

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

І. Л. Холковська, О. В. Волошина, С. І. Губіна

**ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ**

ПРАКТИКУМ

Вінниця – 2019

УДК 371.132
ББК 74.58
О-75

Рекомендовано до друку Вченою радою Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(протокол № 12 від 27 червня 2019 р.)

Рецензенти:

кандидат педагогічних наук, доцент *Каплінський В. В.*
кандидат педагогічних наук, доцент *Дровозюк Л. М.*

Основи педагогічної майстерності: практикум /
О-75 Холковська І. Л., Волошина О. В, Губіна С. І. – Вінниця:
«Твори», 2019. – 240 с.

УДК 378.04:37
ББК 74.58

У посібнику стисло викладено зміст курсу «Основи педагогічної майстерності» згідно з чинною навчальною програмою та з урахуванням досягнень сучасної педагогічної науки. Теоретичний матеріал і практичні завдання посібника можуть використовуватися під час вивчення основ педагогічної майстерності, організації самостійної роботи студентів. Виконання поданих у посібнику вправ і завдань сприятиме зростанню педагогічної майстерності майбутніх учителів, активізації їх професійного самовдосконалення.

Для викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, студентів, учителів, класних керівників.

© І. Л. Холковська, О. В. Волошина, С. І. Губіна, 2019

ЗМІСТ

Специфіка педагогічної діяльності.....	4
Педагогічна майстерність як система.....	10
Вивчення професійних якостей особистості педагога.....	23
Педагогічне спілкування	27
Професійна увага і спостережливість учителя.....	39
Розвиток професійної уваги педагога	53
Розвиток уяви і фантазії вчителя.....	63
Самовдосконалення професійно важливих властивостей уяви вчителя.....	69
Педагогічний такт	78
Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності ...	85
Стиль педагогічного спілкування	108
Педагогічні ситуації і завдання.....	118
Метод переконування у педагогічному процесі	128
Навіювання у педагогічному процесі.....	137
Вдосконалення мовлення педагога	153
Зовнішній вигляд педагога. Міміка і пантоміміка.....	180
Зовнішня техніка професійної діяльності вчителя.....	202
Майстерність педагога в управлінні собою. Основи техніки саморегуляції	216
Гра у педагогічному процесі.....	235

СПЕЦИФІКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

І.Л. Холковська

Мета заняття: визначити основні особливості складових елементів педагогічної діяльності. Обґрунтувати соціальний характер педагогічної мети і роль педагога в її досягненні. З'ясувати значення суб'єкт-суб'єктних стосунків у сучасній школі. Акцентувати увагу на специфіці засобів педагогічної діяльності.

Актуалізація опорних знань

1. Перерахуйте відомі з психології види діяльності.
2. Використовуючи знання з психології, визначте структурні рівні діяльності.
3. З наведених визначень виберіть ті, які найточніше характеризують поняття «мета»:
 - 1) усвідомлений образ передбачуваного результату діяльності;
 - 2) пошук ідеально представленого бажаного результату діяльності;
 - 3) головний механізм формування нових ідей, способів діяльності;
 - 4) неусвідомлені уявлення про результати педагогічної діяльності.

Інформаційний блок

Педагогічна діяльність є професійною діяльністю педагога. Для ефективного виконання педагогічних функцій сучасному педагогові важливо усвідомлювати структуру педагогічної діяльності, її основні компоненти, педагогічні дії і професійно важливі вміння й якості, необхідні для її реалізації.

Розглянемо деякі компоненти педагогічної діяльності, що відрізняються своєю специфікою (*мета — об'єкт — суб'єкт — засоби*).

Мета педагогічної діяльності має декілька важливих специфічних особливостей, що відрізняють її від мети будь-якої іншої професійної діяльності.

Перша особливість полягає в тому, що цілі роботи педагога визначаються суспільством, тобто він не вільний у виборі кінцевих результатів своєї праці, його дії спрямовані на розвиток особистості дітей, які житимуть у цьому суспільстві. Педагогічна діяльність сприяє здійсненню соціальної

спадкоємності поколінь, включенню молоді в існуючу систему соціальних зв'язків, реалізації природних можливостей людини в оволодінні громадським досвідом.

Друга особливість мети педагогічної діяльності полягає в тому, що вона повинна стати не лише метою педагога, але і метою учня. Оскільки діяльність педагога – це завжди діяльність з управління іншою діяльністю (учня), то вона повинна відбуватися з урахуванням потреб й інтересів того, на кого спрямовані педагогічні впливи.

Третя особливість полягає в тому, що мета педагога завжди спрямована в майбутнє вихованця. Ця мета близька і зрозуміла вчителю, який вимагає: «Ти повинен знати, вміти, робити». В той же час діти живуть проблемами сьогодення (в цьому полягає специфіка дитячої психіки), а майбутнє для них занадто віддалене. Ш. Амонашвілі називає це протиріччя «основною трагедією виховання». Педагог живе в сучасності, а будує майбутнє, тому треба завжди вибудовувати логіку своєї діяльності з оперттям на сьогоденні потреби дітей.

Отже, специфіка мети педагогічної діяльності вимагає від учителя особистісного прийняття соціального завдання суспільства, творчого розуміння цілей і завдань конкретних дій, уміння враховувати інтереси дитини і перетворювати їх у задані цілі навчальної діяльності.

Об'єкт педагогічної праці – це людина, на яку спрямовані виховні дії. Специфіка об'єкта педагогічної діяльності полягає в наступному.

По-перше, людина – активна істота, з неповторними індивідуальними якостями, з власним розумінням і ставленням до подій, що відбуваються. Це співучасник педагогічного процесу, що має свої цілі, мотиви, особисту поведінку. Таким чином, *об'єкт педагогічної діяльності одночасно є і її суб'єктом*. Він може по-різному ставитися до педагогічних впливів, оскільки сприймає їх через свій внутрішній світ, свої установки.

По-друге, педагог має справу з тим, що постійно змінюється, зростаючою людиною, до якої не можуть бути застосовані шаблонні підходи і стереотипні дії, і це вимагає постійного творчого пошуку.

По-третє, одночасно з педагогами на школяра впливає все життя, що оточує його, часто стихійно, багатопланово, можливо,

різноспрямовано. Тому педагогічна праця передбачає одночасне коригування всіх дій, у тому числі і тих, що ініціює сам вихованець, тобто організацію і виховання, і перевиховання, і самовиховання особистості.

Суб'єкт — це той, хто впливає на вихованця — педагог, батьки, колектив. Основний інструмент впливу на вихованця — особистість учителя, його знання і вміння. Якщо учні не сприймають особистості педагога, критично ставляться до його вчинків, вони чинитимуть опір його впливам. Справжнім вихователем стає той, хто може налагодити позитивну взаємодію з вихованцями, а це можливо лише за умови постійного професійного самовдосконалення педагога.

Сучасна педагогіка спрямована на демократизацію стосунків у навчальному закладі й активізацію учнів, що зрештою має зробити дитину соратником, співучасником педагогічного процесу. У цих умовах на перший план виступають суб'єкт-суб'єктні стосунки ($S \Leftrightarrow S'$), де S — педагог, а S' — вихованець, який теж робить вплив на педагога і під впливом якого педагог змінюється. В авторитарній педагогіці учень залишається об'єктом, на який впливає педагог ($S > o$). Таким чином, стосунки педагога і вихованця можуть бути представлені в такому вигляді: $S > 0$; $S \Leftrightarrow 0$; $S \Leftrightarrow S'$.

В останньому випадку об'єкт перетворюється на суб'єкта власної перетворювальної діяльності, тобто сам ставить цілі і вибудовує траєкторію свого розвитку.

Засоби педагогічної діяльності — це, передусім, різні види діяльності, в які включаються вихованці. Це можуть бути праця, спілкування, гра, навчання. Важливо зрозуміти, що педагогічна діяльність не обмежується власне педагогічною, а передбачає також навчально-пізнавальну, комунікативну, перетворювальну, оцінну, ігрову й інші види діяльності.

Додаткова інформація

У працях Н. Кузьміної розглянута психологічна структура діяльності педагога, що містить 5 основних компонентів: конструктивний, організаторський, комунікативний, гностичний, проектувальний.

Конструктивний компонент передбачає діяльність педагога, спрямовану на планування викладання свого предмету, планування діяльності учнів і своєї власної на майбутньому занятті.

Організаторський компонент складається з умінь організувати діяльність учнів і свою власну на заняттях і в позаурочний час.

Комунікативний компонент – це здатність встановлювати правильні взаємовідносини з учнями, своїми колегами і керівництвом, а також уміння співпрацювати з батьками.

Гностичний компонент – забезпечує вивчення об'єктів педагогічної діяльності за допомогою діагностичних засобів, форм і методів; вивчення переваг і недоліків власної особистості і діяльність з метою її вдосконалення.

Проектувальний компонент містить уміння в сфері формування системи цілей і завдань; планування діяльності учнів і власної діяльності на тривалі терміни.

Питання для обговорення

1. Чи завжди педагог згоден з тією метою, яку ставить суспільство? Як бути, якщо він не може її прийняти?

2. Як добитися того, щоб учні прийняли цілі педагога і прагнули до їх досягнення?

3. Порівняйте об'єкт професійної діяльності педагога з об'єктами професійної діяльності робітника, інженера, лікаря.

4. Розгляньте напрями розвитку освіти в нашій країні, як зміни в суспільстві впливають на вимоги, що пред'являються до навчального закладу? Для відповіді використайте таблицю. Сформулюйте особливості виховної системи кінця 90-х – початку XXI ст.

Історичний період (XX–XXI ст.)	Особливості виховної системи
20-і роки	Ідеї єдиної трудової політехнічної школи; розвиток педології
30-і роки	«Сталінська педагогіка»; жорстка система оцінювання, суворі дисциплінарні вимоги
40-і роки	Військово-патріотичне виховання
60-і роки	Зародження досвіду педагогів-новаторів
Кінець 80-х – початок 90-х років	Гуманізація стосунків, виникнення педагогіки співпраці, розвиток самоврядування
Кінець 90-х – початок XXI ст.	

5. Поясніть стосунки об'єкта і суб'єкта педагогічної діяльності, представлені такими формулами: ($S > 0$; $S \leq 0$; $S \leq S'$). Яким напрямом у педагогіці вони відповідають?

6. Перерахуйте засоби педагогічної діяльності. Назвіть найбільш ефективні, обґрунтуйте їх ефективність.

Вихідний контроль

1. Що (хто) визначає мету педагогічної діяльності?

- а) навчальний план;
- б) спеціальні закони;
- в) суспільство;
- г) сам педагог.

2. Сутність мета-діяльності («мета» – перенесення) полягає в тому, що мета педагогічної діяльності повинна стати:

- а) метою педагога;
- б) метою учня;
- в) і метою педагога, і метою учня.

3. У педагогічному процесі учень виступає як:

- а) об'єкт педагогічної діяльності;
- б) суб'єкт педагогічної діяльності;
- в) одночасно і об'єкт, і суб'єкт педагогічної діяльності.

4. Усебічний і гармонійний розвиток особистості – це...

а) талановитість, здатність до різних видів діяльності; відмінність від тих, хто виявляє свої здібності тільки в одній галузі;

б) педагогічний принцип;

в) сукупність правил, що регулює діяльність і спілкування;

г) процес саморозвитку індивіда, який використовує весь спектр можливостей залучення до загальнолюдської культури;

д) мета виховання.

5. Педагогічна діяльність – це ...

а) систематичний організований вплив педагога на особистість учня з метою навчання і виховання;

б) вивчення закономірностей виховання і навчання;

в) наукова діяльність, що здійснюється педагогами і спрямована на вирішення завдань навчання і виховання;

г) практична діяльність, що здійснюється педагогами і спрямована на вирішення практичних завдань навчання і виховання.

Література

1. Галузяк В. М. Педагогіка: навчальний посібник / В. М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – 400 с.
2. Галузяк В. М. Суб'єктність як професійно важлива якість педагога / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 18. – Вінниця, 2006. – С. 212 – 216.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособ. / И.А. Зимняя. – Ростов-на Дону: Феникс, 1997. – 476 с.
4. Иванова С.П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной деятельности: учеб. пособ. / С.П. Иванова. – Псков, 2002. – 328 с.
5. Климов Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – М., Воронеж: Ин-тут практ. психологии, МОДЭК, 1996. – 400 с.
6. Кондратьева С.В. Понимание учителем личности учащегося / С.В. Кондратьева // Вопросы психологии. – 1980. – №5. – С.46-59.
7. Митина Л.М. Учитель как личность и как профессионал / Л.М. Митина. – М.: Дело, 1994. – 192 с.
8. Основи педагогічної майстерності / під ред. І.А. Зязюна. – К.: Просвіта, 2000. – 302 с.
9. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика: учеб. пособие / Е.И. Рогов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 509 с.
10. Семиченко В.А. Психология деятельности / В.А. Семиченко. – К.: Издатель Эшке А.Н., 2002. – 248 с.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 3-х т. / Х. Хекхаузен: пер. с нем.; под ред. Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.
12. Холковська І.Л. Організація діяльності класного керівника: Курс лекцій. - Вінниця: ВДПУ, 2005. – 195 с.
13. Чорнобровкін В.М. Психологія прийняття педагогічних рішень: монографія / В.М. Чорнобровкін. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 417 с.
14. Шакуров Р.Х. Новая психологическая теория деятельности: системно-динамический подход / Р.Х.Шакуров // Профессиональное образование. – 1995. – №1. – С. 3-18.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА

І.Л. Холковська

Мета заняття: засвоїти поняття системи педагогічної майстерності з урахуванням усіх її зв'язків і компонентів. Визначити системоутворюючий чинник педагогічної майстерності. Порівняти гуманістичну і авторитарну спрямованість педагогічного впливу. Проаналізувати вплив провідних здібностей особистості вчителя на успішність педагогічної діяльності. Встановити критерії педагогічної майстерності.

Актуалізація опорних знань

1. У чому полягає сутність системно-структурного аналізу? Назвіть основні ознаки системи.

2. Назвіть принципи гуманістичної педагогіки, сформульовані Ш. Амонашвілі.

3. Які якості характеризують педагога – майстра? Про якого педагога можна сказати, що він володіє педагогічною майстерністю?

4. Дайте поняття здібностей особистості з погляду психології, їх види, рівні, професійні орієнтації.

5. Розкрийте співвідношення здібностей і завдатків.

6. Яке твердження про природу здібностей є правильним?

