навантаження містить **зовнішній вигляд** педагога. Професійні вимоги до педагога:

- ідеально виглядати;
- триматися впевнено;
- мати почуття гумору.

Зовнішній вигляд викладача має бути естетично виразний. Неприпустимим є недбале ставлення до своєї зовнішності, але неприємна і надмірна увага до неї. І зачіска, і костюм, і прикраси в одязі педагога завжди повинні бути підкорені вирішенню педагогічного завдання – ефективному впливу на формування особистості студента. У використанні косметики, підборі одягу й аксесуарів викладач має завжди дотримуватися почуття міри і розуміння ситуації.

Естетична виразність педагога виявляється й у тому, наскільки привітний в нього вираз обличчя, у зібраності, у стриманості в рухах, у поставі й ході. Навіть у тому, як викладач заходить в аудиторію, як дивиться, як вітається, як відсуває стілець, як рухається по аудиторії — у всіх цих «дріб'язках» виявляється особистість педагога і його вплив на студентів [28, С.52].

Важливим є зовнішній вигляд педагога: жести, міміка, пантоміміка, розглянемо їх детальніше.

Під **пантомімікою** слід розуміти виражальні рухи тіла або окремої його частини [7, С.152]. Вона допомагає виділити головне, малює образ.

Виразна постава педагога виражає внутрішню гідність особистості. Пряма хода, зібраність говорять про упевненість педагога у своїх силах, знаннях. В той же час сутулість, опущена голова, в'ялі руки свідчать про внутрішню слабкість людини, його невпевненість у собі.

Педагогові необхідно виробити манеру правильно стояти перед студентами на занятті. Усі рухи і пози повинні притягати студентів своєю

витонченістю і простотою. Не повинно бути поганих звичок: похитування назад – вперед, переминання з ноги на ногу, звички в руках сторонніх предмети, почухувати голову, потирати ніс, смикати за вухо.

Пластичний образ педагога дозволяє створювати сприятливу додаткову умову успішності роботи педагога зі студентами:

- пластика викладача «ліпить» упевнений спокій, впливає на стан студентів, значить, на їх успіхи в діяльності. Упевнений спокій несе в собі гідність педагога, що усвідомлює цінність педагогічної справи, що визнає гідність студентів, в якій педагог аніскільки не сумнівається, вселяє віру в досягнення мети;
- у пластиці педагога «намальована» схильність до студентів, готовність до спілкування;
- свідоцтво багатства внутрішнього світу людини, що має своє особливе сприйняття подій, що відбуваються у світі;
- пластика викладача виразна, тому сприйняття педагога як об'єкту вже доставляє насолоду для ока студентів: жести його ритмічні, рухи несуть в собі внутрішнє відношення;
- пластика педагога доцільна, спостерігаючи з викладачем, можна відповісти, куди, навіщо рухається педагог, що він робить. Метушливість, безладність рухів дратує, оскільки не можна зрозуміти, що хоче людина.

Варто врахувати деякі правила *жестикуляції* під час роботи в аудиторії:

- жести мають бути мимовільними. Використовуйте жест у міру відчуття потреби в ньому;
- жестикуляція не повинна бути безупинною. Не жестикулюйте протягом усієї промови. Не кожна фраза має потребу в підкресленні жестом;
- керуйте жестами, пам'ятайте, що жестикуляція – це елемент рівноваги всієї пози;
- жести мають відповідати своєму призначенню. Їхня кількість і інтенсивність мають відповідати характерові мовлення й аудиторії [28, С.292].

Щоб спілкування було активним, слід мати *відкриту позу*: не схрещувати руки, обернутися обличчям до аудиторії, зменшити дистанцію, що створює ефект довіри. Рекомендуються рухи вперед і назад по аудиторії, а не в сторони. Крок вперед посилює значущість повідомлення,

допомагає зосередити увагу аудиторії. Відступаючи назад, лектор ніби дає відпочити слухачам.

Міміка (грец. *mimikos* — наслідувальний) — зовнішній прояв психічних станів, передусім емоційних, через сукупність координованих рухів м'язів обличчя; виражальні рухи м'язів обличчя. [7, С.159]. Нерідко вираз обличчя і погляд справляє на студентів більше враження, ніж слова. Жести і міміка, підвищуючи емоційну значущість, сприяють кращому засвоєнню навчальної інформації.

Студенти «читають» обличчя викладача, вгадуючи його ставлення, настрій, тому викладач повинен не лише виражати, але і приховувати власні почуття. Не слід нести в аудиторію маску особистих турбот і негараздів. Треба показати на обличчі і в жестах лише те, що стосується справи, сприяє реалізації навчально-виховних завдань.

Звичайно, вираз обличчя, як і увесь зовнішній вигляд, повинні відповідати характеру мовлення, повинен виражати впевненість, схвалення, засудження, невдоволення, радість, захоплення, байдужість, зацікавленість, обурення в десятках варіантів. Широкий діапазон почуттів виражає посмішка, що свідчить про духовне здоров'я і моральну силу людини. Виразні деталі міміки — брови, очі. Підняті брови виражають здивування, зрушені — зосередженість, нерухомі — спокій, байдужість, рухливі — захват.

Найбільш виразні на обличчі людини очі. Викладачеві слід уважно вивчити можливості своєї особистості, навчитися користуватися виразним поглядом, прагнути уникати надмірної динамічності м'язів і очей («бігаючих очей»), а також без життєвої статичності («кам'яна особа»). Погляд викладача має бути звернений до студентів, створюючи візуальний контакт. Потрібно уникати звернення до стін, підлоги, стелі. Візуальний контакт є технікою, яку необхідно свідомо розвивати.

Треба прагнути тримати у полі зору усіх студентів.

Вимоги до міміки викладача:

- міміка повинна відрізнятися відкритістю до всього світу і до студентів, щоб педагог не був «страшним» і щоб студент не боявся у будь-яких ситуаціях звертатися до нього;
- міміка має бути рухливою, щоб відбивати відношення викладача до навколишньої дійсності, різноманітної і динамічної, оскільки мімічна виразність педагога створює зону емоційного зараження, означає, що збагачує студентів досвідом відносинських реакцій на явища багатогранного світу;

- викладач ніколи не перевтілюється в інше «Я», він завжди виражає тільки власне «Я», на відміну від актора. Педагогічна міміка має бути адекватною – точно відповідати внутрішньому стану викладача, що дозволяє студентові взаємодіяти з педагогом, він бачить це «Я».
- вимога позитивності до міміки – вираження самих різних, але гуманістичних стосунків, наповнених позитивними почуттями, думками, спонуканнями;
- Педагогові має бути властива витончена міміка, тому що він апелює до тонких духовних явищ особи студента, що розвивається, працює з душею, що вимагає обережного дотику.

Міміка може диференціюватися за:

- фізіологічним проявом (сили, тону, динаміки, амплітуди, комбінації м'язових скорочень);
- соціальним контекстом (приналежності певній соціокультурній групі, індивідуальному стилю поведінки тощо);
- фрагментарно (за окремими лицевими зонами – очі, рот, лоб, вуха, підборіддя тощо) [8, С.24].

Педагогічно цілісний пластичний образ запам'ятовується емоційною пам'яттю, сприяє створенню позитивного іміджу такого педагога.

Процес сприйняття і розуміння мовлення педагога студентами тісно пов'язаний із складним процесом навчального слухання. Тому зрозуміло, що процес правильного сприйняття студентами навчального матеріалу під час аудиторного заняття залежить від досконалості мовлення викладача.

Студенти особливо чуйні до мовленнєвих даних педагога. Неправильна вимова окремих звуків може викликати у них сміх, монотонне мовлення навіває нудьгу.

Враховуючи результати досліджень *професійного педагогічного мовлення*, розрізняють такі *функції* його *техніки*:

- дидактична – проявляється у мотивації, презентації знань, стимулюванні уваги аудиторії, управлінні її інтелектуальною діяльністю, забезпеченні зворотного зв'язку у спілкуванні;
- експресивна – забезпечує емоційність подання навчальної інформації та реалізується за умови здатності мовця до тлумачення матеріалу; акцентуванні мовлення на певних положеннях; наявності умінь здійснювати навіювання, засудження, схвалення, заохочування та ін.;

- перцептивна – реалізується у спрямованості (орієнтації) мовлення на конкретну аудиторію, з якою необхідно «знайти» спільну мову;
- сугестивна – проявляється в умінні впевнювати (здійснюється завдяки властивостям голосу викладача й артикуляційній виразності мовлення);
- організаторська – ґрунтується на використанні мовленнєвих засобів для організації роботи;
- науково-пізнавальна – проявляється у залученні тих, хто навчається, до творчих пошуків, формуванні у них активної життєвої позиції та інтересу до всього прогресивного завдяки введенню у навчально-виховний процес досягнень науки і практики;
- комунікативна – спрямовується на досягнення педагогічного співробітництва (взаємоінформування, взаємоповага, взаємоспівчуття, взаєморозуміння, взаємодія) [34, С.124].

Сьогодні розроблена система вправ з *техніки мовлення*, яка є комплексом навичок в мовному диханні, голосоутворенні і дикції, який дозволяє педагогові донести до студентів усе багатство свого слова. Розглянемо, що треба враховувати педагогові при спілкуванні.

У повсякденному житті, коли наша мова переважно діалогічна, **дихання** не викликає труднощів. Але на занятті, особливо коли викладачеві доводиться тривалий час говорити, нетреноване дихання дає про себе знати: може почастішати пульс, почервоніти обличчя, з'явитися задишка.

Розрізняють чотири типи дихання залежно від того, які м'язи беруть участь і дихальному процесі.

Верхнє дихання здійснюється м'язами, що піднімають і опускають плечі і верхню частину грудної клітки. Це слабке, поверхнєве дихання, активно працює лише верхівка легенів.

Грудне дихання здійснюється міжреберними м'язами. Змінюється поперечний об'єм грудної клітки. Діафрагма малорухома, тому вдих недостатньо енергійний.

Діафрагмальне дихання здійснюється за рахунок зміни об'єму грудної клітки внаслідок скорочення діафрагми.

Діафрагмально-реберне дихання здійснюється за рахунок зміни об'єму в подовжньому і поперечному напрямках внаслідок скорочення діафрагми, міжреберних дихальних м'язів, а також черевних м'язів живота.

Саме це дихання вважається правильним, і його використовують як основу для мовного дихання.

У чому ж відмінність мовленнєвого (фонаційного) дихання від звичайного? Вдих і видих звичайного дихання здійснюється через ніс, вони короткі і рівні за часом. Послідовність звичайного дихання – вдих-видих – пауза. Для мовлення його бракує. Мовлення і читання вимагають більшої кількості повітря, економного його витрачання і своєчасного його відновлення. У мовленнєвому диханні видих довші вдиху. Інша і послідовність дихання. Після короткого вдиху – пауза для зміцнення черевного пресу, задіяння діафрагми, а потім довгий звуковий видих. Його організація має велике значення для постановки мовного дихання і голосу, їх розвитку і вдосконалення. Існують спеціальні вправи, що розвивають і зміцнюють діафрагму, черевні і міжреберні м'язи.

Щоб мовлення було виразним, викладач повинен вдало володіти голосом, дикцією, ритмікою.

Які ж особливості голосу педагога? Передусім це сила звуку. Голос – це сукупність різних за висотою, силою і тембром звуків, які виникають у результаті коливань голосових зв'язок. Звук, що утворюється на видиху, викликає скорочення голосових зв'язок. Ці зв'язки — особлива м'язя, яка може напружуватись як повністю, так і частково, що зумовлює різні частоти коливань зв'язок.

Колівання за всією їх довжиною зумовлюють виникнення найнижчого тону, а коливання на більш коротких ділянках забезпечують появу звуку високих тонів. дозволяють стверджувати, що розвиток голосу має проходити під контролем

Голосоутворення – складний багатофункціональний процес, який в організмі людини здійснюється автоматично. Педагогічне мовлення спричиняє складні завдання для голосового апарату викладача, тому невміле користування ним в умовах підвищеного навантаження часто призводить до виникнення різних функціональних розладів, а інколи й органічних захворювань. Так, хрипота виникає в результаті ускладнень з вібрацією голосових зв'язок. Вібрація може бути нерівною, супроводжуватись придиханням, що характерно для хворобливого стану гортані.

Пронизливий, різкий звук – наслідок недоліків у роботі голосових зв'язок чи резонаторів. Ці зв'язки можуть бути зімкнені занадто щільно або ж гортань перебуває у здавленому стані. Указані дефекти можуть посилюватися ще й нечастим, поверховим диханням, а також надвисоким

тоном. Вказані недоліки у роботі голосового апарату іноді зумовлюються психічним станом людини (нервовість і надзвичайна напруженість).

До недоліків у звучанні голосу відносять також і гортанність. Цей недолік характеризується тим, що горловий тембр супроводжується занадто низьким задньопіднебінним, жорсткуватим звучанням і завмиранням звуку в кінці фрази («заковтування» звуку). Приглушеність звуку найімовірніше зумовлюється малорухомістю щелепи, а також локалізацією звуку в глибині ротової порожнини за піднебінням і напруженим станом гортані та щелепи. Позбутись гортанності у звучанні можна досягнувши стійкого тиску повітряного потоку на голосові зв'язки. Також необхідно підняти загальну висоту звучання голосу [34, С.140].

Викладачам потрібно пам'ятати ще й про такі вади голосу, як його монотонність, зависокий чи занижений тони. Так, монотонність — мовлення на одній незмінній висоті чи зміна в межах двох-трьох тонів. Зависокий тон — слабкий, нестійкий голос, який базується на занадто високих тонах. Такий тон може бути як характерним для людини, так і таким, що виникає лише в результаті надмірних почуттів, емоційному пориві, чи внаслідок недостатнього дихання, сором'язливості. Занижений тон — недостатня звучність і висота тону, що зумовлюється відсутністю захопленості діяльністю та енергії.

Рекомендації І. Томана щодо регулювання сили голосу:

1. Сила голосу має бути такою, щоб слухачі чули кожне слово, тому необхідно:

- а) пристосовувати голос до приміщення (величина, акустичні дані);
- б) урахувати кількість слухачів та їх розміщення в аудиторії;
- в) урахувати побічні шуми.

2. Не перенапружуйте голос, бо це призведе до порушень, а можливо, й до тривалого захворювання голосових зв'язок.

3. Не говоріть занадто голосно під час хрипоті і захворювання органів мовлення, а також одразу після хвороби.

4. Не говоріть занадто тихо і боязко, бо складеться враження, що у Вас немає достатньої віри в себе, переконаності у правильності того, про що говорите.

5. Не говоріть занадто голосно, бо складеться враження, що силою свого голосу намагаєтесь довести те, що не можете зробити аргументами [45].

Для педагога **чіткість вимови** — професійна необхідність, сприяюча правильному сприйняттю студентами мови. **Дикція** — ясність і чіткість у

вимові слів, складів, звуків. Вона залежить від злагодженої і енергійної роботи усього мовного апарату, який включає губи, мову, щелепи, зуби, тверде і м'яке небо, голосові зв'язки.

Вдосконалення дикції пов'язане передусім з відробітком артикуляції – рухи органів мови. Цьому служить спеціальна гімнастика, яка включає вправи для розминки мовного апарату і вправи для правильного відбору кожного звуку. Звісно, швидко зникнути неправильні навички не можуть. Потрібні праця, терпіння, регулярне тренування.

Швидкість і цілому і тривалість звучання окремих слів, а також пауз у поєднанні з ритмічною організованістю, розмірністю мови складають її **темпоритм**. Це дуже важливий елемент мови, оскільки інтонація і паузи самі по собі, окрім слів, мають силу емоційної дії на слухача.

Отже, техніка мовлення (сукупність елементарних прийомів фонаційного дихання, мовного голосу та дикції), тобто вміння реалізувати мову у конкретній мовленнєвій ситуації, допомагає педагогові-лектору здійснювати на студентів інтелектуальний, емоційно-естетичний, мотиваційний вплив.

4.4 Самопрезентація педагога в публічному спілкуванні

Модернізація та зміни освіти висувають сучасні вимоги до рівня професійних знань, умінь, педагогічної культури, особистісних якостей педагога. Ділова ініціатива, інноваційність мислення, комунікативна компетентність, здатність викликати симпатію, здійснювати сприятливе враження і позитивно впливати на тих, хто оточує, створювати обстановку психологічного комфорту та довіри виступають основними ознаками педагогічного професіоналізму викладача.

Створення іміджу особистості – це процес її самопрезентації. Дослідження самопрезентації стосуються в основному вивчення різних стратегій і психотехніки самопрезентації.

З феноменом самопрезентації ми стикаємося щоденно, часто навіть не підозрюючи про це, і, зазвичай, не акцентуючи на цьому увагу, адже до самопрезентації час від часу вдається кожний (а для деякого це стає способом життя).

Сократ колись сказав: «Заговори, щоб я тебе побачив!», тож коли ми спілкуємося, ми мимовільно представляємо себе партнеру з комунікації, зокрема, тим, що і як ми говоримо. Зазвичай ми не контролюємо враження, яке справляємо на партнера зі спілкування, однак виглядаємо природно, виражаємо себе («само»), свою індивідуальну неповторність.

Самопрезентація в публічному спілкуванні – це питання, яке повинно стати частиною самоконтролю та самовдосконалення кожного сучасного викладача.

Розглянемо теоретичні засади феномену самопрезентації.

Самопрезентація є невід’ємною частиною процесу комунікації, який грає зростаючу роль у суспільстві: від уміння ефективного представити себе, тобто здійснити мету комунікації, залежить продуктивність трудової, пізнавальної діяльності, становлення людини як суб’єкта власного життя, який у повній мірі здатний встановлювати контакти з людьми, та бути зрозумілим, задовольняти свою потребу у спілкуванні та інші потреби особистості.

Сучасна база психологічних досліджень налічує понад 20 теоретичних концепцій щодо даного соціально-психологічного феномену: самопрезентація як інтеграційна тактика Е. Джонса, теорія об’єктивної самосвідомості Р. Вікланда, самопрезентація як поведінкова реалізація мотивації Р. Аркін, теорії Дж. Тедеші та М. Ріеса, Е. Джонса та Т. Піттмана,

А. Фенігстейн, М. Снайдера, М. Лірі та Р. Ковальські, Д. Майєрса, Б. Шленкера тощо.

Вивчення феномена самопрезентації є актуальним, практично значущим напрямом, оскільки ефективна самопрезентація сприяє досягненню успіху в сучасній ситуації, що вимагає постійної конкурентоспроможності особистості у професійній діяльності, особистому житті. Самопрезентація безпосередньо пов'язана з вирішенням проблем ефективної міжособистісної взаємодії, професійного та особистісного становлення індивіда в сучасних реаліях життя. Будь-яка міжособистісна взаємодія не може обійтися без презентації свого Я.

Вперше ідею самопрезентації як психологічного феномену озвучив Дж. Мід в рамках соціологічної концепції символічного інтеракціонізму. Головним поняттям символічного інтеракціонізму є взаємодія, яка є обміном символами. У ході обміну символами люди інтерпретують наміри та значення один одного за допомогою так званого «прийняття ролі». «Прийняття ролі» – це постановка (у своїй уяві) себе на місце людини, з якою здійснюється взаємодія. Через «прийняття ролі» в індивіда розвивається «самість», тобто здатність представляти себе в якості об'єкта особистої думки.

Чарльз Кулі, американський соціальний психолог, один із основоположників інтеракціонізму, у своїй теорії «Дзеркального Я» (англ. looking-glass self) припустив, що Я складається з Я-почуттів, які формуються при взаємодії з іншими людьми. Ми бачимо себе через відображення своїх почуттів у інших реаліях. Тому Ч. Кулі запроваджує поняття «Дзеркального Я» – суспільства, яке служить дзеркалом для реакції інших людей на власну поведінку. Наше поняття про себе походить саме з даної рефлексії: спостерігаючи реакції та відповіді інших людей або уявляючи, якими вони повинні бути, ми здатні оцінювати себе і свої дії і вибудовувати на основі даних оцінок взаємодію з іншими людьми. У такому випадку можна припустити, що самопрезентація є засобом для формування Я-образу [53].

Власне поняття «самопрезентації» було введено в науковий побут соціологом І. Гоффманом, послідовником теорії символічного інтеракціонізму, у його монографії «Presentation of Self in Everyday Life» у 1959 році. У цій роботі розглядаються методи, якими індивід у найпростіших робочих ситуаціях представляє себе і свою діяльність іншим людям, методи, якими він спрямовує і контролює формування в них вражень про себе. Індивід постійно справляє на інших довільне та

мимовільне враження. Довільне, тому що може керувати своїми діями заради певної мети, а мимовільне, тому що спостерігач завжди відстежує інформацію в комунікації по більшій кількості каналів, на відміну від спостережуваного [50].

Саме цю роботу прийнято вважати точкою відліку у вивченні феномену самопрезентації. І. Гоффман створив теорію соціальної драматургії – символічної взаємодії в ігровій формі, у межах якої вивчав самопрезентацію. Самопрезентація, по вченому, – це засіб організації своєї поведінки для процесу управління враженнями про себе в інших людей. На думку автора, у людей є чимало причин для того, щоб намагатися справляти потрібне їм враження на певних людей, саме тому людина, яка презентує себе, по суті справи, актор, оскільки довільно чи мимоволі намагається проконтролювати враження, що створюється про нього.

Р. Аркін пов'язує самопрезентацію з феноменом мотивації [51]. Він розглядає самопрезентацію як поведінкову реалізацію мотивації досягнення і мотивації уникнення невдачі, відповідно до цього виділяються набуваюча і захисна самопрезентації, де важлива або зовнішня, або внутрішня аудиторія.

М. Снайдер ставив феномен самопрезентації у пряму залежність від феномена саморефлексії (самомоніторингу), де саморефлексія – це якість особистості. При вибудовуванні певної поведінки одні люди беруть за основу власне сприйняття себе (реальне Я), а інші керуються тим, що про них можуть подумати інші люди (проективне Я), тобто рефлексію думок інших про нас [17]. Виходить, люди, що високо саморефлексують, не займаються спеціальним вибудовуванням самопрезентації, тобто роблять це несвідомо і для себе, і для зовнішньої аудиторії. Низько саморефлексуючі люди стурбовані думкою та оцінками про себе оточуючих, тому усвідомлено займаються самопрезентацією, щоб справити на інших потрібне враження і тим самим досягти або об'єктивних, або психологічних цілей. У такому випадку береться до уваги лише думка зовнішньої аудиторії, внутрішня не має значення.

Б. Шленкер розглядає залежність самопрезентації від особливостей ситуацій взаємодії [55]. Автор зазначає, що великий вплив на самопрезентацію, регуляцію даного процесу, мають норми, правила взаємодії між людьми, прийняті в конкретній культурі чи соціальній групі. Самопрезентація – це усвідомлюваний і не усвідомлюваний процес, де суб'єкт активний і виробляє самопрезентацію як для себе (підтримання власної самооцінки), так і для людей з якими відбувається взаємодія.

На сьогодні проблема самопрезентації викладачів не є достатньо вивченою, проте все більше науковців починають звертати свою увагу на дослідження даної теми. Самопрезентація викладача є одним із компонентів його професійного зростання.

Управління враженнями студентів розглядається серед найважливіших професійних компетенцій викладача закладу вищої освіти. Одним із найчастіше обговорюваних інструментів управління враженнями є самопрезентація викладачів, яка дозволяє їм створювати та підтримувати у студентів бажаний образ себе [56].

На думку дослідників Н. Середи та О. Квасник, інструментальний рівень самоподачі викладача, в тому числі й викладача вищої школи, складають наративні техніки самопрезентації, засоби і способи, якими суб'єкт реалізує цілі й мотиви самоподачі в конкретній ситуації міжособистісної взаємодії. Техніки самопрезентації можуть бути класифіковані за двома підставами: за використовуваною знаковою системою (вербальні – невербальні) і для вербальних технік за предметом самопрезентації (прямі – непрямі). Вибір вербальних технік самопрезентації регулюється такими ситуаційними чинниками як знайомство з партнером по взаємодії, її цілі, рольова структура і таким особистісним фактором як рівень самомоніторингу [40, С.64].

У процесі самопрезентаційної діяльності, аудиторія звертає увагу не лише на якість, які презентує особистість, а також і на те як вона виглядає, оскільки зовнішній вигляд, вміння розмовляти і все дотичне до цього, фактично формує перше враження про людину.

Самопрезентація педагога є одним з найважливіших чинників, які впливають на становлення його професійної діяльності. У зазначеній діяльності, самопрезентація, для педагога забезпечує процес передачі та прийому інформації. Тому, від того, як педагоги себе презентують, залежить їх безпосереднє сприйняття обраною аудиторією.

Для студента є важливим відчувати, що викладачем є саме людина, а не машина, яка надає інформацію, обробляє її та згодом оцінює. Тому саме у цьому і може стати в нагоді самопрезентація викладача, адже за її допомогою студенти, навіть в умовах дистанційного навчання, зможуть «відчутти його присутність, зменшити психологічну дистанцію. Фактично, самопрезентація викладача є спрямованою на створення іміджу, тому уся надана педагогом інформація сприяє саме його позитивному формуванню.

Викладач повинен слідкувати за своїм іміджем і формувати його у позитивному ключі, оскільки у випадку, коли викладач сприймається

студентами негативно, це може призвести до негативних наслідків. Наприклад знизиться мотивація навчатись, відвідувати певний предмет, стане складнішим розуміти та сприймати подану інформацію і, звісно, це вплине на взаємовідносини в системі «викладач – студент».

Під час онлайн-навчання, чи не найважливішим для самопрезентації педагога стає саме його мовленнєва поведінка, яка може допомогти у розкритті особистості викладача, оскільки зоровий контакт є обмеженим. Мовлення є найголовнішим інструментом викладача у процесі навчання, тому варто завжди звертати увагу на те наскільки виразно, вільно, чисто, граматично та лексично правильно розмовляє педагог.

В останні роки популярним синонімом поняття самопрезентація стало поняття «харизма». Давньогрецькою це означає «притягувати до себе увагу» і походить від поняття «харити» (три богині краси та витонченості в давньогрецькій міфології). Бути харизматичним під час публічного виступу означає вміти успішно презентувати себе, притягувати та утримувати увагу аудиторії. Самопрезентація відбувається незалежно від цього, наскільки оратор уявляє її і як до неї ставиться. Від її культури залежить особистісна привабливість викладача.

На нашу думку, самопрезентація викладача починається задовго до безпосереднього знайомства з певною аудиторією. У зв'язку з цим правомірно виділити стадію, яку умовно можна назвати стадією «передкомунікативної атмосфери», що складається з урахуванням початкової поінформованості викладача про студентів, а студентів про викладача. Первинна інформація, отримана як з офіційних, так і неофіційних джерел, створює передумови, що визначають особливості подальших відносин.

Для успішної самопрезентації велике значення має стратегія, обрана викладачем. На жаль, іноді вона може виключати загравання чи залякування, а також різні форми спілкування-дистанції, які ускладнюють педагогічний процес та знижують його ефективність.

З перших моментів спілкування викладачеві важливо не підкреслювати свої рольові переваги, а наголосити на особистісній харизмі, енергетиці, ентузіазмі, впевненості у своїх знаннях. Початкове завдання педагога – продемонструвати свої сильні сторони. А його харизма, яка покликана залучати студентів, повинна підтримуватися бездоганним знанням свого предмета та методики навчання, серйозним ставленням до роботи, турботою про успіхи кожного студента, загальною ерудицією, культурою, тактом.

Особливо продуктивною є стратегія педагогічного спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю та дружньою прихильністю. Такий стиль спілкування можна розглядати як передумову для успішної спільної освітньої діяльності. Він постає як стимулятор розвитку взаємин педагога зі студентами.

У процесі самопрезентації усі елементи педагогічної майстерності акумулюються в єдине ціле, створюючи ті невидимі ниточки спілкування, які пов'язують педагога з аудиторією, завдяки яким здійснюється виховний та навчальний вплив, відбувається розвиток «творчого активу особистості». Таким чином, ми можемо говорити про самопрезентацію викладача як фактор соціально-педагогічної діяльності.

Однією з важливих складових самопрезентації педагога є особистісна поведінка, яка має відповідати таким критеріям:

- відповідність чинному законодавству, порядку, встановленому в суспільстві, в закладі освіти;
- моральна бездоганність, що передбачає фіксацію високого ступеня чесності, справедливості, совісності;
- уміння враховувати конкретну ситуацію, за якої педагог діє чи опиняється через певні обставини;
- дотримання шляхетної мети, яку ставить перед собою педагог;
- самокритичність до власних можливостей, використання тих чи інших моделей поведінки залежно від ситуації.

О. Капустюк, яка досліджувала самопрезентацію як засіб створення позитивного іміджу особистості, зазначає, що «самопрезентація особистості є психічним утворенням, яка включає до себе внутріособистісну складову, що описується в термінах її атрибутивних характеристик (саморефлексія, самототожність, інтернальність) і ситуаційну компоненту, що актуалізується у значущих ситуаціях безпосередньої чи опосередкованої взаємодії. При цьому для носіїв особистісного і експонованого типу ситуаційний чинник залишається не актуалізованим, що дозволяє представнику першого типу зберігати притаманну йому інтенцію до самоствердження, а другому – не виходити за межі соціально унормованих приписів регуляції власної активності. На противагу зазначеним, пластичний тип перебуває у прямій залежності від ситуації, особистісний сенс якої провокує схильність останнього до поведінки, характерної для вищевказаних типів» [13, с. 17.].

О. Горovenko вважає, «що не менш важливу роль у процесі самопрезентації відіграє самооцінка і самоповага особистості. Під час

формування іміджу в особистості у процесі самопрезентації виникає бажання показати себе з кращого боку, щоб бути позитивно сприйнятим оточенням. Саме це прагнення людини зумовлює вибір та актуалізацію чітко скоординованих стратегій поведінки в процесі побудови власного іміджу. Самопрезентація належить до прагнення людини показати бажаний образ, свій імідж як для інших людей, так і для себе» [11, с. 45].

Успішна й ефективна самопрезентація відіграє важливу роль як інструмент розвитку професійного іміджу педагога. Під час самопрезентації викладач може ефективно відобразити свою професійну діяльність, розкрити володіння знаннями, навичками та вміннями, компетенціями, що визначають ступінь його професіоналізму, продемонструвати власний стиль педагогічного спілкування й діяльності, розкритися як особистість, як носій певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості.

5 ПЕДАГОГІЧНА РИТОРИКА

5.1 Риторика в педагогіці. Риторичні закони

Риторика в педагогіці розглядається головним чином, як педагогічна технологія, що забезпечує навчально-виховному процесу сприятливий психологічний фон. Педагогічна риторика орієнтована на пошуки, теоретичне осмислення і практичне втілення оптимальних шляхів оволодіння ефективною, успішною, результативною професійною мовою. У цьому сенсі знання загальних законів риторики – запорука адекватної мовної поведінки будь – якої людини, утому числі і педагога.

Тому загальні риторичні закони можуть бути використані у будь-якій сфері діяльності і наповнені конкретним змістом, зокрема, педагогічним. Г. Сагач виділяє сім законів риторики: концептуальний, моделювання аудиторії, стратегічний, тактичний, мовленнєвий, ефективної комунікації, системно-аналітичний [36].

Перший закон риторики – *концептуальний* – містить інформацію про те, як створити концепцію будь-якого предмета діяльності. Концепція в риториці – це система знань про предмет мовлення, виражена в стислій концентрованій формі як результат його всебічного аналізу.

Розробка концепції обов'язково має містити власне бачення предмету мовлення, аналіз предмету мовлення, «привласнення» чужого досвіду (залучення до цінностей людського досвіду) та формування своєї унікальної особистої позиції через пропускання чужого досвіду крізь призму свого бачення.

Розробляючи концепцію викладання навчального предмету (освітнього компоненту), педагог розкриває у своєму предметі такі сенси, які роблять цей предмет засобом розвитку певних особових (соціально-значимих) якостей і компетенцій студентів. Особистісно-орієнтований підхід, здійснюваний через концептуальний закон, створює оптимальні умови для самовираження як викладачів, так і студентів.

Другий закон риторики – *моделювання аудиторії* – містить інформацію про особливості людей, які складають аудиторію: соціально-демографічні, соціально-психологічні, індивідуально-особистісні, екзистенційно-особистісні). Цей закон вимагає від оратора всебічне вивчення аудиторії під час підготовки промови. Педагогові цей риторичний закон дає можливість здійснити на практиці як диференційоване, так і індивідуалізоване навчання.

Отже, застосування цього закону риторики дозволяє здійснювати урахування особливостей аудиторії, створювати умови для самовираження студентів, підбирати прийоми, що впливають на появу і збереження інтересу до навчального матеріалу.

Третій риторичний закон – *стратегічний* – вимагає від оратора чітко визначити стратегію промови, яка має містити визначення цільової установки на основі системи знань про предмет мовлення та особливості аудиторії, завдань і надзавдання (з урахуванням реакції слухачів). Стратегія промови передбачає формулювання певних тез – головних думок, які розгортаються в промові. Це допомагає уникнути беззмістовного викладу концепції.

Стратегічний закон в педагогічній риториці містить інформацію про розробку стратегії заняття (постановка розвиваючої мети, формулювання проблемної ситуації або проблемного питання, а також варіантів їх рішення). Застосовуючи стратегічний закон, викладач реалізує на практиці проблемне навчання, яке створює умови для самовираження студентів, використання різноманітних видів діяльності, а також прийомів, сприяючих появі і збереженню інтересу до навчального матеріалу.

Четвертий закон риторики – *тактичний* – визначає дії, спрямовані на підготовку ефективної реалізації стратегії промови. Ці дії включають в себе пошук та відбір аргументів, націлених на активізацію мислення й емоційної діяльності аудиторії.

Активізація мислення та почуттєво-емоційної діяльності аудиторії – це система дій, завдяки якій суб'єкт забезпечує аудиторії найглибший рівень пізнання того чи іншого питання. Послідовність дій включає в себе наступні кроки:

- зацікавити – включити емоційно-естетичний мотив у аудиторії через використання статичних і динамічних аудіовізуальних прийомів; психологічних прийомів реклами, шокової терапії (зовнішній вигляд, хід думок, характер завдань); прийому «опудало опонента» (змодельована типова чужа думка, ретельно проаналізована, а потім запропонована своя); прийому проблемного введення матеріалу;
- запустити мисленнєвий процес, роздуми за допомогою різних логічних прийомів розгортання тези: спірального (багаторазове повторення думки, кожного разу збагаченої новою інформацією, поступове прирощення до старого нового); ступеневого (покроковий рух думки від загального до конкретного і навпаки в

залежності від ступеню підготовленості аудиторії; пунктирного – розгортання тези шляхом членування її на відносно незалежні рівноправні частини, які в кінці знову об'єднуються; контрастного – розгортання тези шляхом протиставлення різних точок зору на той самий предмет; асоціативного – розгортання тези у вигляді поєднання в свідомості різних образів [21].

В педагогічному спілкуванні аргументація і педагогіка співпраці пропонує велику кількість різноманітних ненасильницьких засобів впливу на людину. Педагогові знання цього закону допомагає уникати примусових прийомів, дає можливість переконувати, зацікавлювати, спонукати до роздуму і обговорення, створювати під час заняття творчу атмосферу.

Перші чотири риторичні закони (концептуальний, моделювання аудиторії, стратегічний, тактичний) спрямовані на розвиток інтелектуальних якостей, таких як самостійність, самокритичність, глибина, ерудиція, гнучкість, відкритість мислення. Ці закони складають *організаційний аспект* мисленнєво-мовленнєвої діяльності.

П'ятий закон риторики – *мовленнєвий* або *словесної творчості* – містить інформацію про вираження думки в дієвій словесній формі. Цей закон передбачає володіння оратором системою комунікативних якостей мовлення (виразність, доцільність, правильність, ясність, точність, ємність, стислість), знань з різних лінгвістичних дисциплін (орфоепії, лексикології, фразеології, морфології, синтаксису, стилістики, культури мовлення, лінгвістики тексту тощо), умінь користуватися мовою. Володіючи цим законом, педагог здатний постійно відстежувати якість як своєї мови, так і мови студентів, причому незалежно від того, який предмет він викладає. Цей закон допомагає педагогові створювати сприятливий психологічний мікроклімат головним чином через етикетність розмови.

Шостий закон риторики – *ефективної комунікації* – вимагає від оратора наявності вмінь управляти власною поведінкою і постійно підтримувати контакт з аудиторією під час спілкування. Під час спілкування за допомогою відстеження «зворотного зв'язку», тобто реакції аудиторії, педагог має змогу оперативно вносити зміни та корективи в стратегію, тактику промови, у мовленнєву сферу. Для цього викладачеві необхідно володіти знаннями про «мову тіла», бути чутливим до всього, що його оточує, зчитувати інформацію, яка йде від аудиторії через різного роду стимули (обличчя, очі, жести, поза, репліки тощо) і реагувати на неї, управляти власною поведінкою, узгоджувати свої жести, міміку, щоб вони „працювали” на промову (концепцію, ключову мету, цілі, завдання та

надзавдання). Закон ефективного спілкування дає можливість педагогові будувати процес навчання на діалоговій основі, поєднуючи різноманітні види діяльності.

Сьомий закон риторики – **системно-аналітичний** – містить інформацію про рефлексію, її суть, етапи, види і пов'язаний із аналізом виступу, визначенням його ефективності або виявленням причин неефективності промови. Системно-аналітичний закон базується на самоаналізі й аналізі інших. Самоаналіз включає два елементи: рефлексію (дослідження власних відчуттів) і уточнення, додавання, заміну одних положень іншими: що хотів? → що зробив? → що отримав? → що вийшло? → що не вийшло? → як зробити краще? Використовуючи цей закон, педагог здійснює навчання рефлексії, відстежуючи в процесі заняття рівень розуміння студентами навчального матеріалу, особливості їх психологічного стану (міра стомлюваності, зацікавленості), відношення до матеріалу, що вивчається, і заняття в цілому за допомогою зворотного зв'язку. Отже, системно-аналітичний закон становить собою інструмент розвитку таких якостей, як самокритичність і відкритість мислення, здатність сприймати інші погляди, мовне чуття, шанобливість, тактовність, коректність. Цей закон символізує неперервний процес удосконалення.

Останні три закони – мовленнєвий, ефективної комунікації та системно-аналітичний – складають *управлінський аспект* риторичної діяльності оратора в цілому й педагога тощо.

Розглянемо також ще декілька ключових риторичних законів та їх застосування до риторичної діяльності педагога вищої школи.

Закон взаємодії: Риторика вимагає взаємодії між спікером (викладачем) та слухачами (студентами). Це означає врахування потреб та очікувань аудиторії, активну участь студентів у процесі комунікації та встановлення емоційного та інтелектуального зв'язку зі студентами.

Закон зрозумілості: Риторика вимагає ясності та зрозумілості мовлення. Викладач повинен використовувати доступну лексику, уникати складних термінів та технічних термінів, а також враховувати рівень освіти та мовний рівень студентів.

Закон наочності: Риторика вимагає використання наочних засобів, які допоможуть студентам краще сприйняти матеріал. Це можуть бути візуальні засоби, такі як діаграми, графіки, схеми, або аудіовізуальні засоби, такі як відео, аудіозаписи, презентації, які допоможуть візуалізувати інформацію та зробити її більш зрозумілою для студентів.

Закон емоційності: Риторика вимагає врахування емоційного стану аудиторії. Викладач повинен вміти емоційно зв'язуватися зі студентами, викликати їх інтерес та емоції, використовувати різноманітні мовні засоби, такі як приклади, анекдоти, історії, для створення емоційного зв'язку з аудиторією.

Закон впливу: Риторика має на меті впливати на думки, переконання та дії аудиторії. Викладач повинен використовувати переконливі аргументи, логічні доводи, приклади, статистику та інші прийоми для підтримки своїх ідей та отримання підтримки студентів.

Додатково, риторика також включає в себе вивчення структури мовлення, використання різних стилів мовлення, врахування аудиторії та контексту комунікації вміння ефективно використовувати різні мовні засоби, такі як фрази, метафори, аналогії, риторичні запитання та інші, для досягнення своєї мети – переконати та вплинути на аудиторію.

5.2 Використання риторичних прийомів в педагогіці

Серед основних ораторських прийомів, які широко використовуються в педагогічній діяльності, можна назвати наступні:

- повтори. Повторення, з одного боку, поглиблює і посилює думку викладача, розкриває не завжди легко видиму суть факту, або предмета, з іншої – дає можливість конспектування. Крім того, повторити сприяють концентрації уваги аудиторії. Думка педагога при повторі розвивається. Щоб повтори не створювали відчуття монотонності і не стомлювали студента, лектор повинен використати синоніми, варіантні фрази. Можна будувати їх за принципом градації, такої конструкції тез, що повторюються, коли кожна подальша посилює попередню тезу;
- риторичні запитання;
- риторичне звернення;
- несподівано поставлене питання;
- використання асоціацій, цитат, афоризмів, прислів'їв;
- використання гумору;
- імпровізація;
- використання пауз;
- використання жестикуляції і міміки.