а) здібності людини формуються в діяльності на основі задатків;

б) здібності людини визначаються її вродженими властивостями;

в) здібності людини – результат цілеспрямованого тренування;

г) здібності людини не залежать від її вроджених особливостей.

7. Що є основним критерієм педагогічного авторитету?

а) повага учнів до педагога;

б) авторитет педагога в педагогічному колективі;

в) довіра учнів до педагога, їх відкритість;

г) дисциплінованість учнів.

8. Як називаються здібності, що визначають точність і глибину проникнення в особистість іншої людини?

а) дидактичні;

б) перцептивні;

в) комунікативні;

г) конструктивні.

9. Що в наведеному переліку є ознакою підвищення рівня педагогічної майстерності?

а) підвищення педагогічної оцінки учнів незалежно від їх успішності;

б) ріст залежності оцінки учнів від рівня їх успішності;

в) ширше використання оцінних стереотипів;

г) заміна порад і прохань вимогами і розпорядженнями.

Інформаційний блок

1. Гуманістична спрямованість

Педагогічна діяльність є основою становлення педагогічної майстерності. Справжній учитель розуміє, що він повинен управляти всіма компонентами педагогічної діяльності, вибудовувати мету, активізувати суб'єкт-суб'єктні стосунки, знаходити оптимальні засоби впливу.

Майстерність – комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності. До таких важливих властивостей належать: гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

Оскільки педагогічна майстерність є системою, то важливо не просто охарактеризувати набір компонентів, але простежити їх взаємозв'язки. Кожна система має системоутворюючий чинник, той стрижень, каркас, який утримує всю систему. Таким системоутворюючим чинником педагогічної майстерності є *гуманістична спрямованість особистості педагога.*

Гуманістична спрямованість відповідає принципам гуманної педагогіки, розробленим Ш. Амонашвілі.

1. Принцип пізнання і засвоєння дитиною в педагогічному процесі істинно людського.

2. Принцип пізнання дитиною в педагогічному процесі себе як людини.

3. Принцип поєднання інтересів дитини із загальнолюдськими інтересами.

4. Принцип неприпустимості використання в педагогічному процесі засобів, здатних спровокувати дитину на антисоціальні прояви.

5. Принцип надання дитині в педагогічному процесі необхідного громадського простору для найкращого прояву її індивідуальності.

6. Принцип визначення якостей особистості дитини, що формується, її навченості і розвитку залежно від якості самого педагогічного процесу.

Таким чином, гуманізація – це наближення до особистості людини, визнання її прав на вільний розвиток здібностей та інтелекту.

З позицій гуманної педагогіки, справа вчителя не нав'язувати свої погляди, а зрозуміти інтереси учня, допомогти йому правильно усвідомити їх і виразити себе.

Наприклад, педагог-новатор Є. Ільїн закликає не йти з предметом до дітей, а йти до дітей і разом з ними йти до предмету.

В основі гуманістичної спрямованості лежить механізм *співпраці*, який характеризується загальними *інтересами*, рівними *силами*, *стосунками* довіри і поваги. *Методами* співпраці є: порада, обговорення, обмін думками, взаємодопомога, прохання, пропозиція, рекомендація.

Педагогічна спрямованість особистості кожного викладача багатогранна. Її складові ціннісні орієнтації:

- 1) *на себе – самоствердження* як компетентного, вимогливого педагога з творчим стилем педагогічної діяльності;
- 2) *на засоби* педагогічного впливу;
- 3) *на учнів, учнівський колектив*;
- 4) *на мету* педагогічної діяльності.

Для педагога важливою є провідна спрямованість *на мету* (*гуманістична спрямованість*) при гармонійно скоректованих інших видах спрямованості (гідне самоствердження, доцільні засоби, врахування потреб вихованців). Але лише за умови відчуття відповідальності перед майбутнім при поєднанні спрямованості і великої любові до дітей починає формуватися професійна майстерність учителя: «Якщо вчитель сполучає в собі любов до справи і учнів, він досконалий учитель», – говорив Л. Толстой.

Гуманістична спрямованість як надзавдання в повсякденній роботі майстра завжди визначає його конкретні завдання. Порівняємо дві позиції. Першокурсник, проводячи екскурсію в музеї А. Макаренка, утруднюється відповісти на питання, навіть розповісти про нього дітям. Педагог-майстер бачить в екскурсії комплекс завдань: захопити самопізнанням, підштовхнути до вибору педагогічної професії, показати роботу викладача

зсередини і тим самим пробудити повагу до людей цієї нелегкої праці, а зрештою – допомогти вихованцям встати на більш високий ступінь соціального розвитку.

2. Професійні знання

Фундаментальна основа педагогічної майстерності – професійні знання. Знання викладача звернені, з одного боку, до науки, предмету, який він викладає, з іншого, – до учнів, які набувають їх. Зміст професійних знань складає знання *предмету, що викладається, його методики, педагогіки і психології*. Важливою особливістю професійного педагогічного знання є його *комплексність*, що вимагає від викладача здатності синтезувати науки, що вивчаються. Найважливіше завдання синтезу – вирішення педагогічних завдань, аналіз педагогічних ситуацій, що викликають необхідність осмислення психологічної суті явищ, вибору способів взаємодії на підставі усвідомлених законів формування особистості.

Окрім комплексності, узагальненості, професійне знання педагога-майстра характеризується і такою важливою особливістю, як *особистісна забарвленість*. Майстерність педагога – в «олюдненні», одухотворенні знання, яке не просто передається з книг в аудиторію, а викладається як свій погляд на світ.

Складність набуття професійної компетентності полягає ще і в тому, що професійне знання повинно формуватися відразу на всіх рівнях. *Методологічний рівень* – це знання закономірностей розвитку загальнофілософського плану, обумовленості цілей виховання і освіти. *Теоретичний рівень* – це знання законів, принципів і правил педагогіки і психології, основних форм діяльності. *Методичний рівень* – це рівень конструювання навчально-виховного процесу. На *технологічному* рівні вирішуються практичні завдання навчання і виховання в конкретних умовах. Усе це вимагає досить розвиненого професійного мислення, здатного відбирати, аналізувати і синтезувати отримані знання, представляти і реалізовувати їх у технологічній формі.

Але швидкість набуття майстерності не регламентується жорстко ростом професійного знання. І дійсно, студент, який відмінно вчиться в педагогічному університеті, не завжди успішно працює під час педагогічної практики в школі. Є індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного росту – здібності.

3. Педагогічні здібності

Третій елемент структури педагогічної майстерності – здібності до педагогічної діяльності, особливості перебігу психічних процесів, що сприяють успішності педагогічної діяльності. Якщо говорити про генеральну здатність, що об'єднує всі інші, то вона найточніше визначена Н. Кузьміною: це чутливість до об'єкту – зростаючої людини, особистості, що формується.

Спираючись на дослідження ведучих учених, можна вичленувати такі шість ведучих здібностей особистості до педагогічної діяльності:

- комунікабельність, що включає прихильність до людей, доброзичливість, товариськість;
- перцептивні здібності – професійна уважність до людей, емпатія, педагогічна інтуїція;
- динамізм особистості – здатність до вольової дії і логічного переконання;
- оптимістичне прогнозування – опертя на позитивні якості особистості вихованця;
- креативність – здатність до творчості.

Здатність до педагогічної діяльності, як і до іншої, можна виявити по тому, як швидко відбувається професійне навчання, наскільки глибоко і міцно майбутній педагог опановує прийоми і способи педагогічної діяльності.

Мабуть, перевірку своїх здібностей варто розпочати з *комунікабельності*, тобто здібності спілкуватися. Взагалі таку здатність має кожна людина. Але виражена вона по-різному. Педагог з низьким рівнем комунікабельності руйнує середовище професійної діяльності, створює бар'єри, що перешкоджають взаємодії з учнями. Варто проаналізувати, чи відчуваєте ви бажання знаходитися в суспільстві серед інших людей, чи є прихильність до людей (відчуття соціальної спорідненості).

Товариськість передбачає не лише бажання і потребу в спілкуванні, але і здатність відчувати задоволення від процесу комунікації. Доброзичливість і відчуття задоволення від роботи з дітьми, з людьми взагалі зберігають працездатність, підживлюють творче самопочуття.

Товариськості допомагають розвинені *перцептивні здібності*, серед них професійна уважність, спостережливість. Як може педагог прийняти доцільне рішення, якщо він не вміє

швидко і правильно фіксувати внутрішній стан учнів за найдрібнішими зовнішніми проявами, відрізнати справжню уважність від симуляції уваги, розуміти мотиви вчинків.

Спостережливість і досвід створюють основу для розвитку такої здатності, як інтуїція. Бути майстром – значить, передбачати хід педагогічного процесу, можливі ускладнення, користуватися, так званим, педагогічним чуттям. Нічого надприродного в цьому немає. Така здатність може бути розвинена, хоча формувати її дуже складно. Для педагога дуже важливо аналізувати, передбачати події і вчинки, спираючись не лише на логічну аргументацію, але і на емпатію. *Емпатія* – це здатність педагога ідентифікувати (умовно ототожнювати) себе з учнем, вставати на його позицію, поділяти його турботи й інтереси, радощі і прикрощі.

Здатність до розуміння людини у педагога-майстра взаємопов'язана зі здатністю до активного впливу на неї – те, що можна назвати *динамізмом особистості*. Динамізм – це здатність до переконання і навіювання, це внутрішня енергія, гнучкість та ініціативність, що втілюються в різноманітності способів педагогічного впливу.

Динамізм пов'язаний з емоційною стійкістю, тобто сфера впливу, поле тяжіння гарного педагога, як правило, поширюється, передусім, на себе. Самовладання, здатність до саморегуляції створюють емоційну стійкість особистості, можливість володіти ситуацією і собою в ситуації.

Оптимістичне прогнозування – це провідна професійно-педагогічна здатність. Вона підкреслює зв'язок комплексу здібностей зі спрямованістю особистості учителя, що спирається на позитивне становлення особистості кожної людини. За словами педагога-новатора Т. Гончарової: «Учитель не має права сказати учневі «Ніколи»».

4. Педагогічна техніка

Четвертий елемент педагогічної майстерності – форма організації поведінки педагога. Знання, спрямованість і здібності без умінь і володіння способами дій не дають гарантії високих результатів. *Педагогічна техніка складається з двох груп умінь – умінь управляти собою й умінь взаємодіяти в процесі вирішення педагогічних завдань*. Перша група вмінь – володіння своїм тілом, емоційним станом, технікою мовлення. Друга – дидактичні, організаторські вміння, володіння технікою

контактною взаємодії та ін.

Сьогодні набагато частіше, ніж хотілося б, зовнішній вигляд майбутніх учителів не відповідає завданням досягнення виховних цілей: погана осанка, негарна хода, невизначений погляд, безглузді жести. Те ж і в мовленні: погана дикція, монотонність, одноманітність інтонацій, то ледве чутний, то пронизливий голос. Зміст педагогічної техніки з часом змінюється, але при будь-якому підході зберігаються основні елементи: вміння педагогічного спілкування; техніка і культура мовлення (голос, дихання, дикція, грамотність, інтонаційне забарвлення); виразний показ почуттів і ставлення (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд); професійна саморегуляція педагогом свого психічного стану (самоконтроль, витримка).

Для оволодіння педагогічною технікою педагог повинен, передусім, глибоко і всебічно знати себе, усвідомлювати особливості своєї взаємодії з іншими людьми, вміти бачити і чути себе з боку.

В основі усвідомлення особливостей своєї взаємодії з іншими людьми – такі явища нашого психічного життя, як рефлексія і емпатія.

Емпатія – це розуміння, усвідомлення емоційного стану іншої людини. У педагога вона виражається в умінні за найдрібнішими особливостями вигляду або поведінки вихованця зрозуміти його почуття і переживання, справжні мотиви вчинків і реакцій.

Рефлексія – це усвідомлення людиною своїх психічних актів і станів, а також того, як вона насправді сприймається і оцінюється іншими людьми.

Для формування мовленнєвих умінь потрібні знання сутності мовлення і мовлення як засобу спілкування, знання особливостей сприйняття власного мовлення і знання будови мовленнєво-голосового апарату людини і засобів його розвитку.

У сфері мовленнєвих умінь до таких автоматизованих дій належать навички фонаційного (мовленнєвого) дихання, правильної артикуляції (дикція) і правильної вимови слів (орфоепія), навички ведення розмови з різною швидкістю і різною гучністю.

Виразний показ почуттів і стосунків вимагає досконалих мімічних і пантомімічних навичок.

Вироблення вмінь саморегуляції психічної діяльності

вимагає знання суті психічних станів людини і способів управління цими станами. Проте одних знань, які б вони не були глибокі, недостатньо для формування вмінь. Треба опанувати низку спеціальних навичок, тобто добитися автоматизації деяких дій, виконання яких у практичній діяльності не повинно викликати утруднень.

Щоб управляти своїми психічними станами, треба опанувати навички самоспостереження, самоконтролю і самонаказу.

Вміння педагога оптимально виражати свої почуття і думки з метою впливу на учнів багато в чому залежить від оволодіння ним педагогічною технікою і в той же час свідчить про його педагогічну майстерність.

Критеріями майстерності педагога можуть слугувати:

- доцільність (за спрямованістю);
- продуктивність (за результатом – рівнем знань, вихованості);
- оптимальність (у виборі засобів);
- творчість (за змістом діяльності).

Чи можна навчити педагога майстерності? Навчити можна основам педагогічної майстерності, водночас майстерність – високий рівень діяльності, що здійснюється на цих основах особистістю. Без основ педагогічна майстерність неможлива. Як виняток, можливий варіант, коли, наприклад, особистісні аспекти настільки сильні, що досить швидко ведуть до набуття педагогічної майстерності при тимчасовому відставанні в розвитку інших аспектів.

Завдання професійно-педагогічної освіти – допомогти студентові опанувати основи майстерності як початковий рівень його професійної підготовки; сформувати спрямованість, дати знання, розвинути здібності, озброїти педагогічною технікою, переконати в тому, що справжній педагог постійно підвищує рівень своєї майстерності і не зупиняється на досягнутому.

Додаткова інформація

Існує декілька підходів до вивчення професіоналізму педагога. Г. Хозяїнов виокремлює 17 показників педагогічної майстерності викладача і розташовує їх у порядку зниження значущості.

В. Журавльов визначає окрім якостей особистості педагога також стандарти загальнопедагогічного професіоналізму, куди включає такі якості:

1. Рефлексія.

1.1. Знання своїх особистих якостей.

1.2. Володіння інтроспективними методами (самовивчення).

1.3. Самооцінка.

2. Професійно-діяльнісі.

2.1. Володіння базовими поняттями педагогічної науки.

2.2. Володіння технологією цілепокладання.

2.3. Володіння технікою проектування педагогічного процесу.

2.4. Володіння технікою організації розвивальної діяльності.

2.5. Володіння технологією педагогічної творчості.

2.6. Володіння педагогічною технікою.

2.7. Знання соціальних проблем і своїх можливостей у їх вирішенні.

3. Стандарти володіння основами соціально-психологічного захисту.

3.1. Професійно-правова обізнаність.

3.2. Обізнаність щодо професійно-педагогічних стресів, шляхів попередження і подолання стресових станів.

Професійно значущими якостями особистості педагога В. Журавльов вважає такі.

1. Інтелектуальні параметри.

1.1. Володіння усним і письмовим мовленням.

1.2. Самокритичність.

1.3. Готовність до самовдосконалення.

1.4. Кмітливність.

1.5. Спокій.

1.6. Добра пам'ять.

1.7. Почуття гумору.

1.8. Ерудиція.

2. Світоглядна спрямованість.

2.1. Бажання працювати з молоддю.

2.2. Переконаність.

2.3. Любов до професії.

2.4. Чесність.

2.5. Твердість.

2.6. Честолюбство.

3. Психологічні якості.

3.1. Толерантність.

3.2. Стриманість.

3.3. Спостережливість.

3.4. Сміливість.

3.5. Самовладання.

3.6. Воля.

3.7. Саморегулювання.

3.8. Вимогливість.

3.9. Віра в себе.

4. Екстраверсивні якості.

4.1. Альтруїзм.

4.2. Милосердя.

4.3. Доброзичливість.

4.4. Справедливість.

4.5. Комунікабельність.

4.6. Емпатійність.

5. Різноміжнорні параметри.

5.1. Ерудиція.

5.2. Чарівність.

5.3. Простота.

5.4. Тактовність.

6. Спосіб життя.

6.1. Громадська активність.

6.2. Соціальна активність.

6.3. Організованість.

6.4. Фізичне здоров'я.

6.5. Обережність.

6.5. Цілеспрямованість.

6.7. Самопрогнозування.

6.8. Чесність.

Оригінальною є ідея визначення професійно небажаних якостей педагога. А. Легостев, досліджуючи цю проблему, вважає, що основною характеристикою професійно небажаних якостей особистості є зняття в процесі діяльності соціального контролю регуляції моральних норм. Це відбувається з двох причин: по-перше, у випадках незрілості особистості; по-друге, коли загальний світогляд замінюється професійним. Чим більше особа «занурюється в професіоналізацію», тим вужчими стають її інтереси, мотивації, стосунки з навколишнім світом. З одного боку, це веде до професійної цілісності особистості як суб'єкта діяльності, з іншого, – до вузькості інтересів, установок, мотивів. Особистість дивиться на світ через професійні інтереси,

установки і на стадії професійної майстерності відбувається домінування Я-професіонала в Я-концепції.

Окрім професійних якостей особистості можна виокремити декілька рівнів володіння педагогічною майстерністю. Н. Кузьміна пропонує такі 5 рівнів:

1. Репродуктивний рівень молодого педагога.
2. Адаптивний, на якому вчитель здійснює навчально-виховний процес з урахуванням конкретних учнів, має з ними контакт, відчуває настрій, тобто реалізує свої знання психології і педагогіки.
3. Рівень, на якому локально формуються знання, вміння, навички (проявляється деякий досвід творчої педагогічної роботи).
4. Рівень, на якому системно формуються знання, вміння, навички з предмету, що викладається.
5. Рівень, що дозволяє системно формувати діяльність і поведінку учнів.

Питання для обговорення

1. Порівняйте гуманістичну і авторитарну педагогіку. Наведіть приклади.
2. Визначте критерії педагогічної майстерності. Запропонуйте показники для оцінки педагогічної майстерності за цими критеріями.
3. Чому оптимістичне прогнозування називають провідною педагогічною здатністю? Наведіть приклади.
4. Розкрийте суть перцептивних педагогічних здібностей. Наведіть приклади.
5. Запропонуйте перелік професійно небажаних якостей педагога.
6. З переліку професійно значущих якостей особистості педагога (див. додаткову інформацію) виокреміть ті якості, які більшою мірою характеризують:
 - гуманістичну спрямованість;
 - професійну компетентність;
 - педагогічні здібності;
 - володіння педагогічною технікою.
7. Сформулюйте цілі виховного заходу, що відповідають гуманістичній спрямованості.

Питання для самоконтролю

1. Що найточніше відображає головну мету виховання?

- а) розвиток потенційних можливостей учнів;
- б) підготовка до дорослого свідомого життя;
- в) різнобічний гармонійний розвиток особистості учня;
- г) формування правильного уявлення про світ.

2. Проаналізуйте ситуацію: учні 10-го класу не хочуть виходити на збір помідорів, тому що бачать, як зібрані вчора і позавчора овочі гниють у полі, оскільки їх не вивезли. Як повинен поступити педагог, враховуючи те, що гуманістична спрямованість педагога виражається в його активній позиції?

а) наполягати: «Ми збиратимемо, оскільки кожен відповідає за свою справу, і ми повинні закінчити почату роботу»;

б) сказати дітям чесно про те, що твориться неподобство і запропонувати подумати над тим, що спільно можна зробити для порятунку врожаю;

в) разом з дітьми відмовитися збирати врожай;

г) умовити дітей продовжити збір урожаю, пообіцявши розв'язати цю проблему.

3. Виберіть дві важливі особливості професійного педагогічного знання:

а) особистісна забарвленість;

б) захопленість предметом;

в) комплексність;

г) складність набуття;

д) глибина.

4. Одна зі здібностей особистості до педагогічної діяльності – комунікабельність означає:

а) професійну спостережливість, емпатію;

б) здатність до вольової дії і логічного переконання;

в) прихильність до людей;

г) здатність володіти собою.

5. Гуманізм – це:

а) актуалізація задатків студентів, їх здібностей, потреб, ціннісних орієнтацій;

б) свідомий вибір учнями педагогів, навчальних предметів, обсягу знань;

в) врахування індивідуальних, вікових, національних, регіональних особливостей учнів;

г) прагнення сприймати учня таким, який він є, вміння

поставити себе на його місце, перейнятися почуттями і переживаннями;

д) виховання і освіта людини як вільної, ініціативної особистості, що володіє високою мораллю.

Література

1. Бодрут Н. Роль педагогічної майстерності вчителя в умовах реалізації Болонського процесу / Н. Бодрут // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – №4. – С.292-297.
2. Галузяк В. М. Рефлексія у структурі особистісно-професійної зрілості вчителя / В. М. Галузяк // Теорія і практика управління соціальними системами. Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХПІ». – 2008. – №4. – С. 17-25.
3. Галузяк В. М. Сутність і структура педагогічної компетентності вчителя / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 48. – Вінниця, 2016. – С. 37-46.
4. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту, 1997. – 302 с.
5. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 180 с.
6. Козловський І.М. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя як єдність інтегративного і диференційованого підходів / І.М. Козловський, М.А. Пайкуш. – Житомир, 2003. – 157 с.
7. Кузьміна Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьміна. – Л.: Знание, 1999. – 132 с.
8. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Карамушка, І.Ф. Кривоніс; за ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
9. Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія / Акімова О., Галузяк В. [та ін.] – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – 388 с.
10. Чернявська О.П. Педагогічна техніка в роботі вчителя / О.П. Чернявська. – М.: Центр «Педагогічний пошук», 2001. – 176 с.

ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

І.Л. Холковська

Мета заняття: створити установку на формування професійно значущих якостей педагога. Сформувати потреби в самопізнанні і самовдосконаленні. Розкрити основні вимоги до сучасного педагога.

Актуалізація опорних знань

1. Дайте характеристику поняттям: самосвідомість, самооцінка, самоконтроль, самопізнання; встановіть їх співвідношення.
2. Уточніть поняття: педагог, учитель, викладач.
3. Назвіть основні етапи і способи самовиховання.
4. Обґрунтуйте свою думку щодо найбільш суттєвих якостей ідеального педагога.
5. Складіть узагальнений перелік якостей ідеального вчителя, спираючись на зміст попереднього заняття.
6. Які засоби можна запропонувати для формування цих якостей?

Практичне завдання

1. Заповніть таблицю 1, виставте самооцінки за 3-бальною системою (1 – якість відсутня зовсім; 2 – якість виражена слабо; 3 – якість стійко сформована).
2. Оцініть аналогічні якості у трьох товаришів з групи і заповніть на них анкети (на окремих аркушах).
3. Обміняйтеся заповненими анкетами. Заповніть графу «оцінка експерта», врахувавши середнє арифметичне з трьох отриманих анкет.
4. Порівняйте самооцінку і середню експертну оцінку з кожної якості.
5. Продумайте вправи з формування якостей (умінь).

Таблиця 1

Професійне становлення особистості педагога

Якість особистості	Рівень сформованості		Вправи з формування якостей
	само-оцінка	оцінка експерта	
Культура зовнішнього вигляду			

<i>1. Осанка</i>			
а) пряма			
б) уміння сидіти прямо і вільно			
в) підтягнутість, зібраність			
<i>2. Одяг</i>			
а) акуратність			
б) скромність			
в) гармонія кольорів			
г) відповідність одягу віку, умовам роботи			
д) відповідність моді			
е) почуття міри у виборі прикрас			
<i>3. Макіяж (помірність)</i>			
<i>4. Зачіска (акуратність)</i>			
<i>5. Міміка</i>			
а) вираз доброзичливості, спокою, впевненості (але не самовпевненості)			
б) погляд при спілкуванні спрямований на співрозмовника			
в) емоційна виразність			
г) відповідність виразу обличчя характеру мовлення			
<i>6. Пантоміміка</i>			
а) жести доречні, органічні, природні			
б) хода пружна, ритмічна, легка			
в) рухи гнучкі, розмірені, невимушені; відсутність скутості			
г) уміння безшумно вставати і сідати			
Культура педагогічного спілкування			
<i>1. Дотримання спокійного,</i>			

<i>доброзичливого тону в спілкуванні</i>			
а) уміння слухати співрозмовника			
б) уміння ставити питання			
в) уміння аналізувати виступ			
г) уміння встановлювати контакт з іншою людиною			
д) уміння зрозуміти іншу людину			
е) уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, що склалася			
<i>2. Прагнення до встановлення зорового контакту</i>			
а) ви дивитеся на співрозмовника (аудиторію)			
б) уміння бачити і розуміти реакцію слухачів			
<i>3. Уміння зацікавити, захопити виступом, розповіддю, повідомленням</i>			
а) уміння висловлюватися вільно і логічно, без опертя на конспект			
б) зовнішній вигляд відображає готовність і бажання спілкуватися, вести бесіду, виступати			
в) уміння передавати своє ставлення до того, що повідомляється			
<i>Саморегуляція</i>			
<i>1. Уміння знімати зайву напругу, хвилювання</i>			
<i>2. Уміння долати в собі нерішучість перед виступом</i>			
<i>3. Уміння мобілізувати робоче самопочуття</i>			

4. Уміння стримувати себе в стресових ситуаціях			
5. Уміння створювати необхідний настрій			
Культура мовлення			
1. Граматична правильність мовлення, дотримання правильних наголосів			
2. Лексичне багатство			
3. Виразність, образність мовлення			
Техніка мовлення			
а) польотність, дзвінкість голосу			
б) гнучкість голосу, багатство інтонації			
в) правильно обрана сила голосу			
г) чітка дикція (відсутність гнусавості, шепелявості й інших дефектів)			
д) дотримання необхідного темпу мовлення			

Література

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей / Н.А. Аминов // Ин-т практической психологии. – М., 1997. – 80 с.
2. Галузяк В.М. Діагностичний інструментарій класного керівника / В.М. Галузяк, І.Л. Холковська. – Вінниця: Нілан ЛТД, 2015. – 301 с.
3. Психология личности: тесты, опросники, методики / Сост. Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова. – М.: Геликон, 1995. – 236 с.
4. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара «Бахрах –М», 2001. – 672 с.
5. Холковська І.Л. Діагностика загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів / І. Л. Холковська // Формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів: монографія / Акімова О.В., Галузяк В.М. [та ін.] – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – С. 112-135.

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ

І.Л. Холковська

Мета заняття: усвідомити специфіку поняття «педагогічне спілкування» як окремого випадку професійного спілкування. Провести порівняльний аналіз функцій педагогічного спілкування з погляду значущості для процесів спілкування і виховання. Розглянути зміст усіх структурних елементів педагогічного спілкування. Вміти визначати стиль педагогічного керівництва вчителя. Навчитися обирати оптимальні стилі спілкування і керівництва, виходячи з конкретних умов.

Актуалізація опорних знань

1. Проаналізуйте, чи може неправильне спілкування вчителя з учнями викликати негативне ставлення до предмету (неуспішність з цього предмету)? Побудуйте логічний ланцюжок, що пов'язує спілкування з результатами навчання і виховання.

2. Які недоліки в спілкуванні з учнями найчастіше можна спостерігати у молодого вчителя? А у досвідченого педагога?

3. Яка роль комунікативних бар'єрів (уваги, розуміння, довіри, емоційних) у педагогічному спілкуванні?

4. Охарактеризуйте відомі з психології рівні спілкування (примітивний, маніпулятивний, діалогічний, стандартизований).

Інформаційний блок

1. Поняття педагогічного спілкування, його функції і структура

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату.

Спілкування – процес двобічний. Якщо для педагога спілкування – це вид професійної діяльності, то для учнів – вид життєдіяльності. Звідси і очевидна різниця позицій педагога і дитини в спілкуванні. Дитина живе, як їй живеться, і спілкування з педагогами, батьками, однолітками – частина її життя. Педагог, спілкуючись з дітьми, працює, і це означає, що він повинен завжди усвідомлювати те, що відбувається між ним і його учнями. Беручи участь у спілкуванні, педагог завжди має бути ніби і поза ним: спостерігати, аналізувати, приймати

рішення, знаходити оптимальні способи його здійснення.

Неправильно побудоване педагогічне спілкування може викликати: страх, невпевненість, послаблення уваги, пам'яті, працездатності. Поступово зникає бажання думати самостійно, з'являється конформність поведінки, стійке негативне ставлення до педагога і предмету.

Педагогічне спілкування як соціально-психологічний процес характеризується такими *функціями*: пізнання особистості, обмін інформацією, організація діяльності, обмін ролями, співпереживання, самоствердження.