Класична риторика також пропонує широкий спектр риторичних прийомів, спрямованих на те, щоб краще, ясніше донести інформацію:

- повтор значимої інформації з використанням прийому ідентифікації: про одне і теж говорити по-різному;
- управління процесом орієнтації студентів в матеріалі, ви členення в потоці головного і другорядного, відділення інформації, яку треба зрозуміти і запам'ятати від просто ознайомлювальної інформації;
- проведення різних паралелей в поясненні з використанням прийому нагадування про основну ідею. Прийом запобігає відходу у бік від предмета мови і стимулює актуалізацію обговорюваної проблеми;
- прийом квантового викиду нової інформації на лекції: подання інформації невеликими частинами (квантами, сегментами). Сприйняття мови на слух пов'язане з роботою лівої півкулі

головного мозку. Саме з роботою цієї півкулі пов'язана і розчленованість, сегментованість мислення і сприйняття;

- прийом смислового кола для розтлумачення, роз'яснення матеріалу: викладач висуває положення, в наступному висловлюванні це положення розкривається, конкретизується, потім педагог повертається до висловленої первинної думки, викладає її ще раз, повторює, закріплюючи в пам'яті студентів;
- співвідношення з раніше сказаним для встановлення зв'язку між матеріалом, що раніше вивчається і новим, і створення цілісного уявлення.

Такі прийоми дозволяють педагогові структурувати та систематизувати навчальну інформацію, а студентам усвідомити, аналізувати, запам'ятовувати та в подальшому використовувати її у майбутній професійній діяльності.

6. ЛЕКЦІЯ ЯК ПРОВІДНА ФОРМА НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

6.1 Значення університетської лекції

***Лекція** (від лат. lectio – читання) – виклад навчального матеріалу в систематичній і послідовній формі, сконцентрований навколо фундаментальних ключових питань науки [10, С.189].*

Лекція – традиційна форма навчання у закладах вищої освіти.

Лекція з'явилася більше 1000 років тому і стала провідною (а спочатку єдиною) формою і методом навчального процесу. Оскільки в ті далекі часи наука була розвинена слабо і фактичних наукових даних було мало, то акцент в навчанні робили не на зміст, а на форму, чому й процвітала пишномовність. Положення, проголошені магістром, вважалися беззаперечною істиною, а слова «учитель сказав» (лат. «magister dixit») припиняли спробу будь-якого обговорення чи незгоди. Таким чином, одній з характерних рис середньовічної лекції була її пасивність. Слухати і запам'ятовувати (але не творчо мислити) – ось що було потрібно від студентів.

У 20-ті рр. XX століття було здійснено спробу замінити лекції самостійною роботою студентів за питаннями і темами, список яких давав професор. Але ця методика виявилася нежиттєздатною. З 1936 р. були чітко визначені основні форми навчального процесу: лекції, семінарські, практичні і лабораторні заняття, а також самостійна робота студентів.

З усіх форм навчального процесу у закладі вищої освіти основними є два – лекція і самостійна робота студентів.

Коли всі методи навчання стали поділяти на «активні» та «пасивні», лекцію на тій підставі, що студенти, слухаючи її, отримують уже готове знання, а не здобувають його самостійно, намагалися віднести до «пасивних» методів, які не відіграють визначальної ролі у навчальному процесі.

Дійсно, є вчені, які вважають, що велика кількість джерел інформації, націленість навчання на виховання самостійності та творчості відсувають лекцію як спосіб набуття знань на другий план. Серед основних аргументів «проти» лекції переважно зустрічаються наступні:

- лекція привчає до пасивного сприйняття чужих думок, гальмує самостійне мислення; чим кращою є лекція, тим ця ймовірність більша;

- лекція відбиває смак до самостійних занять;
- одні студенти встигають осмислити, інші – лише механічно записати слова лектора [9, с. 29].

Але, досвід показує, що відмова від лекцій знижує науковий рівень підготовки студентів, порушує системність та рівномірність роботи в протягом семестру. Тому лекція, як і раніше, продовжує залишатися провідною формою організації навчального процесу у закладах вищої освіти. Вказані вище недоліки значною мірою можуть бути подолані правильною методикою та раціональною побудовою матеріалу.

У навчальному процесі складається низка ситуацій, коли лекційна форма навчання не може бути замінена жодною іншою:

- за відсутності підручників за новими складними курсами лекція – основне джерело інформації;
- новий навчальний матеріал з конкретної теми не знайшов ще відображення у існуючих підручниках або деякі його розділи застаріли;
- окремі теми підручника особливо складні для самостійного вивчення та вимагають методичної переробки лектором;
- з основних проблем курсу існують суперечливі концепції [15, С.115].

Серед *проблем*, які можуть перетворитися в недоліки та обмежувати використання лекції в навчальному процесі, ми вважаємо найсуттєвішими наступні дві:

1. Лекція спирається переважно на слухове сприйняття інформації, тоді як людина сприймає й пізнає навколишній світ здебільшого через органи зору.
2. Друга проблема лекції – це проблема запам'ятовування. За результатами деяких досліджень вважається, що в пам'яті студентів відразу після лекції залишається тільки 30-65% загального об'єму викладеного, а через декілька днів ця цифра падає ще нижче.

Звідси може скластися думка, про обмежену роль лекції в навчальному процесі. Проте, це не так. Нині проводяться активні теоретичні і експериментальні пошуки посилення впливу лекції на активізацію самостійного оволодіння студентами знань.

Лекційне викладання закладає основи наукових знань, підводить теоретичну базу під науку, що вивчається, знайомить студентів з

методологією досліджень, служить відправним пунктом і вказує напрями самостійної роботи студентів.

Однією з особливостей лекції є можливість викладача викласти у логічно систематизованій формі великий обсяг навчальної інформації. При цьому подача наукових фактів сприяє активізації уваги, мислення студентів, збуджує інтерес і внутрішню активність думки, створює умови для подальшого більш глибокого і самостійного вивчення навчального матеріалу за підручником, посібником тощо. Під час слухання лекції у студентів формулюється уміння слухати і усвідомлювати побачене та почуте, здійснювати такі важливі розумові операції як аналіз, синтез, порівняння тощо.

Лекція необхідна для об'єктивного висвітлення суперечливих концепцій а також у тих випадках, де особливо важливим є особистий емоційний вплив лектора на студентів з метою вплинути на формування їх поглядів. Емоційне забарвлення лекції, поєднуючись із глибоким науковим змістом, створює гармонію думки, слова та сприйняття слухачами.

Переваги лекції як форми організації навчального процесу:

- хороша лекція стимулює думку студента, примушує його роздумувати над предметом науки, шукати відповіді на виниклі питання;
- у безпосередньому спілкуванні лектор має можливість викладати матеріал під різними кутами зору, стежити за реакцією студентів;
- лекція дозволяє і навіть вимагає повторення, роблячи матеріал, що викладається, зрозумілішим;
- лекції – головний спосіб оперативного передання студентам новітньої інформації.

6.2 Основні вимоги до лекцій. Види та функції лекцій

Серед основних *вимог до лекцій* вчені називають наступні:

- науковість,
- доступність,
- систематичність,
- свідомість,
- міцність,
- наочність
- емоційність,
- органічний зв'язок з іншими видами навчальних занять – семінарами, практичними заняттями тощо [10; 16].

Науковість лекції – це викладання достовірних в сучасній науці положень. Необхідний рівень науковості викладу визначається рівнем підготовленості аудиторії. Існує думка, що науковий рівень матеріалу, що викладається, має бути дещо вищий за звичний рівень для цієї аудиторії.

Науковість лекції полягає також в тому, щоб дати студентам не лише основні результати науки, що вивчається, але й методологію.

Принцип науковості припускає висвітлення на лекції розвитку науки, її динаміки, пошуків і досягнень, боротьби гіпотез і напрямів. Необхідно знайомити студентів з основними науковими школами, даючи власну оцінку їх головних переваг і недоліків, тобто потрібен критичний аналіз різних точок зору.

Науковість лекції – це не просто насиченість її формулами, схемами і великою кількістю суто теоретичних знань; науковість передбачає також висвітлення зв'язку теорії з практикою.

Науковість досягається через використання усього арсеналу логіки мислення й мовлення. Тож всі положення, що висувуються викладачем під час лекції мають бути доведені за допомогою прийомів логічного доказу: теза, аргументи, спосіб доказу. Необхідно уникати будь-якого зайвого положення. Для доказу висунених положень не можна використовувати власний авторитет. Слід уникати безапеляційності, категоричності тверджень.

Для наукової лекції характерні ясність, логічність, аргументованість, точність і стислість викладу.

Принцип **доступності** передбачає, що зміст навчального матеріалу має бути зрозумілим, а об'єм підсильним для студента. Проте, прагнучи до

доступності викладу, не можна знижувати його науковості, зводити предмет до рівня «цікавої фізики» або «заманистої психології». Через низьку напруженість розумової діяльності знижується пізнавальна активність («лекція була такою легкою, що для студентів пройшла непомітно»).

Для реалізації принципу доступності необхідно індивідуалізувати методику викладання, враховуючи особливості аудиторії, але водночас зберігати програму єдиною для усіх.

Доступність досягається через дотримання основних дидактичних принципів: спрямованість викладу матеріалу від легкого до важкого, від відомого до невідомого, від простого до складного, від близького до далекого, – тобто через поступовість навчання.

Необхідно пояснювати студентам, що освітній процес не може завжди бути занадто легким, тобто лектор повинен учить студентів долати труднощі у оволодінні знаннями.

Реалізація принципу *систематичності* вимагає систематичної побудови кожного елементу освітнього процесу на макро- та мікрорівні: навчального плану, лекційного курсу, лекції, теми і кожного окремого питання. К. Ушинський образно змальовував картину, що втілює відсутність цього принципу: голова, наповнена уривчастими, не пов'язаними між собою знаннями схожа на комору в якій все безладно, і де сам хазяїн не може нічого сінько знайти.

Правила реалізації принципу систематичності:

- підпорядкування викладу основній ідеї
- взаємозв'язок матеріалу, що вивчається, з раніше вивченим, поступове підвищення складності питань
- взаємозв'язок частин матеріалу, що вивчається
- узагальнення вивченого матеріалу, перехід від конкретного до абстрактного
- стрункність викладу матеріалу за змістом і зовнішній формі його подання
- одноманітність структури побудови матеріалу
- регулярність контролю знань.

Принцип *свідомості* включає в себе свідоме і активне відношення до навчання, розуміння матеріалу, що вивчається, а також свідоме застосування знань з практики.

Діяльність студентів на лекції має бути активною і свідомою; студент повинен вишукувати в лекції своє, те, що його особливо цікавить і хвилює, а не «плисти» пасивно за лекцією, даючи роботу тільки пам'яті без мислення.

Необхідною умовою свідомого підходу до лекційного матеріалу є спонукання і підтримка уваги. Навантаження уваги на лекції є значним (60-80%). Причому ця увага роздвоюється між пізнавальною діяльністю і написанням конспекту. Викладач повинен посилювати перше за рахунок послаблення другого.

На початку лекції увага, як правило, мимовільна. Завдання лектора полягає в тому, щоб захопити слухача і перетворити мимовільну увагу на довільну. Таким чином, одним з необхідних завдань є пробудження інтересу, бо ніякими зусиллями не можна змусити пізнавати світ через нудьгу.

Увага студентів слабшає при складних узагальненнях, тому складні теоретичні узагальнення повинні чергуватися з частковостями, а абстрактне – з конкретним.

Наведемо декілька *прийомів активізації аудиторії*, які можна використовувати під час лекції, якщо викладач бачить, що студенти втомилися або стали неуважними і легко відволікаються:

- наведення фактів з професійної діяльності або життєвого досвіду самого лектора;
- наведення фактів, захоплюючих усіх в єдиному переживанні (співпереживанні);
- несподіваний поворот, прийом «парадоксальної ситуації»;
- запитання, під час запитань аудиторія мобілізується, часто навіть підсвідомо, це реакція на запитальну інтонацію;
- критичний елемент;
- історія розвитку предмету, що вивчається, особливо, якщо в цій історії були складні або незвичайні етапи і події;
- висвітлення особливих обставин, які допускають відмову чи відхід від прийнятих норм і параметрів і виправдовують «професійний ризик»;
- апеляція до безпосередніх інтересів аудиторії;
- влучно сказане слово, жарт; ефект цього прийому залежить від двох умов: розпізнати потрібний момент для гумористичного відступу і знайти зміст і форму жарту, відчувати його доречність;

- увага може бути викликана не лише мовленням, але й тишею, паузою;
- певний елемент артистичності (важливо, як і акторові, не «переграти»);
- створення атмосфери творчо піднесеного настрою (проте, використання прийомів загострення уваги має бути короткочасним).

Знання, що були набуті, мають бути міцними (*принцип міцності*). Ще у XVIII ст. Джордж Галіфакс говорив, що освіта – це те, що залишається, коли ми вже забули все, чого нас вчили.

Студент не має запам'ятовувати абсолютно все, що він чує під час лекції, натомість він повинен запам'ятати головні ідеї, напрями, принципи, все те що знадобиться йому в майбутній практичній професійній діяльності і допоможе надалі у отриманні нових знань.

Для спонукання студентів до активної самостійної пошуково-дослідницької діяльності та для того, щоб отримані знання не забувалися й стали міцними, не треба забувати про так званий «ефект Зейгарник» – людина краще запам'ятовує матеріал, що стосується незавершених справ, ніж тих, що вже добігли кінця; тобто повністю закінчений матеріал запам'ятовується гірше, ніж матеріал з деякою недомовленістю, неясністю, незавершеністю. Тому для викладача дуже важливо залишати частину матеріалу для самостійного осмислення студентам.

Дидактичний принцип *наочності* ґрунтується на тому, що ознайомлення людини з новим предметом або явищем розпочинається з конкретного відчуття і сприйняття. Дослідження показують, що людина отримує 70-80% інформації з оточуючого світу за рахунок зору, а решту інформації завдяки іншим органам чуття.

Можна виділити три групи засобів наочності:

- натуральні;
- образні;
- схематичні.

Використання наочності під час лекції має бути:

- помірним
- своєчасним
- доступним усім
- систематизованим
- супроводжуватися коментарями.

Зауважимо, що лекція не може бути зведена лише до пояснення демонстративного матеріалу. Наочність має працювати на лекцію, а не навпаки.

Також треба звернути увагу молодих викладачів, що, навіть за відсутності можливостей застосування засобів наочності безпосередньо, у педагога завжди є нагода використовувати наочний потенціал мовлення. Для цього потрібно постійно розвивати та вдосконалювати багатство мовлення та яскраве образне мислення.

Академічна лекція не повинна бути позбавлена **емоційності**, експресивності незалежно від дисципліни, яку читає педагог. Експресія – це виразність, підкреслене виявлення почуттів, переживань. Експресивне мовлення викладача викликає певні емоції у студентів і надає лекції емоційності, виразності, спонукає до емоційного збудження слухачів. Усе це сприяє підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу. Є багато прийомів, використовуючи які, можна досягти експресивності мовлення, емоційності, дієвого впливу на аудиторію: сторітеллінг, яскрава розповідь про подію, факт, який може бути об'єктом обговорення в ході лекції; застосування засобів елокуції (тропів та фігур), перехід від монологічного мовлення до діалогу; звернення до студентів з риторичним запитанням і багато іншого.

Основна дидактична мета лекції – забезпечення орієнтованої **основи для подальшого засвоєння навчального матеріалу у рамках інших форм навчання**: семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна та науково-дослідницька робота студентів.

Види лекцій:

- *вступна* – знайомство з метою і призначенням курсу, його роллю і місцем в системі дисциплін, постановка наукових проблем, висунення гіпотез, показ перспектив розвитку науки і її вкладу в практику;
- *оглядова* – систематизація знань на високому рівні, розкриття внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, науково-понятійна і концептуальна основа курсу;
- *лекція-інформація* – найпоширеніший тип лекції, в якій викладач пояснює наукову інформацію з певного питання.
- *інструктивна* – знайомство з особливостями виконання окремих дій і процесів, розгляд алгоритмів рішення завдань, правил

- виконання експериментів, розкриття організаційного механізму практичної діяльності студентів;
- *методологічна* – розкриття характеру, структури і методів наукового пізнання;
 - *проблемна* – створення проблемної ситуації, спонукання до самостійних пошуків рішення, де нове вводиться як невідоме, яке необхідно відкрити; теоретичний матеріал подається у формі проблемного завдання, що має протиріччя, які вимагають виявлення і вирішення; такий тип лекції наближається до дослідницької діяльності;
 - *«лекція удвох»* або *бінарна лекція* – моделювання ситуації обговорення теоретичних і практичних питань проблемного завдання або презентування різних поглядів/наукових шкіл/теорій двома педагогами;
 - *«лекція із запланованими помилками»* – активізація уваги студентів, розвиток уміння виступати в ролі експертів, спонукання до самостійної розумової діяльності;
 - *лекція-візуалізація* – перетворення усної інформації у візуальну форму, розгорнуте коментування підготовлених візуальних матеріалів. Це також може бути лекція у цифровому форматі, де навчальний матеріал представлений у вигляді слайдів. Під час перегляду, після логічно завершеної думки автоматично включається перевірочний тест, що складається з одного питання з прочитаному відрізка лекції. Якщо тест не пройдено, демонстрація лекції зупиняється і студент має повернутися до початку перегляду;
 - *лекція теле-есе* – після прослуховування лекції онлайн студент обирає один із параграфів і записує свій усний виступ за допомогою веб-камери; можна провести конкурс, або використовувати у аудиторії при закріпленні матеріалу;
 - *лекція-конференція* – одна зі змішаних форм організації навчального процесу, де ознаки лекції доповнюються ознаками семінару; така лекція може будуватися у формі невеликих виступів студентів з окремими питаннями лекції, але із обов'язковим коментуванням та підсумовуванням викладача;
 - *лекція-консультація* – представлена у двох варіантах: у формі запитань – відповідей та з підключенням дискусії;

– *лекція-діалог* – сократівський метод знаходження істини, знання в живому діалозі педагога із студентами.

Лекція в освітньому процесі виконує різні *функції*.

- *інформаційна* або *пізнавальна* – передача нової інформації, навчального матеріалу, наукових знань; забезпечення студентів основною науковою інформацією, необхідною для їх професійної та дослідницької діяльності;
- *орієнтовна* – введення в науку та майбутню професію, знайомство з навчальною дисципліною, постановка наукових та прикладних проблем, що вимагають подальшої розробки;
- *методологічна* – уявлення про методологію науки, методи і методики дослідження; викладач повинен не тільки давати конкретну інформацію щодо предмету, а й навчати студента методології отримання інформації, пояснювати внутрішню логіку науки, чітку систему знань;
- *мотиваційно-стимулююча* – заохочування до самостійного вивчення предмета, науково-дослідної роботи, самоосвіти та професійного становлення;
- *виховна* – осмислення та прийняття цінностей, формування світогляду, відносин за допомогою змісту досліджуваного матеріалу, спілкування з лектором-викладачем;
- *розвиваюча* – розвиток мислення, мовлення, пам'яті, спеціальних здібностей; реалізується у безпосередньому контакті студента з викладачем, формуванні та розвитку у студентів творчої розумової діяльності, що забезпечує їх професійно-особистісний розвиток;
- *організуюча* – управління самостійною роботою студентів як у процесі заняття, так і в позааудиторний час;
- *функція трансляції культури* – культури мови, викладення власних роздумів, поведінки та спілкування. Особливості лекторської роботи викладача полягають у високій кваліфікації та здатності до ефективної комунікації з аудиторією. Отже, успішна лекторська робота викладача в університеті вимагає від нього не лише глибоких знань у своїй галузі, але і вміння ефективно комунікувати зі студентами та створювати сприятливу атмосферу.

Читання лекції передбачає використання *наукового стилю мовлення*.

Основними ознаками наукового стилю мовлення є наступні:

- ясність (зрозумілість) і предметність тлумачень;
- логічна послідовність і довідність викладу;
- узагальненість понять і явищ;
- об'єктивний аналіз;
- точність і лаконічність висловлювань;
- аргументація й переконливість тверджень;
- однозначне пояснення причинно-наслідкових відношень;
- докладні висновки [29].

6.3 Підготовка до лекції. Особливості лекторської роботи

Академічна лекція – системний, доказовий і широко аргументований виклад матеріалу. Як усна публічна промова, навчальна лекція повинна відповідати елементарним вимогам класичної риторики.

На сучасному етапі нашого суспільства вже недостатньо володіти предметом (що сказати і про що говорити), потрібно знати, навіщо це треба слухачам, як усе це викласти, як будувати свій вступ, щоб переконати і спонукати студентів до якісного навчання, як впливати на аудиторію.