Інформаційна функція спілкування, забезпечуючи процес обміну матеріальними і духовними цінностями, створює умови для розвитку позитивної мотивації навчально-виховного процесу, обстановки спільного пошуку і роздумів.

Утворюючи соціальне поле діяльності особистості, спілкування через ролі, що виконуються особою, програмує той або інший шаблон соціальної поведінки (учитель і учень). *Зміна соціальних ролей* сприяє як різнобічним проявам особистості – «скиданню масок», так і можливості ввійти до ролі іншого, сприяючи процесу сприйняття людини людиною. Вчителі вводять особистісно-рольову форму в навчально-виховний процес: підключають учнів до проведення окремих елементів уроку, дають можливість кожному школяреві побувати і в ролі організатора, і в ролі виконавця.

Функцією спілкування виступає і *самоствердження особистості*, завданням – сприяти усвідомленню підлітком свого «Я», відчуттю своєї особистісної значущості, формуванню адекватної самооцінки і розвитку, рівня домагань.

Реалізація такої важливої функції спілкування, як *співпереживання*, забезпечує умови для розуміння почуттів іншої людини, для формування здатності встати на позицію іншого, що сприяє нормалізації відносини у колективі. Педагогові важливо зрозуміти учня, його потреби, щоб здійснювати взаємодію, виходячи з його уявлень.

Часто молоді педагоги не можуть організувати спілкування цілісно і мимоволі обмежуються тільки якоюсь однією функцією, наприклад, інформативною.

За В. Кан-Каліком, *структура процесу професійно-педагогічного спілкування* передбачає:

- 1) моделювання педагогом майбутнього спілкування з

класом (прогностичний етап);

2) організацію безпосереднього спілкування у момент початкової взаємодії (комунікативна атака);

3) управління спілкуванням в ході педагогічного процесу;

4) аналіз здійсненої системи спілкування і націлювання її на майбутню діяльність.

Етап моделювання вимагає знання особливостей аудиторії: характеру її пізнавальної діяльності, імовірнісних утруднень, динаміки роботи. Підготовлений до заняття матеріал має бути подумки представлений у ситуації майбутньої взаємодії і продуманий не лише з позиції викладача, але й учнів, по можливості в різних варіантах.

Етап, що називається «*комунікативною атакою*», говорить за себе: потрібна техніка швидкого включення всієї групи дітей у роботу, треба володіти прийомами самопрезентації і динамічного впливу (подати себе так, щоб викликати інтерес).

На *етапі управління спілкуванням* потрібне вміння підтримувати ініціативу учнів, організовувати діалогічне спілкування, коригувати свій задум з поправкою на реальні умови.

І, нарешті, *аналіз спілкування* спрямовується на оптимальне співвідношення мети, засобів і результату.

Природно, що педагог має бути ініціатором, лідером в управлінні спілкуванням і, в цілому, освітнім процесом. Для цього В. Кан-Калік радить звернути увагу на оперативність початку контакту, формування почуття «Ми», введення особистісних аспектів у взаємодію з учнями, демонстрацію власної прихильності до класу, показ яскравих цілей діяльності, передачу учням розуміння педагогом їх внутрішнього стану, організацію цілісного контакту зі всіма, зміну стереотипних негативних установок щодо окремих учнів.

Все це допомагає долати бар'єри (перешкоди, що заважають ефективному спілкуванню), що виникають у вчителя, особливо на початку педагогічної діяльності. По-перше, це боязнь класу. Вона знімається психологічним налаштуванням, перемиканням уваги на інтерес до майбутньої роботи, пошуком «емоційного ядра» спілкування. Бар'єр – це негативна установка на підставі минулого досвіду спілкування, в подоланні якої допомагає розвиток такої властивості, як оптимістичне прогнозування своєї діяльності. Серед інших перешкод спілкування можна виокремити фізичний, соціальний, гностичний бар'єри.

Фізичний бар'єр – це дистанція, за допомогою якої учитель віддаляє себе від учнів, «закриває» себе, намагаючись «сховатися» за стіл, стілець, «забитися в кут».

Соціальний бар'єр створюється постійним підкресленням своєї позиції «згори» («Перед вами учитель!»), своїх переваг.

Гностичний бар'єр виникає, коли педагог не адаптує свого мовлення до рівня розуміння учнів («незрозуміло говорять»).

Якщо згрупувати основні труднощі, які виникають у спілкуванні в учителя, що розпочинає свою діяльність, то вийде така залежність. Невміння налагодити контакт і нерозуміння внутрішньої психологічної позиції учня призводить до труднощів в управлінні спілкуванням на уроці. Невміння вибудовувати взаємовідносини і перебудовувати їх залежно від педагогічних завдань викликає труднощі в мовленнєвому спілкуванні і передачі власного емоційного ставлення до матеріалу, а також проблем в управлінні власним психічним станом під час спілкування.

2. Стилі керівництва і стилі педагогічного спілкування

У спілкуванні можна визначити два аспекти: ставлення і взаємодія. Це ніби надводна і підводна частини айсберга, де видима частина – серія мовленнєвих і немовленнєвих дій, а внутрішня, невидима – потреби, мотиви, інтереси, почуття – все, що штовхає людину до спілкування.

Дослідники визначають три основні стилі ставлення вчителя до класного колективу: *стійко-позитивний*, *пасивно-позитивний*, *нестійкий*. Але зустрічаються і такі вчителі, в яких відзначаються риси негативного стилю ставлення до дітей, – *ситуативно-негативного* і навіть *стійко-негативного*.

У психології розроблені досить чіткі ознаки соціально-психологічних портретів різних типів керівників, аналізується техніка їх спілкування з членами колективу. Учитель – теж керівник, що по-різному здійснює свою взаємодію. Розглянемо три основні стилі керівництва, звертаючи увагу на другий бік спілкування – взаємодію.

Авторитарний стиль. Учитель одноосібно визначає напрям діяльності класу, вказує, хто з ким повинен сидіти, працювати, ініціатива учнів не вітається. Основні форми взаємодії – наказ, вказівки, інструкції, вимоги. Навіть нечасте заохочення звучить як команда, а то і як образа: «Ти добре сьогодні відповів. Не чекала від тебе такого». Виявивши помилку, такий учитель

вистіює винного, найчастіше не пояснюючи, як її можна виправити. За його відсутності робота сповільнюється, а то і зовсім припиняється. Учитель лаконічний, у нього переважає начальницький тон, не терпить заперечень.

Демократичний стиль. Проявляється у врахуванні думки колективу. Вчитель намагається донести мету діяльності до свідомості кожного, підключає всіх до активної участі в обговоренні ходу роботи; бачить своє завдання не лише в контролі і координації, але і вихованні; кожен учень заохочується, у нього з'являється впевненість у собі; розвивається самоврядування. Демократичний учитель намагається найоптимальніше розподілити навантаження, враховуючи індивідуальні схильності і здібності кожного; заохочує активність, розвиває ініціативу. Основні способи спілкування у такого вчителя – прохання, порада, інформування.

Ліберальний стиль – анархічний, потурання. Учитель намагається не втручатися в життя колективу, не проявляє активності, питання розглядає формально, легко підкорюється іншим (часом суперечливим) впливам. Він фактично самоусувається від відповідальності за те, що відбувається. Про авторитет тут не йдеться.

Авторитарний стиль керівництва може забезпечити уявну ефективність групової діяльності, але створює вкрай несприятливий психологічний клімат. При такому стилі затримується становлення особистісно цінних якостей. За даними соціологів, саме в таких колективах формуються невротики. В учнів виникає неадекватний рівень домагань у спілкуванні з навколишніми людьми.

Кращий стиль керівництва – демократичний. Хоча кількісні показники тут можуть бути і нижче, ніж при авторитарному, але бажання працювати не вичерпується і за відсутності керівника. Підвищується творчий тонус, розвивається почуття відповідальності, гордість за свій колектив. Найгіршим стилем керівництва є ліберальний стиль; при ньому робота, як правило, гальмується і якість її гірша.

Що стосується авторитаризму, то він обумовлюється низьким рівнем культури педагога, зневажанням індивідуальними особливостями дітей, ігноруванням принципу самодіяльності організації дитячого життя.

Подолання авторитарного стилю керівництва пов'язане зі становленням у колективі високоморальних стосунків, культури спілкування, заснованих на гуманних позиціях педагога, на розвитку справжнього самоврядування у поєднанні з педагогічним керівництвом.

У психології спілкування є детальніші класифікації стилів педагогічного спілкування (В. Галуз'як, С. Шеїн та ін.). Стиль стосунків і характер взаємодії у керівництві вихованням учнів створюють у сукупності *стиль педагогічного спілкування*.

В. Кан-Калік виокремлює такі стилі спілкування:

- спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю;
- спілкування на основі дружньої прихильності;
- спілкування-дистанція;
- спілкування-залякування;
- спілкування-загравання.

В основі спілкування, побудованого *на основі захопленості спільною творчою діяльністю*, лежить стійко-позитивне ставлення педагога до дітей і справи, прагнення спільно (тобто демократично) вирішувати питання організації діяльності. Захопленість спільним творчим пошуком – найбільш продуктивний для всіх учасників педагогічного процесу стиль спілкування.

Стиль педагогічного спілкування на основі *дружньої прихильності* тісно пов'язаний з першим: це одна з умов становлення стилю спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю.

Розглядаючи систему взаємовідносин педагога з вихованцями, А. Макаренко неодноразово наполягав на використанні дружнього тону в стосунках педагога з колективом: «По відношенню до вихованців керівний і педагогічний персонал завжди має бути ввічливий, стриманий, за винятком тих випадків, коли потрібно або деяке підвищення тону у зв'язку з новими вимогами, або таке ж підвищення у бік більшої його емоційності – під час загальних зборів, загальних робіт, окремих проривів у колективі. В усякому разі, ніколи педагоги і керівництво не повинні допускати зі свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідей анекдотів, ніяких вольностей у мовленні, передражнювання, кривляння тощо. З іншого боку, абсолютно неприпустимо, щоб педагоги і

керівництво у присутності вихованців були похмурими, дратівливими, галасливими».

На жаль, досить поширеним є стиль *спілкування-дистанція*. Суть його в тому, що в системі взаємовідносин педагога і учнів постійно як важливий обмежувач фігурує дистанція: «Ви не знаєте – я знаю»; «Слухайте мене – я старший, маю досвід, наші позиції нерівні». У такого педагога загалом може бути позитивне ставлення до дітей, але організація діяльності ближче до авторитарного стилю, що знижує загальний творчий рівень спільної роботи з учнями. Зрештою, незважаючи на уявний зовнішній порядок, цей стиль спілкування веде до педагогічних невдач.

Крайньою формою спілкування-дистанції є такий стиль, як *спілкування-залякування*. Він сполучає в собі негативне ставлення до учнів і авторитарність у способах організації діяльності. Ось типові форми прояву спілкування-залякування: «Слухайте уважно, а то викличу і двійку поставлю», «Ви у мене дізнаєтеся, почекайте до екзаменів!».

Такий стиль спілкування зазвичай створює на уроці атмосферу нервозності, емоційного неблагополуччя, гальмує творчу діяльність, оскільки орієнтує не на програму дій, а на її обмеження і заборони.

Проявом лібералізму, невимогливості при можливому позитивному ставленні до дітей є стиль *спілкування-загравання*. Причиною прояву цього стилю є, з одного боку, прагнення швидко встановити контакт, бажання сподобатися класу, а з іншого, – відсутність навичок професійної діяльності.

Всі варіанти стилів спілкування можна звести до двох типів: *діалогічного* і *монологічного*. За монологічного способу спілкування, взаємодія будується на ініціативі і керівництві однієї зі сторін. Але суттю виховання є *спілкування-діалог*. Основною ознакою такого спілкування є встановлення особливих стосунків, які можуть бути визначені словами В. Сухомлинського: «духовна спільність, взаємна довіра, відвертість, доброзичливість». Діалог з вихованцем передбачає спільне бачення, обговорення ситуацій, що виникають.

Додаткова інформація

3. Негативні моделі педагогічного спілкування

Для вироблення свого стилю спілкування важливо проаналізувати типові моделі спілкування педагога з учнями.

В. Кан-Калік характеризує моделі, знання яких допоможе уникнути серйозних помилок при побудові взаємовідносин з дітьми.

Модель перша. Умовно її можна назвати «Монблан», оскільки педагог, подібно до гірської вершини, «височіє» над класом. Він захоплений наукою, представником якої виступає в школі. Система спілкування складається таким чином: педагог ніби відсторонюється від учнів, мало цікавиться їх інтересами і своїми взаємовідносинами з ним. Головна функція для такого вчителя – повідомлення інформації. Така модель спілкування породжує відсутність психологічного контакту між педагогом і дітьми; формалізує всю систему освітнього процесу; формує пасивну позицію учнів, призводить до згасання пізнавальної ініціативи; заперечує педагогічне управління освітнім процесом.

Модель друга. Її можна було б назвати «Китайська стіна». Сенса такої досить поширеної моделі спілкування полягає в тому, що між педагогами і дітьми як невидимий обмежувач у взаємовідносинах виступає дистанція, яку педагог встановлює між собою і учнями. Такими обмежувачами найчастіше виступають: підкреслення педагогом своєї переваги над учнями; прагнення повідомити інформацію, а не навчити.

Результатом дії моделі «Китайська стіна» може бути: відсутність міжособистісної взаємодії між педагогом і дітьми; слабкий зворотний зв'язок в освітньому процесі, відсутність пізнавальної ініціативи учнів; байдужість школярів до вчителя; слабкий контакт між учнями і педагогічним колективом.

Модель третя – «Локатор». Її суть у тому, що взаємовідносини вчителя з дітьми мають вибіркового характеру. Зокрема, нерідко він концентрує свою увагу на групі учнів (сильних або, навпаки, слабких), залишаючи без уваги інших. Варіанти цієї моделі можуть бути різними: учитель захоплюється дітьми, які цікавляться його предметом, запитує їх на уроці, дає їм спеціальні завдання, залучає до гурткової роботи, не проявляючи уваги до інших; учитель заклопотаний через успішність слабких учнів, постійно займається з ними, зустрічається після уроків, дає різноманітні завдання, але не встигає до інших учнів; учитель працює тільки з активною групою школярів, які піднімають руки, беруть участь в обговореннях, відповідають на питання, ставлять їх. При цьому він не залучає до роботи неініціативних учнів.

В результаті реалізації такої моделі на уроці не створюється

цілісна система спілкування, вона підміняється фрагментарною, ситуативною взаємодією.

Модель четверта – «Робот». Це педагог, який неправильно і послідовно діє на основі задуманої програми, не звертаючи уваги на обставини, які вимагають змін у спілкуванні. Такий педагог нібито робить усе правильно: у нього є обґрунтований план дій, правильно сформульовані педагогічні завдання, визначена логіка їх рішення. Проте такі педагоги не розуміють, що педагогічна дійсність постійно змінюється, виникають нові обставини, умови, які повинні негайно вловлюватися через систему спілкування і викликати відповідні зміни в методичному і соціально-психологічному аранжуванні виховання і навчання.

Модель п'ята – «Я сам». Суть цього способу організації педагогічної взаємодії полягає в тому, що педагог робить себе головним, а іноді і єдиним ініціатором педагогічного процесу. Тут усе виходить від педагога: питання, завдання, установки, оцінки, рекомендації, судження. Таким чином педагог перетворюється на єдину рушійну силу освітнього процесу. Це переважання його, змушує займатися всім відразу, тобто не дає повною мірою приділяти увагу дітям. Гальмується особиста ініціатива учнів, отже, не формуються мотиви і потреби особистості, тобто втрачається психологічний сенс взаємодії педагога і дітей. Учні орієнтуються тільки на активність педагога і усвідомлюють себе лише як виконавців, що знижує можливості творчого характеру навчання і виховання.

Модель шоста – «Гамлет». Цей стиль спілкування характеризується постійними сумнівами, які мучать учителя при взаємодії з дітьми: чи правильно вони його зрозуміють, чи правильно сприймуть те або інше зауваження тощо. В результаті педагог постійно стурбований не стільки змістовим аспектом спілкування, скільки відтінками стосунків, які набувають гіпертрофованого значення.

Модель сьома – «Друг». В даному випадку в системі взаємовідносин переважають дружні стосунки, які, безумовно, важливі. Проте якщо тільки на них ґрунтується педагогічне спілкування, то воно може втратити діловий контекст і набути особистісного сенсу. На такому варіанті зупинятися було б неправильно.

Модель восьма – «Тетерук». Її сенс в тому, що педагог у

процесі взаємодії з учнями чує тільки себе: при поясненні нового матеріалу, опитуванні учнів, в ході індивідуальних бесід з учнями. Учитель поглинений своїми думками, ідеями, педагогічними завданнями, але не завжди відчуває партнерів зі спілкування, не «спрямований» на дітей.

Небезпека такої моделі спілкування в тому, що втрачається такий важливий для навчання і виховання зворотний зв'язок, без якого важко керувати освітнім процесом. Наслідки впливу такої моделі такі: навколо вчителя на уроці створюється своєрідний психологічний вакуум, педагог не здатен оперативно сприймати й інтерпретувати соціально-психологічну атмосферу, що виникає на уроці. При плануванні методичної структури уроку вчитель не здатен враховувати вірогідне сприйняття матеріалу учнями; навчально-виховний ефект взаємодії з учнями знижується за рахунок недостатнього впливу педагога на них.

Можна виокремити й інші моделі спілкування, які мають місце в практиці взаємодії педагога з учнями. Тут наведені тільки негативні моделі, яких варто уникати.

Досвід і дослідження показують, що оволодіння складним мистецтвом педагогічного спілкування цілком можливе. Для цього потрібне професійне самопізнання і професійне самовиховання.

Питання для обговорення

1. Які функції спілкування найбільш значущі при навчанні, а які при вихованні?

2. На якому етапі спілкування доцільно передати ініціативу школярам?

3. Які стилі спілкування можна віднести до діалогічних, а які – до монологічних?

4. Обґрунтуйте важливість кожного елемента в структурі педагогічного спілкування.

5. Поясніть висловлювання: «Спілкування-діалог – це не спрямовані один на одного погляди вчителя і учня, а погляди тих і інших, спрямовані в один бік».

6. Наведіть приклади стилів стосунків і їх впливу на педагогічне спілкування.

7. Проаналізуйте типові моделі спілкування (див. додаткову інформацію) з погляду стилів стосунків, керівництва, спілкування. Які стилі закладені в тій або іншій моделі?

Питання для самоконтролю

1. Педагогічне спілкування – це:

а) спілкування викладача з учнями на уроці, спрямоване на розуміння нового матеріалу;

б) професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату;

в) професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним, спрямоване на збереження довіри, на бажання учня спілкуватися з учителем як з другом і наставником.

2. Виберіть правильну послідовність компонентів структури процесу професійно-педагогічного спілкування:

а) аналіз здійсненої системи спілкування – прогностичний етап – комунікативна атака – управління спілкуванням в ході педагогічного процесу;

б) комунікативна атака – прогностичний етап – управління спілкуванням в ході педагогічного процесу – аналіз здійсненої системи спілкування;

в) прогностичний етап – комунікативна атака – управління спілкуванням в ході педагогічного процесу – аналіз здійсненої системи.

3. Підберіть правильні визначення для фізичного, соціального і гностичного бар'єрів:

а) цей бар'єр створюється постійним підкресленням своєї позиції «згори»;

б) цей бар'єр проявляється як дистанція, за допомогою якої учитель віддаляє себе від учнів, «закриває» себе, намагаючись «сховатися» за стіл, стілець, схрещені руки;

в) цей бар'єр виникає, коли педагог не адаптує свого мовлення до рівня розуміння учнів.

4. При якому стилі спілкування педагог одноосібно визначає напрям діяльності класу?

а) авторитарний;

б) демократичний;

в) ліберальний.

Література

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н.П. Волкова. – К.: Академія, 2006. – 256 с.

2. Галузьяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування / В. М. Галузьяк // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. –

- К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. – вип. 26. – С. 23-33.
3. Галузяк В. М. Основні напрями досліджень стилів педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 16. – Вінниця, 2006. – С. 41 – 49.
 4. Галузяк В. М. Педагогічна конфліктологія: навчальний посібник / В. М. Галузяк, І.Л. Холковська. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – 208 с.
 5. Галузяк В. М. Стили педагогічного керівництва та їх ефективність / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 42. Частина 1. – Вінниця, 2014. – С. 80-87.
 6. Горovenko О.А. Формування особистісно-професійного іміджу вчителя засобами самопрезентації / О.А. Горovenko. – Х.: «Основа», 2013. – 112 с.
 7. Добрович А.Б. Общение: наука и искусство / А.Б. Добрович. – М.: Знание, 1980. – 142 с.
 8. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. – М.: Роспедагентство, 1995. – 174 с.
 9. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: хрестоматія / упоряд. І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко; за ред. І.А. Зязюна. – К.: СПД Богданова А.М., 2002. – 462 с.
 10. Кан-Калик В. А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик. -М.: Роспедагентство, 1995. – 108 с.
 11. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
 12. Лукашенок О. Н. Конфликтологический этюд для учителя / О.Н.Лукашенок, Н.Е.Щуркова.- М.: Роспедагентство, 1998.- 80 с.
 13. Лобан О.О. Основи професійно-педагогічного спілкування / О.О. Лобан. К.: Академія, 2002. – 356 с.
 14. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. – 2-е вид., випр. і доп. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 192 с.
 15. Шейн С. А. Диалог как основа педагогического общения / С.А. Шейн // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 44-52.
 16. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 250 с.

ПРОФЕСІЙНА УВАГА І СПОСТЕРЕЖЛИВІСТЬ УЧИТЕЛЯ

С. І. Губіна

Мета заняття: ознайомитися з фізіологічними основами уваги, її видами, професійно-педагогічними особливостями. Розглянути основні властивості уваги та вимоги до їх використання у контексті виконання професійних функцій. Встановити взаємозв'язок таких понять, як увага та спостережливість. Обґрунтувати роль уваги вчителя у спілкуванні. Оволодіти прийомами керування увагою; створити установку на самостійну роботу з удосконалення професійно значущих властивостей уваги.

Актуалізація опорних знань

1. Охарактеризуйте засоби уважного ставлення педагога до дітей.
2. Обґрунтуйте роль уваги вчителя в організації педагогічної взаємодії.
3. Використовуючи знання з психології, визначте види уваги.
4. Доберіть синоніми до прикметника «уважний».

Інформаційний блок

Праця вчителя – один зі складних видів діяльності. Важливу роль у ній відіграє увага самого вчителя. А його уважність як риса особистості стає моральною рисою, що виявляється в чутливому ставленні до дітей, в урахуванні їхніх індивідуальних і вікових особливостей.

Увага – це спрямованість і зосередженість свідомості на об'єктах, що забезпечує їх виразне відображення. Вона безпосередньо пов'язана з емоціями, оскільки увага до об'єкта, що викликає сильні емоції, загострюється.

Увага – форма психічної діяльності людини, що виявляється в спрямованості і зосередженості її свідомості на певних об'єктах, які мають постійне або ситуативне значення. Це психічний стан особистості, що виявляється в зосередженості на будь-чому.

Оцінюючи роль уваги в педагогічній діяльності, варто згадати слова К. Ушинського про те, що увага є тими дверима, через які проходить все, що входить у душу людини із зовнішнього світу.

Роль уваги вчителя у спілкуванні надзвичайно велика, вона

дає вчителеві змогу:

- відбирати значущі для нього об'єкти, не намагатися реагувати на все відразу, діяти свідомо і розсудливо;
- створювати своєрідний ефект «комунікативного дзеркала», яке відображує емоційний клімат уроку чи іншої форми взаємодії. Цей ефект ґрунтується на вмінні вчителя зрозуміти стан іншої людини;
- здійснювати регуляцію і контроль за ходом взаємодії, дотримуватися надзавдання на кожному її етапі;
- здійснювати рефлексію, бачити себе очима дітей, усвідомлювати недоліки власної поведінки, що негативно впливають на характер взаємодії;
- зосереджуватись на інтересах учнів, розвивати гарні стосунки з ними.

Крім того, знаючи зовнішні прояви уваги (енергійна поза з поворотом голови й спрямованим на об'єкт уваги поглядом, інші прояви), можна визначати рівень сприйняття навчального матеріалу учнями і, залежно від нього, застосовувати чинники активізації мимовільної та довільної уваги.

Фізіологічний механізм уваги є складним. Він розглядається як фільтр, що знаходиться на різних рівнях нервової системи і відсіює ті сигнали, що є мало значущими для людини.

Відповідно до поглядів видатного фізіолога І. Сеченова, увага людини має рефлекторний характер. Розвиваючи це положення, І. Павлов висловив гіпотезу, що увага пов'язана з виникненням осередків оптимального збудження в результаті особливого орієнтувального рефлексу (мимовільна увага).

Важливий внесок у розкриття фізіологічних механізмів уваги зробив А. Ухтомський. Відповідно до його наукових поглядів, збудження розподіляється в корі великих півкуль нерівномірно і може створювати в ній осередки оптимального збудження, котрі набувають домінуючого характеру. Мозковий центр, котрий набагато легше відгукується на подразники («домінанта» за А. Ухтомським) характеризується стійкістю збудження в ньому («інертність домінанти») і здатністю «підтягувати» до себе ті нервові імпульси, котрі викликають незначні осередки збудження («субдомінанти») і підкріплюватись за їх рахунок («підкріплені домінанти»).

Погляди І. Павлова і А. Ухтомського отримали в наш час підтвердження завдяки експериментам з реєстрацією біотопів

мозку тварин і людей. Сучасні нейрофізіологічні дослідження довели провідну роль коркових механізмів у регуляції уваги. Встановлено, що увага можлива лише на основі загальної бадьорості кори головного мозку, підвищеної активності її діяльності. Декотрі вчені підкреслюють особливо важливу роль лобних ділянок мозку у відборі інформації. На даному етапі розвитку науки в мозку знайдені особливі нейрони, які отримали назву «нейронів уваги».

Важлива роль у регуляції уваги належить скупченню нервових клітин, розміщених у стовбурній частині мозку, що отримали назву ретикулярна формація. Вважають, що ретикулярна формація є комплексом кількох систем, одна з котрих забезпечує активацію орієнтувального рефлексу, інші – захисного, а треті – харчового. Психологи потрактовують довільну увагу як діяльність, спрямовану на контроль своєї поведінки, на підтримку стійкості вибіркової активності.

Крім уваги до процесу своєї діяльності, що необхідна в будь-якій праці, учитель повинен зосереджуватися й на роботі своїх учнів, стежити за їхньою поведінкою, психічним станом, ставленням до уроку, уважністю, розумінням, старанням, результатами праці. Тому увага вчителя багатопланова, і вміння володіти нею – це мистецтво, що потребує практичного досвіду і відповідних знань.

Від уваги значною мірою залежить інтуїція, якою володіє багато хто з учителів; недарма учні іноді кажуть: «Від учителя все одно нічого не приховаєш, він уміє читати по очах».

Увага дає вчителеві змогу вибірково сприймати ситуацію педагогічної взаємодії, співвідносячи її з метою та завданнями діяльності, контролювати реалізацію заздалегідь розробленої програми педагогічної взаємодії. Увага вчителя є своєрідним регулятором активності його професійної діяльності. Особливості уваги вчителя визначаються передусім специфікою педагогічної діяльності.

Для виникнення уваги необхідно виокремити об'єкт, зосередитись на ньому і відволіктися від сторонніх подразників. Увага не може бути безпредметною. *Об'єктом* уваги може виступати зовнішній світ, на який спрямовано акт пізнання, внутрішній світ учня, а також система організованої педагогічної взаємодії, що формує його духовність, особистісну зрілість.

У зв'язку з цим, висуваються певні вимоги до розвитку основних властивостей уваги педагога: *стійкості, концентрації, коливання, розподілу, переключення та обсягу.*

Стойкість уваги педагога характеризується тривалістю зосередження на об'єктах професійної діяльності, на системі прийомів та засобів керування психічним розвитком учня у навчально-виховному процесі. Стойкість уваги є необхідною умовою доведення педагогічного завдання до кінця. Чинником, який позитивно впливає на стійкість уваги, є наявність професійної спрямованості педагога, потреби у спілкуванні з учнями, розвинутості вольових процесів.

Концентрація уваги – це ступінь зосередженості людини на певному об'єкті. Чим більш концентрована увага до певного об'єкта, тим у більшій мірі гальмуються впливи побічних стимулів, тим менше ми їх помічаємо, тим продуктивніша діяльність, пов'язана з даним об'єктом. Концентрація уваги пов'язана з її стійкістю і залежить від тих же умов, які визначають останню. Проте ступінь концентрації уваги на певному об'єкті не залишається однаковим протягом часу. Він то підвищується, то знижується. Такі зміни концентрації уваги називають її коливаннями.