Останнім часом намітилася тенденція до вільного вибору лектора студентами, що актуалізує проблему ораторської майстерності. Від майстерності викладача залежить максимальне використання потенційних можливостей лекції як провідної форми університетського навчання.

Вплив на аудиторію педагога-оратора методами класичної риторики є не самоціллю, а одним з перевірених століттями засобів, що сприяють активізації діяльності студентів, підвищенню рівня знань, компетентності і культури.

Під час підготовки до лекції з позиції інформаційної бази – **предмету мовлення** – треба представляти:

1. що знають про тему студенти?
2. що нового ви їм можете повідомити?
3. що повинні запам'ятати студенти?

Необхідно враховувати безліч суперечливих установок, мотивів слухачів, їх різний рівень культури, інтелектуального, духовного розвитку.

Опитування лекторів-початківців показало, що вони бояться двох речей:

- не вистачить матеріалу на відведений для лекції час;
- помилки при викладанні матеріалу.

У досвідченого педагога таких побоювань немає. Ерудовані лектори, як правило, відчувають нестачу часу.

Педагог зобов'язаний ширше і глибше знати предмет, ніж він має можливість його викласти. Лектор повинен не просто володіти матеріалом, а панувати над ним. Педагоги-початківці прагнуть прочитати все, що знають, їм здається що все є важливим і їм жаль позбавитися від зайвої/необов'язкової інформації. Досвідчений лектор дає тільки найосновніше та найнеобхідніше для особистісного і професійного розвитку студентів.

Мінімально необхідний рівень володіння матеріалом курсу визначається таким чином: викладач має знати таку кількість матеріалу, яка дозволить йому прочитати лекцію за число годин, удвічі більше за час, відведений за програмою.

Володіння матеріалом припускає також й володіння матеріалом суміжних курсів в тій мірі, в якій ці курси взаємопов'язані і мають пограничні області.

Забезпечити ефективність лекції викладачу допомагають наступні ораторські вміння:

- викладати інформацію ясно і доступно;
- урізноманітнити зміст лекції фактами, прикладами, порівняннями, що активізують його сприйняття;
- дотримуватися логіки у викладі змісту і підводити до логічного його сприйняття;
- ефективно використовувати виразні, образні засоби та інтонаційне багатство мовлення;
- виявляти емоційне ставлення до повідомлюваної інформації;
- акцентувати увагу на головному, істотному;
- грамотно використовувати невербальні засоби для більш точної передачі змісту, почуттів, переживань;
- використовувати елементи розумного і доречного гумору;
- викладати інформацію проблемно;
- слідкувати за викладом інформації і реакцією слухачів;
- дотримуватися почуття міри;
- ефективно застосовувати паузу як засіб комунікації.

Підготовка педагогом лекційного курсу розпочинається з відбору матеріалу. Настановою тут мають служити стабільна програма і стабільний підручник. Жодним досвідом, знаннями, педагогічним багажем, власними інтересами не можна виправдати свавільний відступ від програми, коли викладач читає на лекціях не те, що заплановано програмою, а те, що він краще знає чи більше любить. Інша справа, що використання тієї й самої програми різними лекторами для різних аудиторій може привести до різної побудови курсів.

Лекція не повинна охоплювати весь програмний матеріал з теми, щоб у студента не склалося враження, що конспект лекції є єдиним джерелом, потрібним для пізнання науки. Окрім того, перенасичена інформацією лекція послаблює процес запам'ятовування необхідних знань,

перешкоджає формуванню у слухачів суб'єктивної системи у знаннях, навіть якщо об'єктивно (в лекції) вона існує. Тому частину програмного матеріалу слід виділити для самостійного опрацювання. При цьому важливо привчити студентів звертатися до програми навчальної дисципліни під час її вивчення. Необхідно визначити співвідношення змісту лекції зі змістом наявних підручників та навчальних посібників з дисципліни. Зміст лекції має ґрунтуватися на власному погляді викладача на матеріал, його самостійному трактуванні, а не дублюванні підручника чи посібника [39].

Окрім навчальних посібників відбір матеріалу проводиться також з монографій, науково-дослідних робіт, статей; після цього слід приділити увагу підбору найбільш яскравих і переконливих прикладів з практики, з історії питання. Проте, яким би не здавався цікавим матеріал педагогові, якщо він не потрібний в навчальному курсі, він має бути безжально видалений.

Паралельно з підбором матеріалу корисним є прослуховування курсу у досвідченого педагога із складанням конспекту. При цьому необхідно із самого початку виробляти свій стиль і форму викладання, не бути слабкою тінню старшого колеги. Наставник повинен перетворитися на «суперника».

Відбір матеріалу завершується підготовкою робочої програми (РП) та силабусу. РП дисципліни динамічна, її слід раз на 2-3 роки оновлювати відповідно до розвитку науки і досвіду викладання.

Навчальний план і РП служать основою розробки робочого плану конкретного лекційного курсу. У РП фіксуються усі види заняття, форми контролю, використання ТСО тощо.

Після цього настає етап підготовки конкретних лекцій. При підготовці лекції необхідно зважати на специфіку аудиторії, об'єм самостійної роботи, підбір фактичного матеріалу, взятого з практики.

У риторичному відношенні *схема побудови лекції* є достатньо простою:

1. *вступ*: встановити контакт, викликати інтерес, залучити увагу, підготувати до сприйняття основного матеріалу.

2. *головна частина*: утримати увагу, викласти матеріал, свою власну позицію, здійснити докази.

3. *заклучення*: затвердити тезу в прийнятній для цієї аудиторії формі, сформувані у студентів переконливі мотиви, спонукати їх до подальшого навчання, до дії.

Вступну частину лекції доцільно розпочинати з формулювання теми і мети. Існує думка, що лекція вдається або провалюється в перші 10 хвилин. Тому уміння опанувати аудиторією вже у вступній частині лекції має велике значення. Для того, щоб відразу оволодіти увагою, деякі досвідчені педагоги починають з якого-небудь яскравого факту, що збуджує інтерес.

Якщо лекція є продовженням попередньої, у вступній частині корисно нагадати зміст прочитаного матеріалу, провести невеличке опитування студентів, підвести підсумки попередньо вивченого матеріалу (до речі, підведення проміжних підсумків з підкресленням найбільш важливих моментів корисно протягом всієї лекції).

У завершальній частині даються узагальнення, формулюються висновки. Завершальна частина орієнтує студентів на самостійну роботу. Для цього можна навести перелік допоміжної літератури, роз'яснити, які питання будуть розглянуті на практичному, семінарському, лабораторному занятті, які проблеми можуть послужити темами наукових робіт студентів, які питання студенти мають чи можуть опанувати самостійно. Якщо лекція є незакінченою, в завершальній частині корисно закласти основи майбутньої лекції, що буде продовженням.

Наступний етап підготовки лекції полягає в написанні його конспекту. Тут можливі різні варіанти: створення повного тексту лекцій, розгорнутого або короткого конспекту, стислого плану лекції.

Існують два способи написання тексту лекції (це властиво і створенню художніх творів). Відшліфувати текст подумки, потім практично начисто записати текст лекції і потім прослухати та за необхідності відкорегувати. Або писати текст лекції без миттєвої корекції, потім дати матеріалу «відстоятися» і далі виправляти, корегувати, доповнювати та вносити необхідні зміни.

Подальше формування лектора проходить вже в процесі читання курсу. При читанні лекцій спочатку бажано мати перед очима текст, щоб зменшити невпевненість та нервування через брак досвіду, потім від тексту можна відмовитися. Читаючи курс, молодий педагог завжди піддає свій конспект лекцій апробації.

Підготовка викладача до лекції. Однією з найважливіших умов результативності лекції є ретельна підготовка до неї викладача. Коротко зупинимось на рекомендаціях, якими можна скористатись, готуючись до лекції:

1. Чітко визначте місце лекції в структурі навчальної дисципліни, тему та завдання лекції, з урахуванням студентської аудиторії, в якій вона буде читатися.

2. Опрацюйте джерела інформації, узагальніть та систематизуйте її, відокремте основне та другорядне, визначте ключові положення, обов'язково віднайдіть матеріал для забезпечення ефекту новизни, цікаві факти для ілюстрації теоретичних положень, мотивації студентів.

3. Складіть розгорнутий план лекції та композиційно оформіть її зміст (що скажете на початку лекції, щоб зацікавити, заінтригувати, мобілізувати, забезпечити пізнавальну активність; що буде кульмінацією лекції; де використаєте мультимедіа; з якими запитаннями звернетесь до аудиторії; чим особливо здивуєте студентів; як завершите лекцію, щоб викликати післядію тощо).

4. Виберіть оптимальний варіант початку лекції, щоб викликати увагу до її змісту, зацікавити та зразу ж включити студентів у роботу, створивши сприятливу психологічну робочу атмосферу.

5. Виокреміть в конспекті лекції основне та суттєве, що обов'язково необхідно повідомити студентам та що вони мають усвідомити та запам'ятати, продумайте прийоми його варіативного повторення з метою кращого розуміння та засвоєння.

6. Попрацюйте над змістом лекції з позицій його доступності для студентів, лаконічності та забезпечення логічного зв'язку між окремими частинами інформації, чіткої послідовності викладу, зв'язку з життям, з практикою, потребами та інтересами студентів.

7. Продумайте прийоми активізації уваги, пізнавальної та інтелектуальної активності студентів у процесі лекції.

8. Сформулюйте поради студентам щодо кращого засвоєння інформації на лекції, подальшої самостійної роботи над темою і змістом лекції.

9. Спрогнозуйте можливі запитання студентів та продумайте відповіді на них.

10. З метою уникнення мовних помилок в процесі повідомлення лекційного змісту за необхідності визначте та поставте наголоси, особливості вимови слів (орфоепічні норми) та їх правопис.

Головна особливість лекції – усна форма мовлення – створює вплив і на її композицію, і на мову, і на стиль. Необхідність виділити ті положення, на які далі доведеться спиратися, диктує широке **використання в лекції**

дейктичних (вказівних) елементів, тобто різноманітних «скрепів», які поєднують частини тексту [39].

За направленістю зв'язків елементів мовлення розрізняють три її види: когезію, ретроспекцію та проспекцію.

Когезія – це особливі види зчеплення, що забезпечують послідовність та взаємозалежність окремих частин ораторської промови, дозволяють більш глибоко проникнути в її зміст, зрозуміти та запам'ятати окремі фрагменти, що розміщені на деякій або навіть значній відстані один від одного, але пов'язані між собою. Когезія досягається використанням вставних слів, таких, як: «по-перше», «по-друге», «отже», «далі», «з одного боку», «з іншого боку» тощо. Особливу роль може відігравати наскрізний повтор ключових понять, слів або образів, що пронизують усю лекцію.

Ретроспекція – це форма мовленнєвого виразу, що відсилає слухачів до попередньої змістовної інформації. Ретроспекція також здійснюється за допомогою вставних слів та словосполучень: «як було сказано раніше», «як ми знаємо» «як ви вже чули», «як ви пам'ятаєте» і т.д. Можуть використовуватися з цією метою риторичні питання та риторичні вигукі. Наприклад: «Чи не приклад це того, про що ми згадували на початку?» або «Ось блискучий приклад, який підтверджує те, що я казав раніше!»

Проспекція – це один з елементів мовлення, який відносить змістовну інформацію до того, що буде викладене в подальших частинах лекції (промови). Основними засобами проспекції є гіпофора та епанод. Гіпофора має вигляд питання промовця до самого себе. Гіпофори можуть відкривати всю лекцію або її значущі частини. Вони слугують нібито «дорожніми стовпчиками», формують очікування наступної гіпофори і забезпечують проспекцію та когезію. Епанод полягає в тому, що спочатку анонсується декотрі властивості певного явища, а потім кожна властивість розкривається детально. Тобто епанод є мінімізмом окремого фрагменту лекції. Педагог-лектор зазвичай оголошує підтеми, питання, підкреслює їх число, що сприяє мобілізації уваги студентів. Наприклад: «Далі ми розглянемо три ключових питання...».

Вплив на аудиторію – це основна ціль будь-якого оратора, в тому числі й викладача-лектора. Мовний вплив передбачає вплив на свідомість аудиторії.

Виділяють наступні **типи мовного впливу**:

1. *Соціальний вплив* – вітання, прощання, рекомендація, подяка, вибачення, обіцянка тощо;

2. *Вплив за допомогою художніх образів*: розповідь (оповідання, розповідь про власний досвід або досвід іншої людини) і зображення (художній опис);
3. *Інформування* – звістка, повідомлення, відомості тощо;
4. *Доведення* – обґрунтування, пояснення, опис, експлікація, доказ, спростування, тлумачення, визначення, узагальнення, припущення, думка тощо;
5. *Аргументація* – види повідомлень ті ж, що й у доведенні, але зі спеціальним підбором фактів і впорядкуванням аргументів для переконання, іноді з додаванням емоційно-оцінного модусу, маніпуляцією з модусами думки й знання;
6. *Симульований діалог* – звертання, риторичне запитання, питально-відповідні комплекси;
7. *Умовляння* – прохання, пропозиція, порада, побажання, підштовхування, підкуп тощо;
8. *Заклик* – відозва, гасло, агітація, реклама, презентація, самопрезентація та ін.;
9. *Веління* – наказ, вказівка, розпорядження, команда, вимога, заборона, дозвіл, замовляння, нагадування, бажання тощо;
10. *Примус* – погроза, залякування, вольовий тиск тощо;
11. *Оцінка*: етична, естетична, інтелектуальна, утилітарна (похвала, схвалення, осуд), соціально-правова (захист, виправдання, осуд, обвинувачення);
12. *Емоційний вплив* – підбадьорення, розрада, скарга, жарт, глузування, хвастощі, образа, погроза, висловлення емоцій (наприклад, жалю, радості, здивування);
13. *Психічне програмування* – формули кодування, вигуки, афективно-емоційні фрази, афірмація, «вбудовані команди» [14].

Під час лекції викладач повинен майстерно користуватися способами та прийомами мовного впливу. Знання кожного з них та застосування їх в потрібний час дасть змогу досягти своєї мети найбільш ефективно.

Велике значення для переконання аудиторії мають **способи мовного впливу**:

- *переконування* – зміна поглядів співрозмовника за допомогою наведення логічних і емоційних аргументів, тобто певних доказів на користь якоїсь думки або проти неї.

- *навіювання* (сугестія) – мовний вплив на людину без аргументів, коли навіюваний сприймає чужу думку некритично, прямо запозичує її. Навіювання здійснюється завдяки тиску репутації, емоційного тиску мовця чи завдяки відповідності поглядів мовця очікуванням слухача. Ефективність його підвищується в умовах напруженої праці, після пробудження і перед сном, у новому колективі, у критичних ситуаціях, у стані емоційної напруги тощо. Розрізняють дві основні форми навіювання: копіювання (свідома імітація) і зараження (несвідома імітація, стихійна орієнтація на дії чи думки співрозмовника).
- *примус* – спосіб змусити людину діяти всупереч її бажанню під загрозою несприятливих для неї наслідків. Механізм примусу може бути чисто мовним (залякування) або включати і немовні елементи.

В лекції широко використовується переконання, меншою мірою сугестія. Примус потрібно вилучати навіть на стадії підготовки публічного виступу (лекції).

Мовний вплив здійснюється за допомогою прямих та непрямих тактик. *Прямі тактики* – це тактики відкритого впливу, коли мовець безпосередньо повідомляє, що він має на увазі. Вони застосовуються переважно в умовах ієрархічного спілкування (викладач – студент, начальник – підлеглі, батьки – діти). Прямий вплив повинен здійснюватися чітко, зрозуміло, бути аргументованим, відповідати ситуації спілкування і нормам етикету. *Непрямі тактики* являють собою більш чи менш складні загадки, що передбачають участь слухачів у їх розгадуванні, в аналізі повідомлення, у пошуках смислу. Натяки, жарти, пом'якшені висловлювання – це приклади непрямих тактик.

Вибір тактики залежить від багатьох чинників і пов'язаний із комунікативною позицією викладача-оратора, тобто роллю, у якій він виступає. Найбільш поширені комунікативні позиції – це інформатор, коментатор, співрозмовник, радник, емоційний лідер. Педагог повинен обережно використовувати позицію наставника (не бути занадто категоричним), уникати позицій трибуна (не бути занадто пафосним) і прохача [42].

Оскільки головною метою оратора є вплив на аудиторію, то втрата інтересу слухачами до виступу – робить цю задачу складно досяжною. Саме тому педагог-лектор повинен знати, **як підтримувати увагу** слухачів,

щоб уникнути даної ситуації, або у разі виникнення складнощів – як активізувати увагу аудиторії [3].

Педагогові протягом усього виступу необхідно «читати» аудиторію, тобто спостерігати за нею, визначати її реакцію і вносити відповідні корективи в свою діяльність.

Викладач, який виступає перед студентською аудиторією, постійно отримує інформацію про стан аудиторії, її настрої і ставлення до нього самого і до того про що він розповідає. Він повинен постійно «зчитувати» цю інформацію і вносити корективи в свій виступ, якщо його до цього спонукає отримана інформація. Однак для того щоб «читати» аудиторію і правильно розуміти сигнали, які надсилає аудиторія, необхідні спостережливість і певні практичні навички. Можна надати викладачеві наступні поради.

Про *увагу до оратора* свідчать:

- погляди слухачів, спрямовані на оратора;
- нахил корпусу в бік оратора;
- прагнення слухача зрушити на край стільця, щоб бути як би ближче до оратора;
- нахил голови вбік (зазвичай говорить про зацікавленість слухача).

Про *неуважність до оратора*, про незадоволення слухача свідчать такі факти:

- погляд слухача спрямований вбік;
- тіло напружене, посадка пряма, ноги зведені і стоять на підлозі (така поза часто означає імітацію уваги);
- голова не нахилена, слухач тримає голову прямо, хребет випрямлений;
- слухач робить наступний рух: голова випрямляється, плечі піднімаються, потім опускаються, погляд починає блукати по сторонам - втрата думки, втрата уваги;
- тіло приймає позу, спрямовану в бік виходу (слухач «подається» до виходу);
- ноги витягнуті вперед і перехрещені, тіло відкинуте назад, голова опущена вперед (найчастіше означає незгоду);
- голова підпирається всією долонею;
- клацання ковпачком ручки, постукування ногою, постукування пальцями по чому-небудь;
- малювання на папері сторонніх предметів;

- відсутність руху очей;
- легке погладжування носа.

Коли оратор побачив, що він втрачає увагу аудиторію, то йому необхідно в терміновому порядку повернути інтерес у слухачів до свого виступу. Можна використовувати наступні *прийоми активізації уваги*:

- запитання до аудиторії;
- організація дискусії;
- звернення до окремих слухачів;
- коротке відволікання від теми;
- демонстрація наочності;
- наближення до слухачів тощо.

Всі ці прийоми допоможуть викладачеві під час лекції підтримувати увагу аудиторії та досягти своєї основної мети – вплинути на формування й розвиток студентів як особистостей й професіоналів.

Чи потрібно педагогові готуватися безпосередньо перед лекцією? Є така думка, що лектор готується до лекції усе життя плюс 2-3 години безпосередньо перед нею. Навіть кваліфікованому педагогові потрібно освіжити в пам'яті матеріал, поповнити його новітньою інформацією, виключити другорядну або застарілу, удосконалити виклад окремих питань.

У королівському інституті Англії існує традиція зачиняти лектора в спеціальній кімнаті перед лекцією за півгодини до початку. Виникла ця традиція через те, що один з лекторів втік перед початком заняття від страху. Відтоді лекторів стали замикати. Тепер традиція залишилася та сенс її змінився: лекторів потрібний час в тиші і спокої зосередитися і підготуватися до лекції.

ПРАКТИКУМ З ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ТА РИТОРИКИ [5; 38]

Вправи і завдання на розвиток навичок слухання

Завдання 1. «Просте вислуховування». Група розбивається груп на пари, де один стає «слухачем», інший – «доповідачем», завдання доповідача - говорити на запропоновану тему, а слухача – просто слухати партнера, ніяк не реагуючи на його слова. У процесі вправи між учасниками не повинен відбуватися діалог.

Завдання 2. Представити себе екзаменаційній комісії на співбесіді. Одна людина — студент, останні — екзаменаційна комісія. Необхідно «програти» цей етюд з різними учасниками.

Питання для обговорення:

1. Що допомагало студентові налаштувати комісію на слухання і що викликало інтерес?

2. Які відчуття викликав він у слухачів?