Дослідження (Урбанчич, Ланге) показали, що при сприйманні ледве помітних подразників ці коливання уваги настають дуже часто, а саме: через 2 – 3 сек. і максимум через 12 сек. Причиною такої частоти є різноманітність подразників, що спричиняє послаблення збудження коркових клітин аналізатора. В умовах більш змістовної розумової чи практичної діяльності ці періоди коливань, тобто посилення і послаблення уваги, стають значно більшими, вимірюючись навіть десятками хвилин (М. Добринін).

Колівання уваги – це періодичні короточасні мимовільні зміни ступеня її інтенсивності. Фізіологічною основою коливання уваги є зміна збудливості відповідних ділянок кори великих півкуль. При невеликих коливаннях спрямованість діяльності підтримується, а при значних – увага може розпорошуватися.

Розподіл уваги проявляється в здатності людини одночасно виконувати два і більше різних видів діяльності. Ця особливість уваги властива кожній людині. Так, можна виконувати певну технічну роботу і в цей час слухати передачу по радіо, робити

усні обчислення, мріяти. Можна слухати лекцію і записувати її зміст. Вміння розподіляти увагу виробляється на практиці. Розподіл уваги вдається людині при певних умовах. До них треба передусім віднести достатнє оволодіння людиною певними видами діяльності, способами її виконання.

Одночасно виконувати дві роботи можна тоді, коли виконання принаймні однієї з них більш чи менш автоматизоване і коли робота не натрапляє на всілякі серйозні перешкоди. З цих причин неможливо розподіляти увагу між такими діяльностями, які потребують участі одних і тих же аналізаторів. Неможливо, наприклад, одночасно слухати два оповідання, писати два листи, один текст слухати, а другий читати і т. п. Розподіл уваги залежить і від ступеня її зосередженості.

Переключення уваги – свідоме переміщення уваги з одного об'єкта на інший. Здатність переключати увагу особливо важлива там, де треба швидко, без зволікань реагувати на зміни середовища.

Дані досліджень показують, що довільна зміна спрямованості уваги може відбуватися досить швидко, а саме: протягом 0,2-0,3 сек., тобто за секунду ми можемо перевести 3-4 рази увагу з одного об'єкта на інший. Фізіологічною основою переключення уваги є переміщення, рухливість осередку оптимального збудження.

Обсяг уваги визначається кількістю об'єктів, які людина утримує в полі зору за одиницю часу. За цією ознакою увага педагога може бути *вузькою* або *широкою*. Здатність педагога бачити усіх учнів у класі одночасно є ознакою широкої уваги.

Професійно-педагогічні особливості уваги вчителя-майстра в спілкуванні досліджував М. Страхов, виокремивши найістотніші з них:

- звичка бути уважним до всього навчально-виховного процесу і вибирати значущі моменти;
- поєднання уважності із вчасним педагогічним впливом на учнів;
- поєднання уваги до пізнавального й морального аспектів навчально-виховного процесу (підключення про знання учнів, увага педагога, зігріта почуттям до співрозмовника);
- високий рівень розподілу уваги (до змісту й форм роботи, поведінки учнів, власних дій);

- поєднання стійкості й рухливості уваги, здатність до раціонального її перенесення;

- педагогічне виправдана виразність прояву уваги вчителя, її мімічної картини, що сприяє поглибленню педагогічного контакту з учнями.

Увага дає змогу вчителеві вибірково сприймати ситуацію педагогічної взаємодії, співвідносячи її з метою та завданнями діяльності, утримувати в свідомості процес інтеракції, що організується, контролювати реалізацію заздалегідь розробленої програми педагогічної взаємодії. Увага вчителя є своєрідним регулятором активності його професійної діяльності. Особливості уваги вчителя передусім визначаються специфікою педагогічної діяльності. Так, діяльність педагога постає як керування розвитком особистості учня. У зв'язку з цим, об'єктом уваги вчителя має стати внутрішній світ учня, а також система організованої педагогічної взаємодії, що формує його духовність, особистісну зрілість.

Розглядаючи увагу як процес створення людиною на підставі її минулого досвіду образів об'єктів, яких вона безпосередньо не сприймала, варто визначити особливості феномену уважності в педагогічній діяльності.

Розвиток основних властивостей уваги сприяє становленню уважності вчителя. Уважність має тісний зв'язок із спостережливістю. Ця властивість дає педагогові змогу добирати найістотніші характеристики, що вказують на індивідуальні особливості учня.

Для побудови доцільної моделі комунікації важливе значення має спостережливість учителя. Ця властивість дає змогу йому відбирати найістотніші характеристики, що вказують на індивідуальні особливості учня.

Спостережливість є психічною властивістю, що базується на відчутті та сприйманні. Завдяки спостережливості людина розрізняє ознаки та об'єкти, які мають незначні відмінності, помічає різницю в подібному, бачить її при швидкому русі, при змінному ракурсі, має можливість скоротити до мінімуму час сприйняття ознаки, об'єкта, процесу.

Л. Регуш розглядає спостережливість як властивість сенсорної організації, тісно пов'язаної з різними психічними явищами.

Спостережливість передбачає добре розвинений зоровий

аналізатор, високу абсолютну та відносну чутливість. Вона залежить від установок і переваг, що надають їм вибіркового характеру. Так, одні люди помічають зміни переважно в одязі й зачісці, інші – в технічних пристроях. Ще більшою мірою особливості сприймання виявляються в глибині розуміння баченого. Усвідомленість того, що людина спостерігає, залежить передусім від обсягу тих уявлень і понять про відповідні явища і процеси, що є у людини. Таким чином, система професійних знань, процеси мислення, що забезпечують оперування ними, дають змогу усвідомлювати та розуміти явища, що сприймаються.

Спостережливість учителя є професійно значущою властивістю особистості. Специфічним об'єктом спостереження вчителя є учні (колеги, батьки) і процеси взаємодії з ними. Вчитель повинен уміти: 1) в зовнішній поведінці або в самій зовнішності дитини побачити її внутрішні психічні стани чи властивості; 2) диференціювати ознаки, через які дитина виявляє себе зовні; 3) відчувати інтерес до дитини як об'єкта сприйняття і спостереження, на підставі чого формується вибірковість сприйняття, швидко набувається досвід спостереження за учнем і усвідомлення його психічних станів; 4) сприймати як об'єкт спостереження не тільки учня, а й процес організації взаємодії з ним. Тому спостережливість педагога залежить від наявності емпатійного компонента, що забезпечує внутрішнє бачення психічного стану, емоційну ідентифікацію переживань дитини.

Спостережливість ґрунтується на увазі, сприйманні, мисленні й пам'яті. Вчитель має виробити в себе здатність розуміти, яка внутрішня сутність прихована за зовнішніми ознаками, тобто, спостерігаючи, аналізувати – єдиний спосіб розвивати в собі педагогічну спостережливість.

Пригадаймо пораду А. Макаренка: «Можна й потрібно розвивати зір, просто фізичний зір. Це необхідно для вихователя. Треба вміти читати на людському обличчі, на обличчі дитини, і це читання може бути навіть описано в спеціальному курсі. Нічого хитрого, нічого містичного немає в тому, щоб по обличчю дізнаватися про певні ознаки душевних порухів».

Розвиток уваги у дітей. Мимовільна увага виникає в перші тижні життя дитини. Це є безумовно-рефлекторна увага, що

викликається подразниками, безпосередньо пов'язаними із задоволенням органічних потреб. Годування дитини, світлові, звукові, дотикові та інші подразники починають привертати її увагу і викликати відповідні реакції. Так, дитина починає позитивно реагувати на голос матері, вигляд її обличчя, пляшечку з молоком тощо.

Мимовільна увага стає умовно-рефлекторною. Увага дитини розвивається у зв'язку з подальшим розвитком її життєдіяльності, виникненням у неї нових потреб, оволодінням нею вмінням сидіти, ходити, бігати, говорити. Збагачення досвіду дітей, виникнення і розвиток у них нових інтересів створює ґрунт для дальшого розвитку їх мимовільної уваги до різноманітних предметів і явищ зовнішнього світу.

У дошкільному віці у дітей починає формуватись довільна увага. Необхідні для цього умови складаються в процесі спілкування дитини та дорослого, виконанні дитиною доручень, участі у колективних іграх. Розвиток усвідомлення необхідності виконувати певні завдання, відповідні правила поведінки також сприяє формуванню довільної уваги. Спочатку довільна увага є нестійкою і потребує підтримки з боку дорослого. Проте старші дошкільники вже вміють ставити перед собою завдання і спрямовувати увагу на їх виконання.

Розвиток розумової діяльності сприяє зародженню внутрішньої уваги, яка й виявляє себе у пригадуванні минулих подій, лічбі про себе.

Шкільне навчання та позашкільна діяльність сприяють подальшому розвитку як довільної, так і мимовільної уваги. Увага дітей молодшого шкільного віку має свої особливості: легкість зосередження на конкретному матеріалі, що підкріплений наочністю; складність підтримання уваги при несприятливих зовнішніх умовах роботи; інтерес до роботи сприяє зростанню стійкості уваги.

У школярів середнього і старшого віку зростає стійкість уваги, здатність зосереджуватись на об'єктах подумки, без наочності; виробляється вміння бути уважним у несприятливих умовах, контролювати свою увагу і володіти нею; вдосконалюється вміння розподіляти та переключати увагу. В розвитку уваги школярів спостерігаються й індивідуальні відмінності.

Увага, яка є комунікативним дзеркалом учителя, дає змогу

орієнтуватися в атмосфері взаємодії, тримати руку на психологічному пульсі класу або співрозмовника. З курсу психології відомо, що рівень уваги учнів у класі може бути критерієм виміру ефективності організації навчання, а отже, вміння вчителя керувати увагою учнів є важливим показником його майстерності.

Педагогові варто так викладати навчальний матеріал, щоб він викликав в учнів інтелектуальні емоції та створював загальний позитивний фон на занятті. Це дозволить «тримати» увагу учнів не завдяки постійному їх «смиканню», а через збільшення доміанти їхнього сприймання за рахунок викликаних емоцій.

Крім того, знаючи зовнішні прояви уваги (енергійна поза з поворотом голови й спрямованим на об'єкт уваги поглядом, інші прояви), можна визначати рівень сприйняття навчального матеріалу своїми учнями і залежно від нього застосовувати чинники організації мимовільної та довільної уваги. Зокрема, Г. Лозанов значну увагу при цьому приділяв створенню естетичного середовища у закладі освіти (світло-кольоровому освітленню, застосуванню фонові чи функціональної музики та ін.), що, на його думку, сприяє підвищенню ефективності методу інтенсивного навчання.

Засоби активізації уваги учнів на початку уроку: використання цікавих фактів, апелювання до їхнього досвіду, звернення до них по допомогу у розв'язанні пізнавальної проблеми уроку, введення у розповідь незнайомих слів, які збуджують допитливість, незвична поведінка вчителя (несподіваний для учнів початок уроку), демонстрація цікавого досліду, незнайомого або нового для учнів предмету.

В. Кан-Калік пропонує кілька варіантів привертання уваги. Насамперед, це мовленнєвий варіант. Педагог вітає учнів, пояснюючи значущість наступної (майбутньої) комунікації, повідомляючи їм цікаву інформацію чи ставлячи проблемне запитання. Рухознаковий варіант містить організацію простору навчальної взаємодії, використання технічних засобів навчання. Педагог розвішує таблиці, оформлює дошку, готує до заняття наочне приладдя, дидактичні матеріали. Цим він створює робочу атмосферу, актуалізуючи готовність учнів до включення в навчально-пізнавальну діяльність. Прийомам привертання уваги може бути пауза. Проте найчастіше використовується

змішаний варіант, що поєднує елементи трьох попередніх.

Обрані вчителем способи привертання уваги мають відповідати усталеному стилю його спілкування, комунікативній культурі.

Управління своєю увагою можна і потрібно тренувати. Попередження: не варто тренувати концентрацію уваги безпосередньо під час відповідальних справ. Будь-яка нова справа, тим більше на тлі напруги, заважає основному заняттю. Розділіть ці речі: коли ви зайняті справою, займайтеся справою і не відволікайтеся на концентрацію уваги. Якщо ж ви тренуєте концентрацію уваги (правильно!), не займайтеся більше нічим іншим.

Розвинути професійну увагу можна, якщо: спостерігати за дітьми, звертати увагу на всі деталі їхньої поведінки, настроїв, вираз очей, міміку, пози, намагаючись оперативної і пластично реагувати на їхню поведінку. Потрібно вчитися зіставляти сьогоденну атмосферу з учорашньою, шукати спільний психологічний знаменник взаємодії.

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

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

Умови виховання уваги:

- Наявність достатньо широких та стійких інтересів.
- Вміння змусити себе довільно зосереджувати увагу в будь-який момент і на будь-якому предметі.
- Привчити себе працювати у несприятливих умовах.
- Ніколи не працювати неухважно. Варто пам'ятати, що будь-яка байдуже виконувана робота привчає людину бути неухважною.
- Краще пізнавати особливості своєї уваги, її сильні та слабкі сторони. Для повного виправлення недоліків своєї уваги потрібна велика робота над собою.

Додаткова інформація

Види уваги.

Мимовільна увага – це така увага, яка складається в ході взаємовідносин людини із середовищем поза її свідомим наміром. Часто мимовільну увагу називають пасивною увагою. Фізіологічним проявом цього виду уваги слугує орієнтувальний рефлекс. Первісно вона виникає як безумовно-рефлекторне явище, що викликане впливом тих чи інших зовнішніх подразників. Та з часом мимовільна увага стає умовно-рефлекторним явищем, що викликається подразниками, які набули для людини значення певних сигналів. Перерахуємо причини, які обумовлюють виникнення і підтримку мимовільної уваги.

Перша група: причини, що стосуються особливостей самого подразника. Це:

Ступінь інтенсивності подразника.

Контраст між подразниками.

Новизна або незвичність подразника.

Просторові зміни або ж рух подразника стосовно органів чуття.

Друга група причин, що викликають мимовільну увагу: потреби особистості.

Третя група причин, що викликають і підтримують мимовільну увагу: це почуття, що пов'язані із тими об'єктами, які сприймаються і тією діяльністю, що виконується.

Четверта група причин: вплив попереднього досвіду, очікування відповідних вражень, загальна спрямованість особистості, її інтереси.