Завдання 3. Група розбивається на пари, кожен учасник пари розповідає про яку-небудь подію, яка відбулася з ним і залишила сильне враження (5-7 речень). Після того, як розповідь закінчена, партнер повинен повідомити, як він зрозумів цю історію, починаючи переказ фразою «Як я почув...». Важливо, щоб на цьому етапі той, хто переказує, не вносив ніяких доповнень, суджень або інтерпретацій. Він повинен зрозуміти, а не аналізувати або оцінювати. У той же час він повинен переказувати своєю мовою, а не просто повторюючи розповідь слово в слово. На наступному етапі доповідач оцінює, наскільки точний переказ. Якщо знайшлися які-небудь спотворення, він повторює історію, і слухач повинен ще раз передати, як тепер він зрозумів повідомлення. Потім учасники міняються місцями.

Завдання 4. «Місце зустріч». Ведучий пропонує учасникам домовитися про зустріч.

а) Один учасник описує місце в приміщенні, куди потрібно прийти. У іншого учасника очі закриті. Потім другий учасник повинен знайти те місце, де призначена зустріч.

б) Один учасник описує місце в місті, а інший — повинен здогадатися, де воно знаходиться.

Питання для обговорення:

1. Що заважало і що допомагало зрозуміти співбесідника?

2. Що допомагало «встати» на позицію того, що говорить?

Завдання 5. «Подія». Один з учасників розповідає про те, що відбулося з ним сьогодні вранці або учора увечері, або про те, в якому стані він знаходиться на даний момент.

За завданням викладача хтось з групи намагається точно відтворити його розповідь, хтось вербалізує тільки основні і найбільш значущі елементи розповіді, хтось – інтерпретує.

Після кожного переказу керівник питає у розповідача, чи правильно передана думка, чи цей зміст хотів розповідач донести до групи. Якщо розповідач не цілком задоволений, ведучий просить інших членів групи виконати це завдання ще раз, і так до тих пір, поки не буде знайдений адекватний варіант.

Вправи на розвиток перцептивних навичок

Завдання 6. Група ділиться на пари. Один з партнерів повинен подумати спочатку про щось приємне (поки він думає, інший спостерігає за ним – за диханням, тонусом м'язів, за кольором шкіри), потім про щось неприємне (знову потрібно спостерігати).

Після цього потрібно тому, за ким спостерігають, подумки переходити від людини, що йому подобається, до людини, яку він не любить, і знову навпаки – до того часу, поки можна бути розрізнити ці два переживання.

Потім необхідно поставити партнеру кілька запитань, порівнюючи цих людей, (наприклад, хто з них вище зростом). Завдання – не тільки поставити питання партнеру, але й відповісти за партнера з огляду на реакцію на питання, кого він мав на увазі.

Питання, які можна використовувати: кого з них Ви бачили давно, а кого нещодавно? у кого з них волосся темніше? хто з них живе ближче до вашого дому, хто більше заробляє і т. ін.

Пристаючи до відповіді подумки партнер першим уявляє людину, яка йому подобається, наступною яка не подобається, після чого замислюється: «До кого підходить зміст питання?»

В результаті той, хто відгадує, спочатку бачить взаємопереходи протилежних переживань, а потім ті реакції, з яких можна буде судити про те, кого з цих двох обрав партнер, відповідь повинна випереджати той момент, коли партнер упевнився у виборі (про що дасть зрозуміти поглядом або кивком голови).

Після чотирьох вдалих відгадувань партнери обмінюються місцями. З метою ускладнення завдання можна закрити обличчя партнера зошитом і намагатися вгадати його реакції за частинами тіла, за диханням і т. ін.

Завдання 7. «Гарячий стілець». В центрі ставиться стілець, на який сідає доброволець, учасники сідають біля нього. Інші члени групи звертаються до нього в такій формі: «Коли ти робиш або говориш щось, або поводиш себе якимось чином, в мене виникають такі-то почуття, і мені здається, що це означає то-то й то-то».

Висловлювання повинні бути по можливості конкретними, стосуватися подій навчальної діяльності, бути коректними, не носити негативної інформації, образливої для того, хто знаходиться на «гарячому стільці». Забороняється оцінювальна й категорична форма висловлювань («добре – погано», «подобається – не подобається»). Після того, як всі висловились, учасник, що знаходиться на «гарячому стільці», розповідає про те, які формулювання були для нього прийнятними, які викликали внутрішнє заперечення, які він відхилив. Після цього група обговорює, чому відповідні формулювання викликали внутрішній протест – чи були вони несправедливими за змістом, чи просто невдалі за формою.

Завдання 8. «Князь». Всі учасники тренінгу діляться на пари і сідають один проти одного. Ті, хто сидять зліва, отримують роль князя, ті, хто сидять справа – роль старійшини.

Існувала стародавня (майже чотирьохтисячолітньої давності) китайська традиція вибору князя. Кандидатові в князі старійшини роду робили пропозицію зайняти цей пост. Навіть бажаючи отримати княжий титул, він, як людина вихована, все ж таки від нього відмовлявся. Говорив, що вважає себе негідним високого поста.

Через деякий час старійшини знову відправлялися до нього і знову робили пропозицію. Але кандидат, що поважає себе, знову відмовлявся. Йому знову робили пропозицію. І так далі.

Після кожної відмови старійшини могли не повторити своєї пропозиції, а зробити його іншій особі. Більш того, вони могли робити йому пропозицію в розрахунок саме на відмову, щоб згодом звернутися до того, кого дійсно хотіли бачити князем. Обидві сторони ризикували. Кандидат, відмовившись в черговий раз, ризикував не дочекатися наступної пропозиції. Старійшини, що мають на увазі іншого претендента, ризикували отримати згоду.

Роблячи пропозицію, «старійшина» кладе перед «кандидатом в князі» паличку (сірник), супроводжуючи цей жест різними ввічливими

словами. Ввічливо відмовляючись, кандидат у відповідь кладе поряд з першою ще одну паличку. Повторну пропозицію старійшина супроводжує ще однією паличкою. Відмова - ще одна паличка. Так росте невелика гора паличок.

Якщо старійшина вирішить, що досить пропонувати, він із словами «Ну що ж поробиш, доведеться звернутися до іншого кандидата» забирає всю гору паличок собі.

Якщо ж кандидат вирішить, що досить демонструвати вихованість, він із словами: «Ну що поробиш, видно, доведеться погодитися!» -забирає всю гору паличок собі. Далі слідує пересадка, і ті, хто грав роль старійшин, стають кандидатами в князі, і навпаки.

Завданням тренінгу учасників: набрати якомога більше паличок. На початку гри всім видається однакове їх число (наприклад, 20). Якщо нетерплячий учасник відразу забере купку паличок собі, врожай буде невеликим. Якщо учасники проявлять витримку, то врожай буде багатий, але і ризик буде великий.

Вправи на розвиток навичок невербального спілкування

Завдання 9. «Розрізнення несловесних сигналів згоди і незгоди». Розділіться на пари. Заведіть світську бесіду і між іншим, ставте питання, які припускають однозначну відповідь — «та чи ні». Це питання типу: «Вас звуть Ірина?», «Ви народилися в Харкові?», «Ви заміжня?», «У Вас є машина?»

Після того, як ви навчитеся розрізняти паралінгвістичні реакції, супроводжуючі відповіді «та чи ні», запропонуйте партнерові відповідати за нього на поставлені вами ж питання. Коли вам вдасться кілька разів підряд вгадати відповідь, поміняйтеся з партнером ролями.

Завдання 10. «Вистава». Група стає в коло. Кожен студент по черзі виходить в центр групи й за допомогою міміки та жестів зображує який-небудь предмет, рослину, тварину. Інші учасники розгадують, що задумано.

Завдання 11. «Розвідник». Обирається один з учасників — «розвідник». Ведучий вимовляє: «Завмерли!» і вся група нерухомо застигає.

Кожен прагне запам'ятати свою позу, а «розвідник» прагне запам'ятати всіх. Уважно вивчивши пози і зовнішній вигляд учасників, «розвідник» закриває очі (або виходить з кімнати). В цей час учасники

роблять декілька змін в своєму одязі, позах, обстановці або в чомусь іншому. Після того, як зміни зроблені, «розвідник» розплющує очі, його завдання — виявити всі зміни.

Завдання 12. «Розшифрування діалогу». Студенти працюють в парах. Кожна пара домовляється між собою, яку ситуацію вона буде показувати групі (напр., студент складає екзамен, один студент пропонує іншому піти з лекції). Але при цьому замість слів потрібно називати цифри, намагаючись передати свої повідомлення невербальними засобами й інтонацією. Група відгадує ситуацію, яка перед нею програна, й оцінює дії окремих «невербальних комунікаторів».

Завдання 13. «Мова тіла». Учасники мовчки сидять на своїх місцях. Потім добровольця із числа учасників просять «влаштувати найзручніше» інших учасників групи, тобто зробити деякі зміни, мета яких – зробити так, щоб кожен почував себе більш комфортно на своєму місці; наприклад, якщо доброволець бачить, що у одного з учасників руки перехрещені, то він може привести їх в нормальне положення, або опустити трохи нижче плечі у іншого учасника, або повернути трохи у бік голову третього. Після двох-трьох таких змін викладач ініціює обговорення того, що кожен із присутніх думає й відчуває з приводу зроблених змін.

Завдання 14. «Скло». Студенти, розбившись на пари, ведуть мімічний діалог, нібито через товсте скло, скрізь яке не проникає звук. Зміст діалогу заздалегідь узгоджується.

Завдання 15. «Телефакс». На листах паперу потрібно намалювати декілька неважких для зображення об'єктів: дерево, будинок, рибу, квітку. Крім того, кожній команді знадобляться папір і олівець.

Етапи гри:

Група ділиться на команди по шість-вісім гравців в кожній. Всі сідають один позаду іншого на стільці (спинки стільців треба повернути убік) або на підлогу. Перший в ряду гравець отримує чистий лист паперу і олівець, останній, - картку з малюнком (більше її не повинен бачити ніхто).

Кожна команда зараз працюватиме, як телефакс. Члени команди намагаються щонайшвидше і точніше переправити повідомлення. Це повідомлення – просте зображення предмету, який малюється вказівним пальцем на спині попереду того, хто сидить. Гравці не повинні переговорюватися між собою.

Коли «повідомлення» дійде до першого члена команди, він зображує на листі паперу предмет, який, як йому здається, малювали на його спині, і кричить «Готово!». Після цього можна порівняти обидві картки.

Перед початком наступного раунду з'ясуєте, чи будуть команди міняти послідовність гравців.

В кінці гри обговорюються питання:

1. Чи злагоджено працювала команда?
2. Як можна було підвищити ефективність роботи?
3. Чому швидкість, з якої команди виконували завдання, була різною?

Варіанти:

Гравці можуть посилати і текстові повідомлення, наприклад, прості слова: «так», «ні», «алло», «ура» і т. ін.

Вправи на розвиток монологічного мовлення

Завдання 16. Вправа «Поняття кар'єри». Викладач передає довільно вибраному учасникові м'яч, називаючи асоціацію, пов'язану з поняттям кар'єри. Учасник ловить м'яч і, у свою чергу, сам називає першу асоціацію, що приходить в голову, пов'язану із словом «кар'єра», а потім передає м'яч іншому учасникові. Черга передається довільно за бажанням.

Один з учасників групи по ходу вправи фіксує виниклі асоціації на листах ватману, накопичує «банк» уявлень про кар'єру.

Після закінчення гри відбувається обговорення питань:

1. Яким чином можна згрупувати виниклі асоціації?
2. Наскільки відрізняються сучасні уявлення про кар'єру від тих, що панували 10-15 років тому?

Завдання 17. «Уміння переконувати». Опрацюйте запропонований текст для усного повідомлення. Ваше завдання – уклавшись в п'ять хвилин, використовувати всі відомі вам засоби переконання, доповнити інформацію і подати ваше повідомлення так, щоб:

- а) воно звучало нейтрально, наприклад, як наукове повідомлення на конференції;
- б) спростувати його, піддати нападкам, всіляко обчорнити;
- в) подати в найхвалебнішому тоні, щоб воно звучало, наприклад, як реклама приватної практики знайомого психолога.

Щастя й успіх обов'язково придуть

Психологи відзначають, що успіх зумовлений як елементами везіння, так і певною логікою і стереотипами поведінки, закладеними в нас самих. Ділову людину відрізняє організованість, уміння чітко вести справи, правильно організувати робоче місце, час і себе, поєднувати в своєму

іміджі елегантність і діловитість. Необхідно іноді переглядати свої реальні можливості, цінності, круг спілкування – це дозволить робити плани реальнішими, а життєві горизонти відчутнішими.

Умійте позбавлятися від непотрібних емоцій: негативні стани гальмують ваше просування вперед. Пам'ятаєте, що можливих рішень завжди більше, ніж ми думаємо. Розвивайте в собі упевненість, вона передається іншим, що позначиться позитивно на стані ваших справ. Вчіться умінню спілкуватися: слухати, розмовляти, ставити питання, відповідати на них.

Підсильте свої можливості, звернувшись до мови ділового одягу. Вчіться розслаблятися і відновлювати свої внутрішні ресурси. Запорука успіху – в нашому бажанні рости над собою, у вдосконаленні своєї зовнішності і особистісних якостей. Успіх приходить до тих, хто в нього вірить.

Завдання 18. «Опис маршруту». Викладач називає об'єкт, відомий усім студентам (кінотеатр, музей, будь-який навчальний заклад тощо). пропонує скласти інструкцію для людини, зовсім незнайомої з містом, як дістатися до цього об'єкта. Завдання виконують індивідуально. Після закінчення роботи студенти зачитують свої «інструкції», визначають, хто краще впорався із завданням (чий опис маршруту найбільш зрозумілий).

Завдання 19. Виберіть організацію, в якій ви хотіли б працювати, і представте п'ятихвилинну презентацію, що описує, чому іншим теж сподобалося б працювати в цій організації.

Завдання 20. Вправа «Майбутнє». Усім учасникам необхідно розбитися на пари й описати один одному свої плани розвитку комунікативних навичок, говорячи про їх роль у повсякденному житті, необхідності більшого тренування, особистісного зростання і т. ін. Через 5 хвилин члени пари обмінюються ролями.

Вправи на розвиток діалогічного мовлення

Завдання 21. «Заборонені питання». Студентам пропонують уявити себе в ролі, наприклад, продавця, лікаря, інженера, агронома, викладача, голови акціонерного товариства, льотчика. Задають навчальний текст (бажано з психології спілкування). Пропонують прочитати його як би очима обраного кожним студентом «носія певної професійної ролі», а потім починається обмін питаннями з групою. Студент ставить групі питання, намагаючись користуватися термінологією відповідного фахівця.

Якщо ця вимога порушується (студент користується «не своєю» термінологією), група відхиляє питання. Потім вона формулює своє питання цьому студенту, також користуючись «його» рольовою термінологією. Студент також може прийняти або відхилити питання як неадекватне завдання.

Завдання 22. «Натяк». Студентам пропонують створити пари, причому обрати в напарники того, про кого мало що відомо. Один зі студентів у парі бере на себе комунікативну ініціативу. Він повинен, розпочавши розмову здалеку (наприклад, про здоров'я, погоду, навчання, інтереси), ненав'язливо перевести його на родичів, друзів, знайомих свого співрозмовника. Таким чином ведеться «світська бесіда» з прихованою метою дізнатися якомога більше про оточуючих співрозмовника та його ставлення до цих людей.

Після закінчення роботи підраховують, зі скількома особистостями ініціатору спілкування приховано вдалося познайомитися, скільки якостей кожного «нового знайомого» вдалося узнати.

Студент, що виступав у ролі «розпитувача», оцінює, наскільки природною була бесіда, чи органічно вписалися в загальний тон і стиль розмови питання про родичів або ж він відчув, що на нього тиснуть, що його «примусили» розповідати про те, про що він не хотів говорити. Найбільш вдалі, природні прийоми переведення бесіди в потрібне русло оголошують в групі.

Завдання 23. Вправа «Інтерв'ю». Учасники розбиваються на пари і протягом 10 хвилин розмовляють зі своїм партнером, намагаючись дізнатися про нього якомога більше. Потім кожен готує коротке представлення свого співбесідника. Головне завдання – підкреслити його індивідуальність, несхожість на інших. Після чого учасники по черзі представляють один одного.

Завдання 24. «Розгортання діалогу». Група розігрує діалог між двома людьми. Перший студент говорить «Я зустрів друга й кажу йому: «Привіт», або «Радий тебе бачити» і т. ін.». наступний студент відповідно до логіки розгортання спілкування (дружні теплі стосунки, більш віддалена дистанція, щира радість, стриманість і т. ін.) відповідає йому. Третій студент говорить фразу, що продовжує діалог, і так далі.

Завдання 25. Група розділяється на пари. Кожна пара обирає предмет переконливої промови: у чому саме кожен з них буде переконувати іншого (як варіант може бути: термінова робота, яку необхідно виконати; виконання роботи замість хворого колеги; зміна точки

зору співрозмовника з будь-якого питання і т. ін.). Потім кожен обмірковує, який саме метод переконання й яким чином він міг би використовувати в цій ситуації. Можна робити відповідні замітки, записи.

Після відповідної підготовки кожна пара провидить розігрування ситуації переконання. При цьому проводиться дві бесіди: спочатку один з учасників виступає в ролі переконуючого керівника, і інший – підлеглого, потім – навпаки. Після завершення роботи проводиться обговорення отриманих результатів, аналізуються помилки, формулюється, що саме, які фактори сприяють досягненню успіху у процесі переконання.

Завдання 26. Гра «Контрабанда». Зі складу групи обирається декілька учасників на роль туристів. Після цього групі повідомляється, що туристи намагаються провезти контрабанду (якийсь предмет, захований у одного з контрабандистів). Що і хто ховатиме, вирішують самі туристи, вийшовши за двері. Після їх повернення учасникам потрібно вгадати, хто конкретно везе контрабанду. Для цього вони можуть ставити будь-які питання, всіляко «наїжджати» і т. ін. Контрабандисти можуть відповідати, як їм заманеться.

Туристам під час їх знаходження за дверима можна дати додаткові рекомендації. Наприклад, зіграти ролі, що ускладнюють вгадування, спрацювати як єдина команда. Завдання кожного переконати митницю, що особисто у нього контрабанди немає. Решті учасників групи можна запропонувати виробити єдину стратегію допиту. Але рішення, хто контрабандист, кожен приймає індивідуально.

Обговорення знову-таки можна почати з того, що дати слово туристам. Вони можуть поділитися переживаннями, що виникли під час гри. Потім надати слово таким, що вгадав вірно. На що ті звернули особливу увагу? Що допомогло вгадати? Після цього слово дається іншим. Окремо в цій грі можна обговорити прийоми переконливої поведінки в обстановці підозрілості.

Іноді цікаво зіграти повторно, помінявшись ролями і врахувавши результати обговорення. Якщо група дуже велика, можна створити «акваріум», коло в колі, - декілька активних учасників, що ставлять питання контрабандистам і роблять єдиний висновок, і решта групи, де кожен ухвалює індивідуальне рішення.

Завдання 27. Рольова гра «Доручення завдання підлеглому» методом «виконання ролей».

Потрібно провести ділову бесіду з підлеглим з приводу доручення виробничого завдання:

- а) завдання традиційне, планове;
- б) завдання екстремальне, позапланове.

У грі беруть участь керівник і підлеглий. Виконуючому роль керівника необхідно продумати можливе завдання і вибрати посадову особу (наприклад, маркетолога, рекламіста, економіста і ін.), якій воно буде доручено. Потім слід підготуватися за змістом ділової бесіди:

- пояснити завдання і проінструктувати підлеглого;
- довести завдання до стадії розуміння підлеглим її суті;
- мотивувати підлеглого до добросовісного і якісного виконання завдання.

При доведенні завдання до свідомості підлеглого керівник повинен досягти того, щоб підлеглий чітко собі уявляв: що? коли? яким чином? у яких умовах? якими силами і якими засобами? до якого терміну? з якими кінцевими результатами потрібно зробити доручене завдання.

В ході ділової бесіди керівник повинен отримати відповіді на наступні питання (щоб ухвалити правильне рішення):

1. Чи зможе даний підлеглий виконати запропоноване завдання?
2. Чи бажає він виконувати дане завдання?
3. У якому інструктажі і якого ступеня він потребує?

Виконуючому роль підлеглого з боку організатора заняття дається установка на відмову від виконання завдання. Як аргументи відмови використовується недостатня професійна компетенція. Така установка організатора заняття дозволить виконуючому роль керівника застосувати психолого-педагогічні і комунікативні прийоми дії підлеглого, формуючи у нього психологічну готовність до виконання завдання.

Виконуючий роль керівника проводить ділову бесіду з підлеглим в двох варіантах: спочатку планове завдання, потім - екстремальне, тобто позапланове тривалістю від 15 до 20 хв. Решта учасників заняття виступає в ролі «компетентних суддів». Їх мета - аналіз результатів проведення ділової бесіди, інструктажу і використаних комунікативних прийомів. Після розігрування проводиться дискусія, в якій беруть участь всі учасники.

Попередня підготовка до ділової бесіди - доручення завдання:

1. Придумайте і сформулюйте у вигляді управлінського рішення завдання, а також умови, необхідні для його реалізації.
2. Поставте перед собою цілі майбутньої розмови.
3. Заздалегідь складіть план бесіди, продумайте час, місце і організаційні умови її проведення.

4. Продумайте початок бесіди, введення співбесідника в розмову, умови створення атмосфери повної довіри.

5. Підготуйте питання до підлеглого, з'ясування яких допоможе досягти поставленої мети.

Примітка: для виконання цього завдання виконуючому роль керівника відводиться 10 хвилин.

Хід виконання завдання:

- Запросіть до себе підлеглого і поясните йому причину виклику.
- Поясніть сенс роботи, яку необхідно виконати підлеглому, і запитайте його, чи зможе він справитися з нею.
- Відповідайте на всі питання підлеглого щодо майбутньої роботи; якщо необхідно, покажіть йому, як він це може зробити.
- Поясніть вимоги відносно термінів виконання даної роботи і інформування вас про хід її виконання.
- Попросіть підлеглого повторити завдання або запитайте, з чого він збирається почати.
- Проявіть довіру до здібностей підлеглого, використовуйте прийом «авансоване схвалення».
- У разі відмови підлеглого від виконання завдання з'ясуйте причини відмови, спробуйте їх усунути, мотивуйте фахівця з урахуванням його особистих очікувань, доведіть бесіду до кінця.
- Завершіть бесіду конкретним рішенням і діями.

Оцініть якість проведеної бесіди:

Питання для оцінки якості бесіди	Правильно	Частково правильно	Неправильно
1. Чи чітко сформулював питання керівник? 2. Чи вдалося керівникові повідомити підлеглому всю важливу і необхідну інформацію? 3. Чи правильно ставив керівник питання, чи не підказував він ними і відповіді? 4. Чи правильно провів керівник інструктаж за завданням? 5. Чи ясно керівник уявляв собі мету і завдання даної бесіди?			

6. Чи правильно поведився керівник під час бесіди, використовуючи вербальні і невербальні сигнали? 7. Чи проходила бесіда у формі діалогу, чи дослухував керівник аргументи і відповіді підлеглого? 8. Чи вдалося керівникові створити невимушену атмосферу? Чи правильно він використовував з цією метою психологічні прийоми? 9. Чи грамотно керівник реагував на психотип підлеглого, чи використовував його особливості в комунікативній стратегії? 10. Чи правильно обрав керівник модель спілкування? 11. Чи ефективно пройшла ділова бесіда?			
--	--	--	--

Завдання 28. Гра «Мафія». Гравці сідають в коло обличчям до центру. Ведучий роздає учасникам по одній спеціальній картці, обговоривши заздалегідь, які карти позначатимуть «мафіозі». Їх кількість залежить від розмірів групи і не повинна перевищувати третини учасників. Наприклад, на групу з 15-16 чоловік це 3-4 мафіозі. Гравці дивляться картки, нікому їх не показуючи, після чого їх збирають. Мафіозі ніяк не повинні показувати свою приналежність, а «чесні люди» повинні виявити їх по особливостях поведінки і, образно кажучи, «поставити до стінки»:

«На місто опускається ніч. Мешканці сплять, – говорить ведучий, всі учасники закривають очі, а ведучий продовжує: – мафія знайомиться!».

Мафіозі відкривають очі і знаходять поглядами один одного. Після цього ведучий пропонує їм закрити очі і говорить: «Наступив ранок. Містом промайнула звістка про те, що з'явилася мафія. Жителі обговорюють це повідомлення і намагаються вгадати, хто саме злочинець».

Група розплющує очі і веде обговорення, аналізуючи поведінку кожного учасника. Для спрощення роботи кожен може просто назвати своїх кандидатів. (Зазвичай за один хід гравець називає кількість

підозрюваних, яке дорівнює кількості мафіозі, але за кожне коло гри вирок ухвалюється тільки одному.) Той, хто набрав більшість голосів, вважається «засудженим». Якщо група вгадала вірно, то ведучий говорить: «Вітаю! Ви убили мафіозі», і група продовжує обговорення. Якщо ж учасники указують невірно, ведучий оголошує: «На жаль Ви убили чесну людину!» Гравець, на якого указує група, вибуває з подальшої гри. Ведучий говорить: «У місто приходить ніч. Всі жителі сплять» Всі закривають очі, і через якийсь час, коли ведучий переконається, що ніхто не підглядає, він дає знак мафії, наприклад: «Тільки мафія не спить. Вона виходить на полювання». Люди мафії розплющують очі, вибирають жертву, поглядами домовляються і показують її ведучому, після чого знов закривають очі.

«Наступив ранок! – оголошує ведучий. – Місто прокинулося, і його жителі дізналися страшне повідомлення. Цієї ночі був убитий мирний житель: – ведучий показує на того учасника, якого вибрали мафіозі. – Хто ж злочинець?»

Група відновлює обговорення. Гра продовжується до тих пір, поки не будуть виявлені й усунені всі мафіозі або кількість мирних жителів не стане менше числа бандитів (у цій ситуації гра втрачає сенс).

Якщо гра пройшла швидко, то можна провести її декілька разів.

Для того, щоб додати грі велику драматичність і дати волю акторським талантам і фантазії, можна запропонувати кожному учасникові вибрати для себе певну роль: мер, торговець, пенсіонер і тому подібне. Дуже часто на гру проєктуються стереотипи поведінки, властиві учасникам в житті.

В процесі обговорення кандидатів в засуджені можна давати їм останнє слово з тим, щоб вони спробували відвести від себе підозру (при цьому наводяться будь-які аргументи), зробивши ігровий акцент саме на тому, щоб за всяку ціну «залишитися в живих». При остаточному голосуванні учасники можуть поміняти свою точку зору, можуть і взагалі виправдати підозрюваного. Це виводить гравців на усвідомлення здатності захищати себе, на розуміння своєї значущості, самоцінності або навпаки:

Можна зробити основний наголос саме на обговоренні підозрюваних, виділити адвоката і прокурора, моделюючи процес ухвалення групового рішення.

Завдання 29. «Оцінювання в парах». Всі учасники розбиваються на пари, один з членів пари позначається буквою «А», інший — буквою «Б». Після цього учасник «А» проводить оцінювання спочатку свій рівень

комунікативної компетентності, потім іншого учасника відповідно до наступних критеріїв:

Контрольні питання для оцінювання	Оцінка
Монологічне мовлення	
Діалогічне мовлення	
Активне слухання	
Пасивне слухання	
Перцепція	
Уміння аналізувати помилки співрозмовників	

Після оцінювання учасники кожної пари порівнюють отримані результати і встановлюють, наскільки самооцінка співпадає з оцінкою іншим членом групи. Потім проводиться обговорення результатів вправи:

- чому навчилися під час виконання вправи;
- чому результати оцінки іншим і самооцінки співпадають не у всіх;
- над чим ще потрібно працювати, щоб підвищити рівень комунікативної компетентності;
- які знання, придбані у результаті виконання цієї вправи, можуть бути співвіднесені з особистим або професійним життям учасників.

Завдання 30. «Чому я навчився». Викладач просить всіх учасників по черзі розповісти про три речі, яким їм вдалося навчитися в ході виконання вправи або завдання. Потім проводиться обговорення, які комунікативні знання, уміння та навички засвоїла вся група повністю, а які ще необхідно повторити для кращого усвідомлення та запам'ятовування.

Завдання 31. «Дослідження обраної теми». Всі учасники розбиваються на пари. Кожній парі дається 20 хвилин для того, щоб вона могла провести серйозне дослідження якоїсь конкретної теми. Мета учасників — детально вивчити всі аспекти вибраної теми. Важливо, щоб учасники не відходили від теми і продовжували роботу впродовж всіх 20 хвилин. Вони повинні відстежувати все наявні ускладнення, спроби перервати обговорення або відійти від теми. Для роботи можна брати будь-яку тему, якщо тільки не виникає підозра, що вона підібрана спеціально

для того, щоб було легко виконувати вправу. Дана вправа допомагає дисциплінувати групу і надає матеріал для достатньо докладного аналізу. Це може бути аналіз навичок слухання, ступені самоусвідомлення і невербальної комунікації, перцепції тощо.

Після цього викладач просить всіх учасників сісти в спільне коло. Далі проводиться обговорення вправи, при цьому особливо підкреслюються два аспекти: по-перше, *процес* виконання вправи (як учасники його виконували і що при цьому відчували), а по-друге *зміст* (те, про що учасники говорили, виконуючи вправу). Також викладач повинен допомагати групі у визначенні способів, за допомогою які знання, придбані в результаті виконання даної вправи, можуть бути співвіднесені з особистим або професійним життям учасників. По можливості тренер також бере участь у виконанні вправи.

Завершується вправа тим, що учасники знов розбиваються на пари і обговорюють, що їм більше і менше всього в ній сподобалося. Вони також можуть поставити один одному оцінки за виконання вправи.

Вправи та завдання з розвитку навичок спілкування

Завдання 1. Назвіть двох громадських діячів, промову яких ви чули особисто або по телевізору. Опишіть, що повинен зробити кожен з них, щоб виступати краще.

Завдання 2. Вправа для рефлексії «Дерево мети». Оснащення і реквізит: Контурне зображення дерева на плакаті, маркери (фломастери).

Інструкція: «Це дерево мети. Намальоване дерево виступає символічною шкалою ваших досягнень. Коріння – це точка відліку, мінімальний прояв якостей і умінь, а крона – максимальний рівень прояву реальних або можливих умінь. Зараз напишіть своє ім'я маркером (фломастером) в тому місці, де ви зараз, на вашу думку, знаходитесь на цій шкалі». Процедура повторюється після проведення заняття, при цьому ведучий просить учасників стрілкою прокреслити напрям переміщення рівня своїх можливостей.

Після вправи відбувається обговорення. Символічне значення досягнутого носить підтримуючий характер і може виступати предметом обговорення під час занять не один раз. Повторне проведення завдання сприяє тому, щоб зробити прагнення учасників наближеними до реального життя.

Завдання 3. «Портрет ідеальної людини». Кожен учасник отримує 6 смужок паперу, на них він пише ідеальні якості, які він би хотів би мати. Потім учасники збираються в групи по 4 людини, синтезують якості (якщо якась якість повторюється, то одне прибирають, інше залишають) Наступний крок: об'єднання груп в одну, синтез всіх наявних якостей. У результаті хто-небудь з групи зачитує зібрані якості ідеальної людини.

Завдання 4. Один зі студентів під час проведення заняття постійно коментує дії викладача, дії своїх однокласників, не виконуючи практичних завдань. Що необхідно для конструктивного вирішення цієї ситуації.

Завдання 5. Визначте правильну відповідь для поданої ситуації та обгрунтуйте її.

На початку заняття студент заявляє Вам: «Я не думаю, що ви, як педагог, зможете нас чомусь навчити».

Ваша реакція:

1. «Твоя справа — вчитися, а не вчити вчителя».
2. «Таких, як ти, я, звичайно, нічому не можу навчити».
3. «Може, тобі краще перейти в іншу групу або вчитися у іншого педагога?»

4. «Тобі просто не хочеться вчитися». 5. «Мені цікаво знати, чому ти так вважаєш».

6. «Давай поговоримо про це більш детально. У моїй поведінці, мабуть, є щось таке, що наводить тебе на подібну думку».

Завдання 6. Обговоріть в групах «Чи вбачаєте ви небезпеку штампів у педагогічній взаємодії, якщо так – то в чому?»

Завдання 7. Ділова гра «Зіпсований телефон».

З членів групи обираються 5 студентів, між якими розподіляються і ролі: 1-й, 2-й, 3-й, 4-й, 5-й заступники. Всім п'яти заступникам пропонується вийти з аудиторії і чекати виклику в порядку встановленої черги. Керівник гри інструктує тих, що сидять в аудиторії:

- а) уважно слухати кожного заступника;
- б) виявити помилки, припущені при передачі інформації: заміна слів, пропуск інформації, неточність в передачі сенсу, домисли і фантазії та ін.
- в) визначити, хто із заступників допустив помилки.

Керівник гри викликає першого заступника і просить його запам'ятати інструкцію, яку він повинен передати другому, другий - третьому, третій - четвертому, четвертий - п'ятому, а п'ятий повинен це завдання виконати. Кожен з тих, хто передав інформацію, відразу ж «виїжджає у відраджження».

Інструкція: П'ятий член вашої команди, увійшовши до аудиторії, повинен, як вже зазначалося, не переказувати, а виконувати наступні дії:

- вибрати п'ять чоловік, що не є членами вашої команди;
- поставити їх зліва направо в алфавітному порядку їх прізвищ, але починаючи не з першої букви прізвища, а з другої;
- останньому в створеному ряду, дати завдання переставити залишившихся за будь-яким принципом і останньому в цьому новому ряду сказати «слова втіхи» у зв'язку з тим, що він виявився останнім;
- останній член команди, тобто п'ятий, зобов'язаний доповісти керівникові гри: «Завдання виконане!»

Примітка: керівникові гри надзвичайно важливо, щоб перший заступник освоїв як слід інструкцію. З цієї метою можна використовувати наступні прийоми:

- повторення,
- розчленовування на фрагменти,
- наведення прикладів, наприклад Іванов - Ванов тощо.

- акцентування уваги на тому, що інструкцію виконують дві людини: спершу п'ятий, останній член команди, а потім п'ятий, що опинився в алфавітному порядку в створеному ряду останнім, і знову останній член команди, тобто п'ятий заступник;
- за допомогою питань перевірити засвоєність інформації.

Перший заступник викликає другого і передає йому інструкцію. Якими-небудь записами користуватися не дозволяється; слухачі, що сидять в аудиторії, фіксують персональні помилки заступників при передачі і отриманні інформації, а також причини спотворень:

- неточність передачі;
- відсутність контролю за тим, чи вірно зрозуміла інструкція;
- довільне спрощення;
- ігнорування зворотного зв'язку;
- неухважність;

безвідповідальність по відношенню до проблеми партнера.

Після дій п'ятого заступника керівник проводить ретельний аналіз, знайомить з текстом тих, що грають і підводить підсумки гри. Доцільно виділити тих, хто прагнув працювати якнайкраще. В кінці гри можна скласти «пам'ятку», залучивши в неї правила ефективного слухання.

Завдання 8. Платон оцінював спілкування як благо: воно допомагає пізнати себе та інших, пізнати істину. Проаналізуйте та обговоріть цю позицію.

Завдання 9. Підготуйтеся до обговорення теми: «Педагог XXI століття. Яким йому бути?»

Модифікована програма тренінгу ефективного спілкування

Заняття 1. Відкриття семінару-тренінгу. Оволодіння засобами невербальної комунікації, перцептивними навичками та навичками ефективного слухання.

Мета заняття: знайомство учасників групи з програмою семінару-тренінгу.

Розповідь ведучого про цілі занять, форму їх проведення.

Невелика дискусія про роль спілкування в житті учасників і необхідності вдосконалення спілкування (бажано, щоб висловилися більшість учасників з прикладами з повсякденного життя).

Вправа 1. Кожному роздається картка з булавкою. Учасників просять написати на картці яке-небудь вигадане ім'я, яким називатиметься ця людина впродовж усього тренінгу, і приколоти картку на грудях. Кожен учасник по колу розповідає «свою біографію» — вигадану історію життя свого персонажа.

Дискусія по вправі. Які розповіді запам'яталися? Чому? Що саме привертає увагу в розповіді — зміст, манера розповіді, емоційність, оригінальність й ін.? (Ведучий повинен стежити за тим, щоб про кожного учасника було сказано щось позитивне.)

Завершальна дискусія, питання для обговорення:

1. Що було важливим в сьогоднішньому занятті?
2. Що запам'яталося?
3. Які думки і відчуття?
4. Які висновки із заняття можна зробити для себе?

Вправа 2. «Уявлення про себе». Учасникам роздають листки паперу. Учасники розсаджуються по кімнаті. Кожен отримує завдання написати на листі паперу 8—10 речень про себе, не указуючи на зовнішні ознаки, по яких можна легко здогадатися про людину. Після закінчення роботи листи здаються ведучому, учасники знов сідають в коло. Ведучий зачитує описи, не називаючи прізвищ. Завдання учасників — вгадати, кому з групи належить запропонована характеристика.

Дискусія по вправі, питання для обговорення:

1. У кого співпало уявлення про себе з думкою інших? У кого ні?
2. Як ви думаєте, в чому причини неспівпадіння?

Завершальна дискусія. Учасникам групи пропонується обговорення наступних питань:

1. Якими практичними вміннями й навичками ви оволоділи на цьому занятті?

2. Які вправи вам здалися найбільш цікавими та корисними?

Вправа 3. «Спина до спини». Двоє учасників за бажанням сідають на стільці спиною один до одного. Їх завдання — вести діалог на будь-яку тему протягом 3—5 хвилин. Решта учасників виконує роль мовчазних глядачів.

Дискусія по вправі. Учасники діляться своїми відчуттями, питання для обговорення:

1. Чи легко було вести розмову?

2. У чому були труднощі?

3. Чи є задоволення від розмови?

Глядачі висловлюють свої спостереження. Можна повторити вправу ще з однією парою учасників.

Завершальна дискусія.

Вправа 4. «Уміння слухати». Вправа виконується в парах. Один партнер протягом 3—5 хвилин розповідає іншому про щось важливе для нього, що його хвилює, турбує. Інший слухає мовчки, дозволяється тільки невербальна поведінка. Потім партнери міняються ролями. Час початку й закінчення вправи визначається ведучим. Після закінчення вправи партнери протягом 1—2 хвилин обмінюються переживаннями. Потім складаються нові пари, і вправа виконується ще раз.

Дискусія по вправі. Учасники знову сідають в коло. Обговорюється, що було важким, що легким у вправі, питання для обговорення:

1. Які відчуття були в ході вправи?

2. Чи було відчуття уважного слухання, підтримка?

3. За рахунок яких дій партнера воно виникало? Що заважало, що допомагало?

4. Чи були відмінності в слуханні різних партнерів?

Вправа 5. «Я Вас слухаю». Учасникам роздають листи паперу. Вони розсаджуються по кімнаті. Завдання кожного учасника — відповісти письмово на ряд питань. Питання бажано заздалегідь написати на дошці або на великому листі паперу. Питання: Чи легко я слухаю? Чи часто я тільки вдаю, що слухаю? Чи реагую я на слова з емоційним забарвленням? Чи часто я перебиваю співрозмовника? Чи говорили мені, що я слухаю не уважно? Як я слухаю, якщо слухати не цікаво? Чи не відволікаюся я, коли співрозмовник говорить поволі? Як я ставлюся до помилок в поведінці співрозмовника? Чи не роблю я поспішних висновків?

Дискусія по вправі.

Вправа 6. «Передай іншому». Учасники сидять в колі, і по черзі кожен без слів передає сусідові який-небудь уявний предмет. Сусід винен «взяти» його відповідним чином і назвати. Потім він передає вже інший, свій предмет наступному по колу. Вправа повторюється, поки не пройде все коло:

Дискусія по вправі, питання для обговорення:

1. Легко або важко було передавати предмет? Кому легко?
2. А в чому були труднощі?
3. Легко або важко було відгадувати предмет? Кому було легко?
4. А в чому труднощі були тут?

Вправа 7. «Розмова через скло». Для цієї вправи за бажанням обирається пара учасників, останні будуть глядачами. Коло із стільців перетворюється на півколо, звернене до імпровізованої «сцени». Двом «акторам» дається інструкція. Вони знаходяться в аеропорту. Один з них відлітає, інший — його проводить. І ось, коли проводи закінчені, і той, що відлітає, вже перейшов у відсік для тих, що відлітають, за скло, він раптово згадує, що забув передати дуже важливу інформацію. Він може це зробити зараз, він бачить проводячого через скло. Проте складність полягає в тому, що скло звуконепроникне, і передати інформацію можна тільки жестами і мімікою, без слів. Один з партнерів передає інформацію, інший повинен його зрозуміти і відповісти (теж без слів). Потім вони міняються ролями, і той, хто приймав інформацію, тепер її передаватиме (інформація повинна бути нова). Решту учасників просять зберігати мовчання і просто спостерігати за тим, що відбувається.

Дискусія по вправі. Спочатку питання акторам:

1. Що вони відчували, чи легко було передавати інформацію?
2. Чи легко було розшифровувати інформацію? Що вдалося? Що не вдалося? Чому?