Мимовільна увага є генетично первісним ступенем уваги в її

історичному та індивідуальному розвитку. На її основі виникає довільна увага. Увагу, зумовлену сильними, контрастними, значущими подразниками, що впливають на людину завдяки своїй яскравості, несподіваності, динамізму, називають мимовільною.

Довільною називають увагу, яка свідомо спрямовується і регулюється особистістю. Довільна увага – активний вид уваги. Довільна увага виникла в процесі праці людини. Праця скеровується більш чи менш віддаленою метою, яка досягається через цілу низку найближчих цілей. Чим віддаленіша мета і складніший шлях її досягнення, менш приваблива сама робота, тим більші вимоги висуває вона до довільної уваги. Психологічний зміст довільної уваги пов'язаний із постановкою мети діяльності і вольовим зусиллям.

Довільна увага історично виникла в процесі спілкування людини з іншими людьми. У дитини вона виникає в процесі спілкування з дорослим. Необхідною її умовою є оволодіння мовою, з допомогою якої усвідомлюється мета, виникає свідомий намір особистості бути уважною у певному напрямку, здійснюється контроль за діяльністю. Довільна увага є необхідною умовою пізнання людиною світу. Довільна увага необхідна для виконання людиною будь-якого складного завдання. Між мимовільною і довільною увагою існують взаємозв'язки і взаємопереходи. Не тільки довільна увага виникає з мимовільної, а й довільна стає мимовільною. Таке відбувається у зв'язку зі змінами в мотивації діяльності.

Якщо у процесі виконання завдання людина здобуває результати, які її зацікавлюють, то виникає безпосередній інтерес до змісту завдання, під впливом якого змінюється увага учня. Таку увагу називають вторинною мимовільною, або післядовільною увагою. Отже, післядовільною називають увагу, що виникає з довільної уваги при появі інтересу до виконуваної діяльності. Післядовільна увага відрізняється від мимовільної тим, що вона є свідомо контрольованою.

Перехід довільної уваги у післядовільну полегшує роботу, позбавляючи людину необхідності витратити зусилля на те, щоб зосереджуватись на даному об'єкті і водночас підвищує її продуктивність. Тому є важливим питання організації будь-якої діяльності так, щоб забезпечувати цей перехід. Особливо це є актуальним для навчальної діяльності. Варто керувати

навчанням так, щоб воно самим своїм змістом забезпечувало перехід довільної уваги учнів у післядовільну увагу, що сприяло б піднесенню ефективності засвоєння учнями знань.

До видів уваги також відносять:

- чуттєву та інтелектуальну увагу.
- зовнішню та внутрішню увагу.
- групову та індивідуальну увагу.

Питання для обговорення

Розкрийте значення спостережливості в організації педагогічної взаємодії.

Обґрунтуйте необхідність уваги вчителя на етапі моделювання ситуації спілкування з учнями.

Що (хто) може виступати об'єктом концентрації уваги вчителя?

Які проблеми у навчально-виховному процесі викликає відсутність умінь розподілу уваги вчителя?

Чи може вчитель за допомогою своєї уваги визначити рівень сприймання навчального матеріалу учнями?

Підберіть прийоми завоювання уваги (колег, батьків, дітей) на початковому етапі спілкування.

Проілюструйте прикладами прийоми підтримання уваги учнівської аудиторії впродовж уроку.

Вихідний контроль

1. Властивостями уваги виступають:

- а) стійкість та гнучкість;
- б) концентрація та коливання;
- в) обсяг та аналіз;
- г) розподіл та переключення;
- д) зосередженість та спрямованість.

2. Визначте чинники, які позитивно впливають на стійкість уваги педагога.

- а) досвід педагогічної діяльності;
- б) наявність професійної спрямованості;
- в) зосередженість на викладанні предмета;
- г) потреба у спілкуванні з учнями;
- д) розвинутість вольових процесів;
- е) наявність різнобічних інтересів.

3. Оберіть характеристики концентрації уваги:

- а) зосередженість людини на кількох об'єктах;

- б) гальмуються впливи побічних стимулів;
- в) стає продуктивнішою діяльність;
- г) зростає потреба у спілкуванні;
- д) переміщення уваги з одного об'єкта на інший;
- е) може підвищуватись та знижуватись.

4. Встановіть відповідність між властивостями уваги та їхніми визначеннями:

Концентрація	тривалість зосередження на об'єктах професійної діяльності;
Розподіл	ступінь зосередженості людини на певному об'єкті;
Стійкість	періодичні короткочасні мимовільні зміни ступеня її інтенсивності;
Переключення	здатність людини одночасно виконувати два і більше різних видів діяльності;
Коливання	свідоме переміщення уваги з одного об'єкта на інший.

Обсяг

5. За якою ознакою увага педагога може бути вузькою або широкою:

- а) стійкість;
- б) концентрація;
- в) коливання;
- г) обсяг;
- д) переключення;
- е) розподіл.

Література

1. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского. – М., 1979. – С. 273-274.
2. Леонтьев А. А. Психологический портрет лектора: Материалы университета лектора. – М., 1981. – 42 с.
3. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. – Т. 4. – С. 260.
4. Основи педагогічної майстерності / під ред. І.А. Зязюна. – К.: Просвіта, 2000. – С.233- 239.
5. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник / О. М. Отич. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 73-75.
6. Регуш Л. А. Тренинг профессиональной наблюдательности / Л.А.Регуш. – Л., 2002. – 60 с.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ УВАГИ ПЕДАГОГА

І.Л. Холковська

Мета заняття: усвідомлення ролі уваги в педагогічному спілкуванні, розвиток навичок керування увагою.

Актуалізація опорних знань

Праця вчителя з психологічної точки зору – один зі складних видів діяльності. Важливу роль в ньому відіграє увага самого вчителя. А його уважність як риса особистості стає моральною якістю, що виявляється у чутливому ставленні до дітей, в урахуванні їх індивідуальних і вікових особливостей.

Крім уваги до процесу своєї діяльності, що необхідна в будь-якій праці, учитель повинен зосереджуватися й на роботі своїх учнів, стежити за їхньою поведінкою, психічним станом, ставленням до уроку, уважністю, розумінням, старанністю, результатами праці. Тому увага вчителя багатопланова, і вміння володіти нею – це мистецтво, що потребує практичного досвіду і відповідних знань.

Від уваги значною мірою залежить інтуїція, якою володіє багато хто з учителів; недарма учні іноді кажуть: “Від учителя все одно нічого не приховаєш, він уміє читати по очах”.

Увага до будь-яких показників поведінки учнів, правильне тлумачення цих показників, їх причин обумовлює ту спостережливість учителя, яка поєднує в собі вміння помітити в дитині не тільки зовнішнє, а і внутрішнє, і тому може бути названа саме педагогічною спостережливістю.

Увага допомагає вчителеві зрозуміти труднощі в роботі учня. Діти не завжди можуть пояснити собі, у чому вони розібралися і що погано зрозуміли. Викладач фізики К. говорить: “Я уникаю запитувати в дітей, зрозуміли вони матеріал чи ні, вони можуть сказати, що зрозуміли, але насправді виявиться, що їм дещо незрозуміло і навпаки. Просто, коли я викладаю матеріал, то уважно стежу за реакцією дітей та іноді по очах, за загальним виразом обличчя, за репліками або запитаннями суджу про ступінь їхнього розуміння. Ну, звісно корективи вносить подальша бесіда”.

Педагогічна спостережливість, обумовлена увагою, повинна відрізнятися певною швидкістю фіксації важливих для роботи фактів. Людина може багато чого помітити в речі або в явищі, якщо буде спостерігати за ними тривалий час. У вчителя є можливість довго вивчати учнів. Але буває так, що треба за

найменшими деталями визначити становище і швидко вжити необхідних заходів. Учителю нерідко опиняється у подібній ситуації.

Досконале володіння педагогом предметом, що викладає, чітке планування навчально-виховної роботи, ретельна підготовка до конкретного уроку, уміле оперування навчальним матеріалом, його подача, слухання відповідей учнів, перевірка їх робіт тощо – усе це потребує від учителя великої зосередженості і стійкості уваги. Педагоги, котрі не володіють належним чином цією якістю, опиняються часто у важкому становищі і легко можуть втратити авторитет в очах учнів.

Встановлено, що в школярів через великий обсяг навантаження на протязі навчального дня можливі розлади сприймання, пам'яті, уваги, можуть спостерігатися відхилення в емоційно-вольовій сфері, зміни в загальній і в розумовій працездатності, тому перш ніж застосовувати в розвивальній роботі з школярами спеціальні методи удосконалення розуміння, потрібно розвивати в них загальні засоби сприймання, запам'ятовування та відтворення. З одного боку, всі засоби можуть спрямовуватися на створення відчуття очікування майбутніх сенсорних подій та готовності дитини до сприйняття мовлення, з другого – на створення умов для максимального підвищення чутливості процесу сприйняття, уваги й запам'ятовування. З цією метою необхідно проводити роботу з визначення та розвитку конкретних дій: загальної та слухової уваги, цілеспрямованого слухання, диференційованого сприймання мовлення.

Увага – це зосередженість діяльності суб'єкта в даний момент на якомусь реальному або ідеальному об'єкті (предметі, події, образі, міркуванні і т.д.).

Увага не має свого окремого і специфічного продукту. Результатом її є поліпшення діяльності, до якої вона приєднується.

Виділяють такі основні види уваги: мимовільна і довільна. *Мимовільна увага* встановлюється і підтримується незалежно від усвідомленого наміру людини. *Довільна увага* – це усвідомлено спрямована та регульована увага, у якій суб'єкт усвідомлено обирає об'єкт, на який вона спрямовується. Довільна увага розвивається з мимовільної. Водночас довільна увага переходить у мимовільну вже без особливих зусиль.

Мимовільна увага звичайно зумовлена безпосереднім інтересом. Довільна увага потрібна там, де такої безпосередньої зацікавленості немає, і ми усвідомленим зусиллям спрямовуємо нашу увагу у відповідність до поставлених завдань.

До характеристик уваги належать: вибірковість, обсяг, стійкість, можливість розподілу та переключення. Вибірковість уваги пов'язана із можливістю успішного настроювання (при наявності перешкод) на сприйняття інформації, яка має усвідомлену мету. Кількість одночасно виразно усвідомлених об'єктів приймається за величину обсягу уваги, яка практично не відрізняється від обсягу безпосереднього запам'ятовування або короткочасної пам'яті. Цей показник багато в чому залежить від організації матеріалу, який запам'ятовується, та його характеру і звичайно дорівнює 5 – 7 об'єктам. Для визначення переключення та стійкості уваги застосовуються методики, що дають змогу описати динаміку виконання пізнавальних і виконавчих дій у часі, зокрема під час зміни мети. Розподіл уваги досліджується за одночасного виконання двох і більше дій, що передбачає швидке послідовне переключення уваги.

Діти відрізняються за показниками обсягу, стійкості та розподілу уваги. У цілому уважні діти вчатьсЯ краще, однак у неуважних дітей успішність більше пов'язана з показниками довільної уваги, особливо з її розподілом. Низький рівень розвитку цієї властивості уваги обмежує можливості дітей під час виконання навчальних завдань. Тому тренування розподілу уваги може сприяти поліпшенню успішності.

Високий рівень розвитку довільної уваги є необхідною умовою реалізації інших факторів успішного навчання, зокрема індивідуального моторного темпу. При цьому, чим вище індивідуальний темп уважних учнів, тим краще вони вчатьсЯ. А в неуважних учнів високий індивідуальний темп може поєднуватися з низькою успішністю.

На успішність з математики особливий вплив має обсяг уваги та індивідуальний темп. Стійкість уваги може корелювати з низькими здібностями до математики. На успішність із мови великий вплив має рівень розвитку розподілу уваги і менший обсяг уваги. Успішність із читання найбільш пов'язана зі стійкістю уваги, яка забезпечує точне відтворення звукової форми слова.

Професійна рефлексія

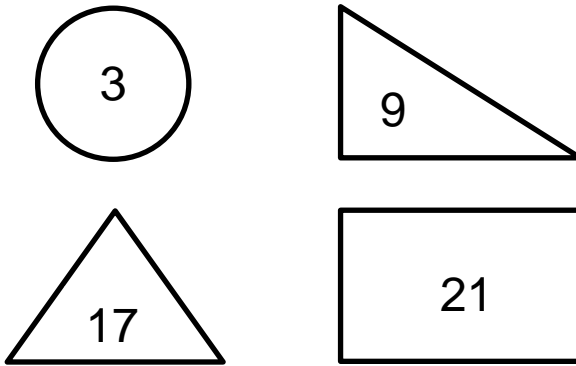
Вправи на визначення рівня розвитку якостей уваги та їх удосконалення

1. Вправа на концентрацію уваги.

Студенти розподіляються по парах, розкладають один перед одним заздалегідь підготовлені малюнки із зображенням різних предметів. Уважно роздивляються малюнки протягом 30 секунд, потім їх забирають. Необхідно по пам'яті перерахувати предмети, які були зображені на малюнках.

2. Вправа на концентрацію і розподіл уваги.

Протягом трьох секунд побачити ряд чисел, додати їх і записати суму.



На якій геометричній фігурі яке число записано?

3. Вправа на переключення уваги.

Написати два числа одне під другим. Скласти їх, одиниці суми написати поряд зверху, а верхнє число з першого стовпчика перенести вниз.

Наприклад:

а) 4 6 0 6 6 2 8 0 8 8 16 24 40 64 104
2 4 6 0 6 6 2 8 0 8 8 16 24 40 64

Тепер друге завдання: суму одиниць напишіть знизу, а нижнє число переносьте уверх.

б) 4 2 6 8 4 2 6 8 14 22 36 58 94
2 6 8 4 2 6 8 14 22 36 58 94 152

в) А тепер чергуємо команди: “перший спосіб”, “другий спосіб” і т.д. Відокремлюйте їх вертикальною рисою.

Намагайтеся виконувати точно і швидко.

Проаналізуйте, де виникають помилки?

4. Вправи на розподіл уваги.

а) називайте за алфавітом окремі літери і після кожної – число, почавши з А і з 1 і додаючи при кожній наступній літері до попереднього числа по три. Наприклад: А – 1, Б – 4, В – 7, Г – 10 і т.д.

б) Писати на дошці числа від 1 до 10 і одночасно рахувати від 20 до 1.

в) Викладач читає художній чи науковий текст, студенти одночасно розв'язують математичний приклад. Студенти повинні через визначений час повідомити відповідь і переказати текст.

5. Вправи на вміння уважного слухання.