Питання глядачам:

1. Які враження?
2. Чи вдалося самим розшифрувати інформацію?
3. Які були версії? Чому? Що сподобалося?
4. Що б ви зробили по-іншому? За бажання глядачів і вільного часу можна повторити вправу ще з однією-двома парами.

Вправа 8. «Інсценування пісні». Учасники розділяються на дві-три команди, і кожна отримує завдання підготувати і потім показати інсценування якої-небудь відомої пісні. Решта учасників повинна вгадати

цю пісню. Інсценування відбувається без слів. На підготовку кожній команді дається 10—15 хвилин. Після підготовки кожна команда по черзі показує своє інсценування.

Дискусія по вправі. Учасники обмінюються думками, питання для обговорення:

1. Кому вдалося донести зміст пісні? За рахунок чого?
2. Кому не вдалося? Чому? Які були труднощі при передачі і розшифровці інформації?
3. Яка команда краще справилася із завданням? Чому?
4. Як відбувається передача інформації в житті? А отримання її?
5. Чи помічаємо ми сигнали жестів, міміки?
6. На скільки часто в житті ми користуємося цими каналами передачі інформації?

Вправа 9. «Що пам'ятаю?». Один з членів групи за бажанням сідає спиною до аудиторії. Інші вголос загадують одного з присутніх. Завдання гравця — якомога детальніше описати зовнішній вигляд загаданого. Коли опис буде закінчений, члени групи можуть доповнити опис своїми спостереженнями. Після цього хто-небудь інший сідає спиною до аудиторії, загадується нова людина, і процедура повторюється. Зміна ведучого відбувається ще кілька разів.

Дискусія по вправі, питання для обговорення:

1. Легко або важко було описувати зовнішність?
2. У чому були труднощі? Чому?
3. Що найлегше згадується? Що важче?
4. Кому було легко виконувати цю вправу? Чому?

Вправа 10. «Знайди відмінності». Учасники встають із стільців і розходяться по аудиторії (недалеко один від одного). З усіх учасників обирається один. Інші повинні прийняти різні пози і зберігати їх протягом вправи. Після того, як учасники прийняли пози, ведучому дається 1 —2 хвилини на те, щоб оглянути всіх уважно і запам'ятати пози. Потім він закриває очі і відвертається від аудиторії. Протягом 1 хвилини п'ять чоловік декілька змінюють свої пози, останні залишаються в колишніх позах. Після закінчення хвилини гравець розплющує очі і повертається до аудиторії. Його завдання — знайти відмінності в позах. Вправа можна повторити з іншими учасниками групи.

Дискусія по вправі, питання для обговорення:

1. Чи легко було знайти відмінності?
2. У чому були труднощі?

3. На що звертається увага в першу чергу? На що — в останню?

Вправа 11. «Митниця». Один учасник групи за бажанням обирається на роль «контрабандиста», останні будуть «митниками». «Митники» сидять в аудиторії, «контрабандист» виходить з аудиторії. Його завдання — три рази увійти до аудиторії, причому один раз він повинен мати при собі таємно який-небудь предмет (монету, гудзик). Завдання «митників» — уважно спостерігати за «контрабандистом» і визначити на основі своїх спостережень, в який зі своїх приходів він мав при собі предмет.

Дискусія по вправі. «Митники» висловлюють свої припущення. Обговорюється, на основі чого були зроблені їх висновки.

Питання:

1. Які спостереження були зроблені?
2. Що в зовнішньому вигляді, в поведінці насторожило? Хто вгадав, хто ні? Чому?
3. За наявності вільного часу вправа повторюється ще раз з іншим «митником».

Заняття 2. Розвиток навичок вербальної комунікації

Мета заняття: оволодіння практичними вміннями й навичками монологічного та діалогічного мовлення.

Початкова дискусія.

Вправа 1. «Переказ тексту». Ведучий дає наступну інструкцію: «Зараз ви покинете кімнату, залишитесь тільки один учасник. Йому я прочитаю текст. Після цього я запрошу в кімнату другого учасника, і перший перекаже йому текст, який тільки що почув. Потім я запрошу в кімнату третього учасника і другий розповість йому, що він почув. Потім я покликаю наступного і так до тих пір, поки всі учасники не опиняться в кімнаті. Прохання до всіх уважно слухати кожного учасника». Потім виконується вправа згідно з інструкцією. (Текст підбирається, довільно, бажано, щоб він був малознайомим, Необхідно, щоб були два-три герої і певна протяжність дії. Обсяг тексту — близько 50 рядків. Ведучому слід мати запасний варіант тексту на випадок повтору вправи.)

Дискусія по вправі, питання для обговорення:

1. За рахунок чого відбулося спотворення інформації?
2. Що кожен з учасників вніс «свого» до розповіді? Чи буває так в житті?
3. Що треба зробити, щоб спотворення були мінімальними?

Вправа 2. «Діалог». Учасникам роздають листи паперу. Ведучий зачитує початок діалогу і просить учасників записати на листі паперу, яку відповідь вони дадуть замість другого учасника діалогу. Так повторюється 2—3 рази з різними діалогами. Після цього учні зачитують свої відповіді по кожному діалогу.

Дискусія по вправі. Обговорюється можливість отримання різних реакцій на один і той же пусковий стимул (у нашому випадку — слова першого учасника діалогу. Слід підвести учасників до того, що процес спілкування є складним за своєю природою, таким, що включає як елементи говоріння, так і елементи слухання і розуміння. (Якщо відповіді учасників за другого учасника діалогу будуть одноманітними із-за існуючих стереотипів мислення, то треба попросити їх виписати ще по одному варіанту відповідей і потім зачитати їх, виділивши нетрадиційні відповіді.).

Вправа 3. «Опис маршруту». Викладач називає об'єкт, відомий усім студентам (кінотеатр, музей, будь-який навчальний заклад і т. ін.). пропонує скласти інструкцію для людини, зовсім незнайомої з містом, як дістатися до цього об'єкта. Завдання виконують індивідуально. Після закінчення роботи студенти зачитують свої «інструкції», визначають, хто краще впорався із завданням (чий опис маршруту найбільш зрозумілий).

Вправа 4. «Рольові висловлювання». Ведучий пише студентам невеликий текст, пропонує його уважно прочитати. Потім розподіляє ролі (ведучий, автор, критик «головна ідея», «контекст», «логіка», невідповідний читач) і пропонують прочитати текст ще раз, щоб потім відновити його. Відновлюють студенти відповідно до тієї ролі, яку отримали. Після завершення роботи проводять аналіз: хто зі студентів найбільш відповідав своїй ролі, які засобами його вдалося передати її сутність й зміст.

Дискусія по вправі, питання для обговорення:

1. Що викликало труднощі під час виконання вправи?
2. Хто краще всіх впорався з завданням? Чому?
3. Як потрібно викладати інформацію, щоб її розуміли інші?

Вправа 5. «Опис дії». Студенти стають у коло. Учасник, з якого починають виконувати завдання, називає будь-яку дію (наприклад, «бігти»). Другий студент повинен за допомогою прислівників описати цю дію (швидко, красиво і т. інш.). Потім він, у свою чергу, називає дію й адресує її наступному студенту, який повинен дати свій опис. Виграє той, хто краще за всіх опише запропоновану дію.

Вправа 6. «Привітання й побажання». Група ділиться на дві команди. Гравці однієї команди – «ті, що вітають», іншої – «ті, що бажають». Команди стають так, щоб гравці утворювали пари. «Той, що вітає», стоїть першим й висловлює партнеру з іншої команди своє вітання. Той повинен, вислухавши, додати своїм побажанням. Потім другий гравець першої команди робить наступне вітання, яке додає побажанням відповідний учасник другої. Ні вітання, ні побажання не повинні повторюватися за формою.

Підсумкова дискусія усього тренінгу, на якому обговорюються питання:

1. Чому Ви на вчилися на заняттях?
2. Що на заняттях Вам сподобалося більш за все?
3. Хотіли б Ви ще у майбутньому взяти участь у тренінгу з підвищення особистісних якостей?
4. Які знання, які Ви щойно отримали, Вам знадобляться у майбутній професійній діяльності?

Тренінгові вправи на розвиток мовлення, креативності та навичок імпровізації

Вправа 1. Абетка

Інвентар: абетка з великими літерами, які було б видно усім учасникам тренінгу (плакат, слайд у презентації тощо).

Учасники по колу в швидкому темпі називають слова.

Варіант 1: учасники називають іменники / дієслова / прикметники на певну літеру абетки: А, Б, В... тренер керує процесом, задає тип слова та літеру абетки, визначає темп.

Варіант 2: слова мають називатися у порядку розташування літер у абетці.

Варіант 3: слова мають називатися у порядку розташування літер у абетці та повинні складати логічну розповідь. Темп має залишатися швидким.

Вправа 2. Пов'язані слова

Ведучий заздалегідь готує кілька папірців. На кожному написано одне слово (наприклад, пінгвін, капелюх, парасолька тощо).

Учасник тягне навмання два папірці і готує промову на 2 хвилини, в якій використовує в якості головних ці обидва слова. Потрібно зробити логічний виступ.

Після виступу інші учасники дають зворотний зв'язок:

- Наскільки виступ був логічним?
- Пов'язаним?
- Красивим?
- Чи визначили ті два слова, які повинні були стати ключовими?
- Наскільки яскраво вони були представлені у виступі учасника?

Щоб процес ішов жвавіше, зручніше робити цю вправу в мікрогрупах, наприклад, по 6-7 учасників.

Включеність групи буде ще вищою, якщо дати можливість їм самим написати по 2-3 папірці зі словами, потім покласти їх у загальну корзинку (у кожній мікро- групі) і звідти витягати.

Вправа 3. Розповідь на вільну тему

Вправа виконується у групах по 3-4 учасники або у парах.

Тренером дається певна вступна частина, бажано лаконічна. Наприклад: «Я прийшов учора додому і раптом побачив у своєму кріслі Чеширського Кота. Він повернувся до мене та сказав...».

Учасники по колу продовжують розповідь (1 хвилина кожному).

Передостанній учасник повинен зробити кульмінацію у своїй частині виступу, останній – завершити розповідь.

У парах учасники можуть давати один одному такі вступні частини, інший протягом 2 хвилин продовжує та завершує розповідь.

Після проведення вправи необхідне обговорення її виконання.

Вправа 4. Монофон, або Тавтограма

Монофон (тавтограма) – текст, у якому всі слова починаються на одну літеру.

Існує два ступені складності:

- перший рівень складності допускає використання прийменників та сполучників (одно- або двоскладових) на інші букви;
- другий рівень передбачає, що абсолютно всі слова у монофоні починаються на одну літеру.

Літера може бути обрана виконавцем вправи або визначена тренером.

Вправа виконується у парах: проводиться бесіда на вільну тему.

Всі слова у діалозі мають починатися на одну літеру.

Вправа 5. Рекламний ролик

Учасники тренінгу тягнуть картки з іменами один одного.

Завдання – підготувати рекламний ролик, де потрібно прорекламувати людину, чие ім'я написано на картці, але не як людину, а як товар або послугу.

Скласти промову на 1 хвилину із супроводом презентації або відеоряду.

У рекламному ролику необхідно підкреслити найбільш вагомі та істотні переваги й чесноти об'єкта реклами.

Тренінгові вправи на пошук шляхів взаємодії

Вправа 1. Взаємна презентація

Вправа виконується в парах.

Одному учаснику дається 5 хвилин для того, щоб розказати про себе. Інший учасник може ставити питання.

Після закінчення бесіди другий учасник робить презентацію свого співбесідника.

Бажано розкрити такі питання: що я ціную в собі, предмет моїх гордоців, що я вмію робити найкраще.

Перший учасник сідає на стілець. Другий стає за ним, кладе руки йому на плечі та виступає від імені того, хто сидить, називаючи себе його іменем.

На презентацію дається рівно одна хвилина, але промовець має сам відчувати час. Якщо учасник закінчив раніше, до закінчення хвилини він стоїть мовчки, якщо не витримав регламент, його переривають.

Після завершення виступу учасники тренінгу можуть поставити питання, на які відповідає той, хто стоїть, від імені учасника, який сидить. Він повинен відчувати, як би на ці запитання відповів партнер.

Після закінчення вправи відбувається рефлексія. Важливо звернути увагу на такі аспекти: здатність відчувати час, здатність стисло та правильно передати відомості про партнера, здатність відчувати партнера настільки, щоб домислити інформацію, якої не вистачає.

Вправа 2. Сліпий, Глухий, Німий

Виконання даної вправи проводиться в групах по три особи.

Кожен отримує картку з роллю Сліпого, Глухого або Німого.

Необхідно спілкуватися у групі відповідно до отриманої ролі.

Приклади завдань для комунікації:

- Ви зібралися на свято, потрібно домовитися, в які костюми одягнетеся і який візьмете подарунок.
- Складіть список улюблених продуктів для дня народження.
- Обираєте нову марку мобільного телефону з різними функціями.

Вправа 3. Дзеркало, що мовчить. Дзеркало, що говорить

Для виконання вправи один учасник сідає на стілець. Перед ним два учасники, два «дзеркала», одне, що мовчить, інше, що говорить.

Інші учасники тренінгу по черзі підходять до того, хто сидить.

«Дзеркала» повинні «зобразити» того, хто підійшов. Спочатку працює «мовчазне дзеркало», воно може мовчки показати, «зобразити» людину, що стоїть за спиною.

Учасник, який сидить, повинен вгадати, хто знаходиться позаду нього. Якщо він не може здогадатися, у гру вступає «дзеркало, що говорить». Воно може сказати тільки одну фразу.

Умови: не називати імені, не згадувати минулі події за участю цієї людини, не використовувати прямий опис зовнішності.

Гра може потребувати декількох циклів, «дзеркала» чергуються, доки учасник не вгадає.

Після виконання вправи обов'язково провести рефлексію.

Вправа 4. Калібровка

Учасники розбиваються на трійки.

Учасники А і Б задають учаснику В питання з відомою відповіддю, на які треба відповісти лише «так» чи «ні» (наприклад: Твоє ім'я ...? Зараз серпень на календарі? Ти менеджер відділу? В приміщенні прохолодно? Ти одягнений у ...?).

Учасники А і Б фіксують тонкі ознаки згоди чи незгоди.

Потім ставляться питання, на які відповіді невідомі.

Після закінчення серії запитань проводиться аналіз результатів: о як інтерпретували відповіді ті, хто запитував;

- чи вдалося «зчитати» ознаки правди / неправди;
- якими вони були.

Вправа 5. Прибудова за невербальними ознаками⁵⁵

Учасники розбиваються на трійки.

Учасники А і Б бесіднують на вільну тему.

Учасник В, сидячи за спиною учасника А, показує учаснику Б картку, на якій вказано, який параметр треба змінити (поза, жести, рухи, темп мовлення, висоту голосу, дихання).

Учасник Б міняє цей параметр.

Учасник А повинен відчути цю зміну та «віддзеркалити» її.

Після вправи обов'язково проводиться рефлексія.

Тренінгові вправи на розвиток навичок аргументації

Вправа 1. Дебати

Ведучий задає тему виступу і викликає двох учасників. Вони виступають по черзі на обрану тему по 2 хвилини.

Після виступу учасник відповідає на запитання слухачів.

Його опонент має право запитувати першим.

Потім виступає його опонент у такому ж форматі, теж 2 хвилини.

Після двох виступів слухачі голосують за кожного з промовців.

Кожній новій парі дається нова тема.

Вправа 2. Співбесіда

Вправа виконується в парах. Один проводить, інший – проходить співбесіду.

Мета переговорів – отримання роботи або збільшення зарплати.

Здобувач у даних переговорах повинен використовувати якомога більше аргументації, чому повинні взяти саме його (або чому дійсно необхідно збільшити йому зарплату).

Після виконання підводяться підсумки:

- Чи вдалося виконати поставлене завдання?
- Що допомогло / завадило?

Корисно продовжити вправу, помінявшись ролями у цій самій парі.

Вправа 3. Продай свій недолік

Оригінальний та дещо нестандартний варіант виконання попередньої вправи.

Вправа виконується у парах.

Один має «продати» свій недолік партнерові.

Мета – переконати, знайти аргументацію, перетворити недолік у перевагу, вигадати цікаве та привабливе для «покупця» («роботодавця») застосування цього недоліку з максимальною користю.

Вправа 5. Катастрофа в пустелі

Мета даної вправи – відпрацювати навички поведінки в дискусії, вміння вести диспут, бути переконливим, вивчити на конкретному матеріалі динаміку групового спору, відкрити для себе традиційні помилки, допущені людьми в полеміці, потренувати здатність виділяти головне, бачити істотні ознаки предметів, навчитися усвідомлювати стратегічну мету і саме їй підпорядковувати тактичні кроки.

Тренер роздає учасникам спеціальні бланки та дає групі таку інструкцію:

Усі ви – пасажери авіалайнера, що здійснював переліт із Європи до Центральної Африки.

При польоті над пустелею Сахара на борту літака раптово спалахнула пожежа, двигуни відмовили, і авіалайнер впав на землю. Ви дивом урятувалися, але ваше місце розташування незрозуміле. Відомо тільки, що найближчий населений пункт знаходиться від вас на відстані приблизно 300 кілометрів.

Під уламками літака вам вдалося виявити п'ятнадцять предметів, які залишилися неушкодженими після катастрофи. Ваше завдання – проранжувати ці предмети відповідно до їх значимості для вашого спасіння за шкалою: 1 – найбільш важливий предмет, 15 – найменш важливий.

Список предметів, які залишилися неушкодженими після катастрофи:

Предмет	Ранг – індивідуальне рішення	Ранг – рішення у парі	Ранг – загальногруп ове рішення	Ранг – правильне рішення
Визначник їстівних тварин і рослин				
Кишенькове дзеркало				
Кишеньковий ліхтар				
Легке напівпальто на кожного				
Літр горілки на всіх				
Льотна карта околиць				
Магнітний компас				
Мисливська рушниця з боєприпасами				
Мисливський ніж				
Парашут червоно-білого кольору				
Пачка солі				
Переносна газова плита з балоном				
Півтора літра води на кожного				
Поліетиленовий плащ				
Сонячні окуляри на кожного				

Кожен учасник заповнює першу колонку бланка відповідно до своєї думки.

Після завершення індивідуального ранжування учасники працюють у парах і ранжують ці самі предмети вже спільно з партнером, заповнюючи другий стовпчик бланка.

Наступний етап гри – загальногрупове обговорення з метою прийти до спільної думки щодо порядку розташування предметів.

Виконання вправи демонструє ступінь сформованості в учасників умінь організовувати дискусію, планувати свою діяльність, іти на компроміси, слухати один одного, аргументовано доводити свою точку зору, володіти собою.

Тренінгові вправи на постанову правильного дихання

Вправа 1. Квітковий магазин

Учасники відпрацьовують: о правильну поставу;

- короткий і глибокий вдих через ніс (ніби нюхають квіти);
- затримку дихання на мить;
- роботу діафрагми;
- правильний довгий видих.

Вправа 2. Здуваємо м'яч

Варіант 1: Після зробленого за правилами вдиху учасники беруть у руки уявний гумовий м'яч та на видиху починають поступово витискати з нього повітря.

Варіант 2: Повітря випускається з м'яча поштовхами.

Вправа 3. Свічка

За допомогою паперових стрічок після вдиху, видихаючи повітря порціями, задути свічки на уявному торті.

Довести кількість свічок не менше ніж до 20.

Тренінгові вправи на відпрацювання дикції

Вправа 1. Артикуляційна гімнастика

Провести артикуляційну гімнастику за таким алгоритмом:

- масаж обличчя;
- «сопілочка» – «посмішка»;
- «сопілочка» вправо, вліво, по колу;

- «завіса – зуби»;
- «язык – зуби»;
- «позіхання» із закритим ротом.

Вправа 2. Олівець

Затиснути олівець між зубами паралельно до лінії зубів.

Читати текст із книги або декламувати вірш.

Намагатися якомога чіткіше вимовляти усі звуки. Не забувати про різноманітність інтонації.

Тренуватися кожного дня по 1 сторінці в день протягом не менше 2-х тижнів.

Вправа 3. Скоромовки

Обрати 3 скоромовки на відпрацювання різних літер. Відпрацювати їх вимову.

Головне правило: починати промовляти скоромовки повільно та чітко. Тільки після того, як в обраному темпі скоромовка буде вимовлятися чисто, поступово підвищити темп, і знову залишитися на даному рівні, добиватися досконалого виконання.

Довести поступово темп до швидкого.

Після відпрацювання скоромовки промовляти скоромовку з різними інтонаціями. Наприклад, під час тренінгу учасники витягують одну з карток, де схематично зображена певна емоція, та промовляють скоромовку з відповідною інтонацією.

Приклади скоромовок (учасники можуть обрати власні):

- Бабин біб розцвів у дощ – буде бабі біб у борщ.
- Ворона проворонила вороненя.
- Вовк-вовцюг вівцю волік. Вова вовку – вила в бік. Як завив же вовк-вовцюг, миттю випустив вівцю.
- Вашому Паламареві нашого Паламаря не перепаламарювати стати. Наш Паламар вашого Паламаря перепаламарить, перевипаламарить.
- Фірма ферму будувала. Фірмі фарби було мало.
- Летів горобчик, сів на стовпчик, прибїг хлопчик – утік горобчик.

Тренінгові вправи на розвиток діапазону голосу

Вправа 1. Сходинки

Обрати улюблений вірш. Читати та поступово підвищувати або знижувати інтонацію, немовби підніматися / спускатися сходами.

«Крок» зміни висоти голосу може бути різним: рядок, пара рядків, строфа (залежно від цього обирається довжина вірша).

Головне – розраховувати зміну висоти голосу, щоб вистачило діапазону вгору та вниз на весь вірш.

Вправа 2. Маляр

Учасники тренінгу беруть у руки уявний пензлик для малярських робіт та, декламуючи певний текст, починають фарбувати уявний паркан, поступово збільшуючи амплітуду руху руки з пензлем та відповідно до цього «розгойдування» голосу.

Тренінгові вправи на відпрацювання типової пози оратора

Вправа 1. Відпрацювання типової пози оратора (ТПО) перед дзеркалом

Опора на обидві ноги. Ноги на ширині плечей. Жінкам у спідницях можна поставити ноги трохи вужче. Якщо ноги стоять близько одна до одної, то положення нестійке. Якщо далеко, людина нагадуватиме наглядача.

Стопи мають бути направлені нарізно, під кутом 30-40 градусів. Якщо носки ніг будуть повернуті хоча б трохи всередину, поза буде випромінювати невпевненість.

Коліна випрямлені, злегка розслаблені і злегка пружинять.

Одну ногу можна виставити приблизно на півступні вперед. Спробуйте виставити вперед спочатку праву ногу, потім ліву. Відчуйте, як буде зручно саме Вам.

Переносимо на неї трохи більше ваги тіла – приблизно 60%. Не рекомендується стояти, злегка відкинувшись назад, для аудиторії Ви в такій позиції будете виглядати відсторонено і навіть зарозуміло. Потрібно податися злегка вперед, це зробить Вас ближче до ваших слухачів. Живіт втягнути. Уявіть, що зверху спускається «трос», чіпляє вашу маківку і тягне вгору. Ваша спина відразу випрямляється. Погляд на Ваших слухачів.

Підборіддя підняти «до рівня допустимої зверхності». Дивимося на аудиторію доброзичливо, не зарозуміло. Є дуже хороша рекомендація

«дивитися на вікна других поверхів». Розправити плечі. Уявіть, що на Ваших плечах важке пальто і його треба скинути з себе: для цього підніміть плечі, потім назад – пальто скинуто вниз, прямо на підлогу. Плечі розправлені, руки розслаблені і вільно висять уздовж тулуба.

Тепер можна ТПО підкорегувати під себе: порухайте трохи всіма частинами тіла на 1-2 сантиметри в різних напрямках. Пам'ятайте, щоб Вам було зручно і для своїх слухачів Ви виглядали якнайкраще.

Звичайно, оратор не повинен упродовж усього свого виступу стояти в ТПО. Потрібно міняти позу, переміщатися, жестикулювати.

Тренінгові вправи для удосконалення жестикуляції

Вправа 1. Руки

Відпрацювати перед дзеркалом 4 позиції положення рук під час публічного виступу. Слідкувати за недопустимістю виникнення типових помилок положення рук.

Під час публічного виступу контролювати положення рук.

Навмисно використовувати ту чи іншу позицію.

Під час виступу та після нього проаналізувати свої відчуття.

Вправа 2. Дзеркало

Обрати об'єкт для «віддзеркалювання» (реальна людина, кіногерой, мультиперсонаж) з притаманною об'єкту жестикуляцією. Уважно проаналізувати типові жести.

Перед дзеркалом спробувати копіювати жести, спочатку нехай це будуть тільки жести рук, підглянуті за короткий час (півхвилини-хвилину).

Потім збільшуємо часові відрізки, а до рухів рук підключаємо ходу і міміку.

Корисно також обрати зразок, який зазвичай жестикулює в манері, нам невластивій, і намагатися перейняти його рухи. Так, якщо Вам властива надмірна жестикуляція, обирайте зразки для копіювання зі спокійним та солідним іміджем. Та навпаки, якщо Вам бракує емоційності, обирайте зразки, що допомагатимуть відпрацьовувати енергійну жестикуляцію.

Спробуйте відчути себе невимушено у різних манерах жестикуляції.

Вправа 3. Симетричність жестів

Варіант 1. «Шульга». Суть вправи в тому, щоб на пару годин зробити основною ту руку, яка в жестикуляції майже не використовується. Робимо лівою (або правою для шульги) рукою все – мисмо посуд,

тримаємо комп'ютерну мишку, одягаємося і жестикулюємо. Поступово збільшуємо час «ліворукості» і замінюємо одну руку іншою вже на цілий день.

Варіант 2. «Дзеркало». Постаратися повторити усі жести обраного оратора в дзеркальному відображенні: він підняв праву руку – ми ліву, і навпаки.

Вправа 4. Пантоміма

Мовлення супроводжується якомога більшою кількістю жестів.

Варіант 1: Прочитати вірш або текст відомої пісні, супроводжуючи кожне слово жестом.

Варіант 2: Підготувати промову на 1 хвилину і для кожного слова в монолозі придумати свій жест.

Вправа 5. Сурдоперекладач

Вправа призначена для відпрацювання конгруентності жестів, тобто відповідності жестів їх змісту.

Учасники працюють у парах або трійках.

Один учасник жестами показує кожне слово відомої пісні або власної промови (див. вправу «Пантоміма»), інші намагаються «прочитати» жести, вгадати пісню або зрозуміти зміст промови.

Вправа 6. Диригент

Обрати улюблену музику.

Увімкнути та уявити себе диригентом симфонічного (джазового, народного тощо) оркестру.

Диригувати, передаючи рухами рук характер музики.

Слідкувати, щоб рухи руками були енергійні, вільні, руки не повинні бути при тиснуті передпліччями до корпусу.

За бажанням можна до диригування руками підключити і міміку відповідно до характеру музики.

Диригувати по п'ять хвилин щодня протягом не менше тижня

ПЕРЕЛІК КОНТРОЛЬНИХ ПИТАНЬ З ДИСЦИПЛІНИ

1. Роль педагогічного спілкування в загальній структурі професійної діяльності викладача вищої школи.
2. Специфіка педагогічного спілкування.
3. Мета педагогічного спілкування.
4. Сутність та зміст педагогічного спілкування.
5. Функції педагогічного спілкування.
6. Умови ефективності та шляхи вдосконалення мовлення викладача
7. Особливості особистісно орієнтованого професійного педагогічного спілкування
8. Види педагогічного спілкування.
9. Структура педагогічного спілкування.
10. Стили педагогічного спілкування, їх взаємозв'язок з моделями поведінки викладачів.
11. Основні етапи педагогічного спілкування, технологічні прийоми їх реалізації.
12. Бар'єри педагогічного спілкування, шляхи їх подолання.
13. Форми та засоби спілкування у різних педагогічних ситуаціях.
14. Особливості монологічного та діалогічного спілкування.
15. Критерії діалогу.
16. Контакт у педагогічному діалозі. Рольові позиції.
17. Роль уваги у педагогічному професійному спілкуванні.
18. Роль уяви у педагогічному професійному спілкуванні.
19. Особливості організації педагогічної взаємодії у навчанні.
20. Технологія організації педагогічної взаємодії в процесі індивідуальної бесіди.
21. Основні професійні вимоги до мовлення викладача.
22. Загальні закономірності етики й культури спілкування.
23. Робота викладача з підвищення рівня культури мовлення.
24. Риторика як необхідна умова ефективного педагогічного спілкування.
25. Поняття публічної риторичної промови і її основні характеристики.
26. Основні вимоги до ораторської промови.
27. Структура публічної риторичної промови.
28. Ораторська промова, її роди й види.
29. Специфіка наукового (академічного) мовлення.
30. Риторичне вчення про етос, пафос і логос.
31. Етапи підготовки публічної промови.

32. Основні етапи розвитку риторики.
33. Видатні представники ораторського мистецтва та академічного мовлення.
34. Риторичні закони. Застосування риторичних прийомів в педагогіці.
35. Професійно важливі якості, необхідні для роботи з аудиторією.
36. Мовленнєві та риторичні знання, навички, уміння викладача.
37. Образ викладача як оратора. Зовнішній вигляд викладача.
38. Вербальні й невербальні засоби спілкування, їхня багатогранність і різноманітність.
39. Внутрішня й зовнішня техніка педагогічного спілкування.
40. Вміння слухати як необхідна умова ефективної комунікації.
41. Вміння самопрезентації в публічному спілкуванні.
42. Основні вимоги до техніки мовлення викладача.
43. Мовний апарат і його будова.
44. Подих і його тренування.
45. Голос і процес його розвитку. Тембр голосу й дикція. Інтонація. Темп мови.
46. Способи вдосконалювання професійних характеристик голосу.
47. Основні вимоги до лекції. Види лекцій.
48. Особливості лекторської роботи. Підготовка до лекції.
49. Основні характеристики аудиторії як соціально-психологічної спільності людей.
50. Взаємодія викладача й аудиторії.
51. Емоційні стани аудиторії, її інтереси, мети й завдання.
52. Способи та прийоми мовного впливу на аудиторію.
53. Прийоми активізації аудиторії.
54. Принципи виступу у негативно налаштованій аудиторії.
55. Відповіді на запитання, дискусія як форма взаємодії з аудиторією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабинець М.М. Вербальні і невербальні засоби спілкування в менеджменті. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 30. С. 13-14.
2. Барановська Л. В. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посібник. Київ : НАУ, 2015. 240 с.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2009. 375 с.
4. Богдан Ж.Б., Солодовник Т.О., Серeda Н.В. Особистість викладача як чинник ефективної підготовки студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2017. № 1 (13). С. 138-143. URL : <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/cc342d61-10a5-4fb2-8c58-954e258f0093/content>
5. Богдан Ж., Серeda Н., Солодовник Т. Формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти: монографія. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 262 с. URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/46292/1/Book_2020_Bohdan_Formuvannia.pdf
6. Варій М. Й. Загальна психологія : підр. для студ. вищ. навч. закл. 3-тє вид. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
7. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посів. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
8. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі : навчальний посібник. Житомир : ТОВ «Видавничий дім “Бук-Друк”», 2021. 100 с.
9. Головенкін В.П. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с. URL : <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/29032>
10. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
11. Горovenko О.А. Формування особистісно-професійного іміджу загальноосвітнього навчального закладу засобами самопрезентації:

- дис. канд. педагог. наук: 13.00.04. / Харківський нац. педагог. ун-т ім. Г. Сковороди. Харків, 2013. С. 209
12. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід : навчальний посібник. 2 видання: розширене та доповнене. Київ, Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. 353 с.
 13. Капустюк О.М. Самопрезентація як засіб створення позитивного іміджу особистості. 2007. Проблеми загальної та педагогічної психології. 2007. Т. 2. С. 95-102.
 14. Коваленко С. Сучасна риторика : навч.-практ. посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2007. 184 с.
 15. Кроки до Болонського процесу : збірник матеріалів / уклад. В.П. Головенкін. Київ : ІВЦ Вид-во «Політехніка», 2004. 112 с.
 16. Кузьмінський А. Педагогіка вищої школи : навч. посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.
 17. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навчальний посібник. Київ : Професіонал, 2007. 416 с.
 18. Макаренко А. С. Про мій досвід. *Твори* : в 7 томах. Том 5. Київ: Рад.шк., 1955. 408 с.
 19. Мартиненко В.О., Мірошниченко О.О. Основи комунікативної психології : навч. посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2013.
 20. Методичні вказівки та контрольні завдання з курсу «Педагогічне спілкування та риторика» / Укладачі: Н.В. Серeda, Т.О. Солодовник. Харків : НТУ «ХПІ», 2015. 48 с. URL : <https://core.ac.uk/download/50590160.pdf>
 21. Нікітіна А.В., Барілова Г.К., Кравченко М.В. Риторика : навчальний посібник. Старобільськ, 2021. 99 с.
 22. Основи педагогічної майстерності: навчально-методичний посібник. / Е.І. Федорчук, Т.І. Конькова та ін.; за заг. ред. Е.І. Федорчук. Кам'янець- Подільський : АБЕТКА, 2006. 240 с.
 23. Основи педагогічної майстерності: практикум / Холковська І.Л., Волошина О.В., Губіна С.І. Вінниця, 2019. 240 с.
 24. Педагогічна комунікація: практикум для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр / укладач О.М. Фенчик. Мукачево : вид-во МДУ, 2019. 162 с.
 25. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривonos та ін.; За ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.

26. Педагогічна риторика і комунікативна логіка: термінологічний словник. Шелудченко С.Б., Павлюк А.Б. та ін. Луцьк : Вежа Друк, 2022. 56 с.
27. Пономарьов О., Середа Н., Чеботарьов М. Відповідальність у системі категорій педагогіки вищої школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 75-86.
28. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб. / За ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2007. 528 с.
29. Рашкевич Н.В., Отрош Ю.А. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посібник. Харків : НУЦЗУ, 2022. 291 с.
30. Резнік С.М. Вимоги до викладача вищої школи в умовах сучасних тенденцій розвитку дистанційної освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2019. № 2. С. 23-34.
31. Ріпко І.В., Середа Н.В. Роль інтонаційної виразності у професійному мовленні викладача. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський. Харків : НТУ «ХПІ», 2015. Вип. 43 (47). С. 70-82. URL : <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/20e3f566-6861-4ca8-b219-391b222fda30/content>
32. Романовський О.Г., Середа Н.В., Квасник О.В. Педагогічна етика : текст лекцій. Харків : НТУ „ХПІ”, 2008. 64 с. URL : <https://repository.kpi.kharkov.ua/items/9d8b5a09-894b-45a0-946f-b188c2a9e67c>
33. Романовський О.Г., Середа Н.В. та ін. Риторика : навч.-метод. посібник. Харків : НТУ „ХПІ”, 2008. 160 с. URL : <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/24317>
34. Савенкова Л.О. Педагогічна риторика : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2009. 298 с.
35. Савенкова Л.О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. Київ : КНЕУ, 2005. 212 с.
36. Сагач Г. М. Словник основних термінів та понять риторики : навч. посіб. Київ : МАУП, 2006. 280 с.
37. Середа Н. В. Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності. *Теорія і практика управління соціальними*

- системами. 2011. № 2. С. 48–54. URL : <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/5b1c0fba-0da5-4382-ae0-ed41bd8e6ace/content>
38. Серета Н.В. Основи риторики для бізнес-лідерів: ефективний публічний виступ : навчальний посібник. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с. URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/30520/1/Sereda_Osnovy_rytoryky_2016.pdf
 39. Серета Н.В. Формування риторичної компетентності у педагогіці вищої школи. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки*. Миколаїв : МДУ, 2008. Вип. 23. Т. 2. С.23-28.
 40. Серета Н.В., Квасник О. В. Основи ораторської майстерності : навчальний посібник. Харків : НТУ «ХП», 2019. 304 с. URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/47845/1/Book_2020_Sereda_Oratorska_maisternist.PDF
 41. Солодовник Т.О. Психологічні аспекти комунікації у професійній діяльності : навчально-методичний посібник. Харків : НТУ «ХП», 2022.
 42. Стасюк Т.В. Технології мовного впливу як компонент сучасної комунікації. *Українська мова*. 2010. № 1. С. 82-87.
 43. Стахів М. Український комунікативний етикет : навчально-методичний посібник. Київ : Знання, 2008. 245 с.
 44. Сухомлинський В.О. Слово про слово. Слово вчителя в моральному вихованні. *Вибрані твори* : в 5-ти томах. Київ, 1977. Том 5. 330 с.
 45. Томан І. Мистецтво говорити. Київ : Політвидав. України, 1989. 293 с.
 46. Федорчук В.В. Основи педагогічної майстерності : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д., 2008. 140 с.
 47. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.
 48. Чернікова Т. Професійна становлення педагогів як пріоритет розвивального управління [Електронний ресурс]. URL : <http://www.osvita.ua/school/theory/1674>.
 49. Berne Eric. Transactional Analysis in Psychotherapy. Souvenir Press, 1996. 192 p.

50. Goffman E. The presentation of self in everyday life. Anchor Books, 1959. 259 pp.
51. Leary M. R. Impression management: A literature review. *Psychological Bulletin*. 1990. Vol. 107. P. 34-47. DOI: 10.4324/9780429497384
52. Lemke, J.L. Talking science: Language, learning, and values. Ablex Publishing Corporation, 355 Chestnut Street, Norwood, 1998.
53. Mead G.H. Mind. Self and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist. Chicago, 1934.
54. Popova G., Sereda N. Storytelling as an instrumental component of self-presentation in business communication. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. №. 3. С. 16-22. URL : <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/636dcad1-4e4c-4c76-98a1-a02bca9bf29f/content>
55. Schlenker B.R. Impression management: The self-concept, social identity, and interpersonal relations. Monterey, CA: Brooks Cole, 2003.
56. Turnley W.H., Bolino M.C. Achieving desired images while avoiding undesired images: exploring the role of self-monitoring in impression management. *Journal of Applied Psychology*. 2001. Vol. 86. Iss. 2. P. 351–360. DOI: 10.1037/0021-9010.86.2.351

ЗМІСТ

Вступ.....	3
1 Сутність педагогічного спілкування.....	5
1.1 Спілкування як психологічна категорія	5
1.2 Підходи до визначення сутності педагогічної діяльності. Рефлексивний підхід.....	14
1.3 Місце спілкування й мовлення у структурі педагогічної майстерності.....	16
1.4 Мовлення викладача як засіб педагогічної праці: загальна характеристика, функції, умови ефективності, шляхи вдосконалення.....	21
2 Майстерність педагогічного спілкування.....	25
2.2 Особистісно орієнтоване професійне педагогічне спілкування...	25
2.2 Структура педагогічного спілкування.....	26
2.3 Стили педагогічного спілкування.....	28
2.4 Бар'єри педагогічного спілкування.....	32
3 Педагогічне спілкування як діалог.....	35
3.1 Монологічне та діалогічне спілкування. Критерії діалогу.....	35
3.2 Контакт у педагогічному діалозі. Рольові позиції.....	38
3.3 Роль уваги та уваги у діалогічному спілкуванні.....	40
3.4 Майстерність організації діалогічної педагогічної взаємодії у навчанні та в процесі індивідуальної бесіди.....	42
4 Педагог – комунікативний лідер.....	52
4.1 Професійно значущі якості педагога, необхідні для ефективного спілкування.....	52
4.2 Комунікативні уміння й здібності.....	54
4.3 Особистість викладача-лектора.....	58
4.4 Самопрезентація педагога в публічному спілкуванні.....	72
5 Педагогічна риторика.....	79
5.1 Риторика в педагогіці. Риторичні закони.....	79
5.2 Використання риторичних прийомів в педагогіці.....	84
6 Лекція як провідна форма навчання у закладах вищої освіти.....	86
6.2 Значення університетської лекції.....	86
6.3 Основні вимоги до лекції. Види та функції лекції.....	89

6.4 Підготовка до лекції. Особливості лекторської роботи.....	97
Практикум з педагогічного спілкування та риторики.....	107
Перелік контрольних питань з дисципліни.....	143
Список використаної та рекомендованої літератури.....	145

ДЛЯ НОТАТОК

Навчальне видання

СЕРЕДА Наталія Вікторівна
СОЛОДОВНИК Тетяна Олександрівна
ІГНАТЮК Ольга Анатоліївна

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ТА РИТОРИКА

Навчально-методичний посібник

Роботу до видання рекомендувала проф. В.Є. Михайличенко
У авторській редакції

План 2023 р., п. 113

Підп. до друку 02.03.2023 р. Формат 60х84 1/16. Папір офсет. Гарнітура
«Times New Roman». Друк цифровий. Ум. друк. арк. _____. Наклад 50 прим.
Зам. _____.

Видавець
ТОВ «Видавництво «Підручник НТУ «ХПІ»,
вул. Кирпичова, 2, м. Харків-2, 61002

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3656 від 24.12.2009 р.