1. Скажіть, в яких словах: трубач, контакт, відхід, теплохід, сонце, круїз є буква “л”.

2. Вам пропонують здійснити туристичну подорож по Дніпру на теплоході. Довідки за телефоном 29-91-96 або можна зробити письмову заяву за адресою: 256003, м. Київ, вул. Хрещатик, 14.

За яким телефоном необхідно передзвонити: 91-29-96, 19-92-96, 29-91-96, 96-29-91.

Який індекс Вам назвали?

3. В переліку слів: лом, гном, сом, том, другим стоїть слово сом.

Правильно?

А яке слово стоїть другим?

Слово сом на якому місці стоїть?

4. Вас попросили купити : мило, масло, яблука, сірники.

Ви купили: масло, грушки, сірники, мило.

Що ви забули купити?

Завдання 1. Ознайомтеся з книгою Ф.Н. Гоноболіна “Внимание и его воспитание”. – М., 1972. – С. 127 – 143.

Як автор розкриває значення уваги у педагогічній діяльності? Які існують вимоги до професійної уваги в залежності від виду діяльності вчителя, віку його учнів, характеру навчального матеріалу? Спираючись на текст, охарактеризуйте головні професійно-педагогічні особливості уваги вчителя.

Завдання 2. Опишіть особливості уваги як психічного

процесу. Зосередьтесь на психолого-педагогічних умовах залежності успішності учнів від розвитку різних видів уваги.

Завдання 3. З'ясуйте особливості власної уваги, користуючись такими книгами з психодіагностики: “Психология личности: тесты, опросники, методики”. Авторы-составители: Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова. – М., 1995. – С. 182 – 187. Тести “Чи вмієте ви слухати?”, “Чи вмієте ви говорити і слухати”, “Перевірте себе, чи вмієте ви слухати?” та “Энциклопедия психологических тестов. Темперамент, характер, познавательные процессы”. – М., 1997. – с. 96-103 (Методики “Коректурна проба”, “Червоно-чорна таблиця”, “Методика Мюнстерберга”, “Розстановка чисел”, “Числовий квадрат”).

Зробіть висновки про рівень розвитку вашої уваги, її якостей, їх відповідності професійним вимогам.

Педагогічний практикум

Розвиток уваги школярів відбувається в процесі навчання та виховання. Вирішальне значення для організації уваги має уміння поставити завдання і так мотивувати, щоб його сприйняв суб'єкт.

Щоб сформувати новий акт довільної уваги, ми повинні, поряд із основною діяльністю, дати завдання перевіряти її, вказати для цього критерії та прийоми, загальний шлях та послідовність. Все це спочатку потрібно давати у зовнішньому плані, тобто починати не із самої уваги, а з організації контролю як певної, зовнішньої, предметної дії. А далі ця дія за допомогою поетапного відпрацювання доводиться до розумової, узагальненої, скороченої та автоматизованої форми, коли вона перетворюється в акт уваги, що відповідає новому завданню.

Формування стійкості уваги може вироблятися шляхом засвоєння контролю відповідно до поетапного формування; починати можна з матеріалізованої форми, потім – у голосному мовленні і, нарешті, у формі зовнішнього мовлення про себе. Після цього контроль у школярів набуває завершеної форми у вигляді акту уваги.

Отже, зробити дитину уважною – це передовсім організувати її діяльність.

Завдання 4. Поясніть з точки зору психології уваги, що важче: початок уроку чи кінець уроку а) для вчителя, б) для учнів?

Дайте відповідь на запитання:

Чи передбачені паузи на уроці? А довготривалі?

Що продуктивніше для праці: коли вчитель звертається з питанням до всього класу чи до окремого учня?

Як доцільніше будувати урок: сконцентрувати розумову діяльність учнів на обговоренні одного вузлового питання чи урізноманітнюючи види діяльності?

З метою найбільш повного контролю знань учнів учителька їх опитує за алфавітним списком. Чи досягає вона мети?

Які зовнішні ознаки діяльності учнів слугують учителю за орієнтири для педагогічних висновків і подальшого коригування власної роботи:

- під час пояснення матеріалу;
- під час перевірки знань;
- на контрольній роботі;
- всього уроку в цілому.

Завдання 5. Опишіть, яким шляхом здійснюється мобілізація уваги учнів на початку уроку і як формується вольова установка на сприйняття матеріалу і виконання навчальних завдань.

Охарактеризуйте прийоми та засоби підтримки уваги учнів у процесі навчальної діяльності на уроці (пояснення нового матеріалу, закріплення ЗУН).

Проаналізуйте доцільність способів стимуляції уваги учнів наприкінці уроку, під час узагальнення матеріалу та повідомлення домашнього завдання.

Завдання 6. Рольова гра “Учитель – Учень”

Мета: розвивати педагогічну спостережливість до зовнішніх проявів проблем на уроці, набувати вмінь їх продуктивного розв'язання через установку на суб'єкт-суб'єктне спілкування з учнями.

Інструкція: давайте уявимо таку ситуацію: заняття у школі починаються у 2-у зміну. Учень постійно запізнюється на уроки. Учитель у розмові з ним намагається з'ясувати причини запізнь і допомогти прийняти рішення не запізнюватися. Ситуація зрозуміла? Реальна?

(Вибір дійових осіб). Зараз ми організуємо простір. Учителя попрошу вийти на хвилинку за двері.

Інструкція Учневі (прихований мотив): ти запізнюєшся тому, що у 1-у зміну відвідуєш спортивну секцію і доводиться довго

добиратися до школи. Ти намагаєшся перевести розмову на іншу тему, не бажаєш розкривати справжню причину (побоюєшся, що розгніваний учитель буде жалітися батькам і вони заборонять відвідувати спортсекцію). Але якщо учитель розмовлятиме так, що тобі захочеться розповісти про справжню причину, – розкажи.

Інструкція спостерігачам: ми спостерігаємо за діями Учителя: яким чином він побудує розмову?

Обговорення (активному – Учителю): які справжні причини такої поведінки Учня тобі підказує педагогічна спостережливість? Чи важко тобі було у цій ситуації? (пасивному – Учню): як ти себе почував під час розмови? Хотілося розказати учителю про справжню причину запізньовань чи ні, чому?

Давайте подумаємо (спостерігачам), що в поведінці Учителя заважало досягти мети і що допомагало? Що можна було зробити?

Рефлексія: які педагогічні стереотипи виявились у ситуації? Що зафіксували для себе такого, чого не помічали, над чим не замислювалися раніше?

ДУМКИ ВЕЛИКИХ

Увага є порядком і чесністю думки (Ж. Гюйо).

Дуже важливо виявляти виняткову увагу до людини, яка з вами розмовляє. Немає нічого більш приемного (Ч. Еліот).

Кожної хвилини, кожної миті вчитель повинен бачити кожного з тридцяти або сорока своїх вихованців, знати, що він у цю хвилину думає, чим заповнена і наповнена його душа, які кривди й болі хвилюють його (В. Сухомлинський).

Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна передусім пізнати її також у всіх відношеннях (К. Ушинський).

Педагог повинен стати спостерігачем і дослідником тих явищ, які перед ним відбуваються (С. Шацький).

Не філософом – вихователем і відкривачем нової педагогічної теорії має бути кожний викладач, а добросовісним і працьовитим спостерігачем, що вміє повною мірою узагальнити своє спостереження (Л. Толстой).

Чим би ми не займалися, часто відволікаємось. Читаючи книгу, задумуємося про щось своє і пропускаємо абзац; спілкуємося з людиною, губимо її думку через бажання щось

влучно відповісти... Зазвичай наші відволікання не ведуть ні до яких серйозних неприємностей: абзац можна перечитати, приятеля – перепитати. Ми звикаємо ставитися до власної неухважності поблажливо, але у професійній діяльності вчителя ця звичка може стати причиною конфліктних ситуацій, репероною на шляху до педагогічної майстерності.

Зауважимо, що у неухважної людини відсутня не увага, а контроль над нею. Пропонуємо вам різні форми та вправи на тренування уваги:

- Загальна уважність: без попереднього завдання з'ясуйте, що залишилося поміченим від певного враження.
- Спрямована уважність: студенти отримують завдання уважно спостерігати певний об'єкт. Потім питають про щось, що відноситься до цього об'єкта, хоч заздалегідь на це увагу не спрямовували.
- Цільова спостережливість: студенти отримують завдання спостерігати певні деталі об'єкта. Потім даний об'єкт демонструється.

Вправи на тренування уваги

1. Поставте годинник прямо перед телевізором, де в цей час демонструється будь-яка розважальна програма. На протязі двох хвилин намагайтеся утримувати увагу тільки на русі секундної стрілки. Не дозволяйте собі відволікатися на телевізійну передачу.

2. Сплетіть пальці рук, які лежать на колінах. Повільно обертайте великі пальці один навколо одного з постійною швидкістю в одному напрямі, відстежуючи, щоб вони не торкалися один одного. На 5 – 15 хвилин зосередьтеся на цьому русі.

3. Систематично вправляйтеся в одночасному спостереженні за кількома об'єктами. Робіть це так, щоб загальне сприйняття кожного з них достатньо добре зберігалось, і в той же час намагайтеся концентрувати увагу на головному.

4. Тренуйтеся в умінні переключати увагу з одного об'єкта на інший, виділяти найбільш важливий з них, змінювати порядок переключення. Переключення визначається швидкістю переходу від одного виду діяльності до іншого і забезпечується великим зусиллям. Використовуючи дані вправи, намагайтеся зосереджуватися. Відмічайте, скільки разів ви відволікалися. Намагайтеся продовжувати вправи, навіть якщо ви

припустилися помилки. Прагніть до підвищення результативності через дотримання принципу “треба” замість “не хочу”.

Література

1. Галузяк В. М. Педагогічна діагностика: Курс лекцій / В. М. Галузяк, І.Л. Холковська. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – 164 с.
2. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание / Ф.Н. Гоноболин. – М.: Просвещение, 1992. – 128 с.
3. Грехнев В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев. – М., 1990. – 144 с.
4. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с.
5. Капченко О.Л. Дефініція педагогічної майстерності / О.Л. Капченко // Народна освіта: електронне наукове фахове видання. – 2011. – №3 (15).
6. Кучерявець В.Г. Основи педагогічної майстерності: Практикум/ В.Г. Кучерявець. – Ніжин НДПУ ім. М.В. Гоголя, 2002. – 55 с.
7. Педагогічна майстерність /за ред. акад. АПН України І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 246 с.
8. Педагогічний словник за ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2002. – 516 с.
9. Регуш Л.А. Тренинг профессиональной наблюдательности / Л.А. Регуш. – Л.: Просвещение, 1999. – 98 с.
10. Сухомлинський В.О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності // Вибр. твори: в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад школа, 1977. – 643 с.
11. Тренування якостей уваги // Обдарована дитина. – 1999. – №4. – с. 38-40.
12. Учителю о педагогической технике / под ред. Л.И.Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
13. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.
14. Якса Н.В. Основи педагогічних знань / Н.В. Якса. – К.: Знання, 2007. – 64 с.

РОЗВИТОК УЯВИ І ФАНТАЗІЇ ВЧИТЕЛЯ

С. І. Губіна

Мета заняття: визначити сутність, особливості уяви та фантазії, їх роль у моделюванні педагогічної діяльності, у прогнозуванні стану, емоцій та почуттів учасників педагогічного процесу, передбаченні результатів педагогічного впливу. Виявити індивідуальні властивості уяви студентів. Оволодіти ефективними прийомами розвитку професійно-педагогічної уяви.

Актуалізація опорних знань

1. Охарактеризуйте вимоги до професійно важливих особистісних якостей педагога.
2. Розкрийте сутність прогностичних здібностей педагога.
3. Як можна трактувати поняття «креативність»?
4. Перерахуйте елементи педагогічної техніки (зовнішньої і внутрішньої).
5. Які існують види уяви?

Інформаційний блок

Уява – це здатність представляти відсутній чи реально існуючий об'єкт, утримуючи його у людській свідомості та подумки маніпулюючи ним.

Уявою називається психічний процес створення образів предметів, ситуацій, обставин на основі минулого сприйняття й пізнання шляхом установаження нових зв'язків між відомими образами та знаннями. Вона надає людині можливості виходити за межі реального світу, переміщувати речі й події в інші світи та простори.

В уяві людина компенсує недостатність інформації, вона може домислити те, чого не існує насправді, охопити своєю фантазією різноманітні часові явища. Тому вчені вважають її провідною характеристикою творчої особистості й однією з найважливіших умов творчості у будь-якому виді людської діяльності.

За класифікацією психологів, уява поділяється на: довільну й мимовільну, активну й пасивну, репродуктивну й творчу, образну, художню.

Для педагога професійною необхідністю є наявність педагогічної уяви, пов'язаної з педагогічним мисленням, емоційною пам'яттю й увагою, спостережливістю, емоціями.

Одним із механізмів уяви є *емпатія*, яка є уявним перенесенням себе в думки, почуття й дії іншого та структурування світу за його зразком (здатність до співпереживання).

Педагогічна уява дуже близька до фантазії, але сутність цих процесів різна, оскільки *фантазія* не пізнає, а тільки творить, а уява завжди має пізнавальну спрямованість. Завдяки фантазії конструюються нові образи, часто далекі від образів реальних. Фантастичні образи дозволяють знайти образне пояснення незрозумілим явищам і заповнити інформаційний дефіцит. Тому в психології поняття «уява» і «фантазія» часто ототожнюють.

Творча уява, образна уява, педагогічна уява є важливими професійними якостями педагога, завдяки яким він набуває здатності прогнозувати можливі події, розвиток педагогічних ситуацій та особистості учнів, висувати гіпотези щодо оптимізації навчально-виховного процесу.

Уява вчителя допомагає відтворити, зрозуміти стан учнів, згрупувати образи в новій послідовності, поєднуючи їх у нове ціле, що буде підґрунтям для моменту творчості на уроці. Тому уяву вчителя часто розглядають в єдності з рефлексією (здатністю до відбиття, віддзеркалення внутрішнього світу учня). Таке відображення забезпечує «емоційну співпричетність». Уміння стати на позицію учня, відтворити в своїй уяві його стан, зрозуміти те, що не висловлене вголос, вгадати наперед розвиток поведінки та почуттів – ось ті особливості уяви вчителя, що забезпечують йому доцільну педагогічну взаємодію.

Особливу роль уява та фантазія вчителя відіграють на етапі підготовки до наступної педагогічної взаємодії з учнями. Змістом цього етапу є своєрідне планування структури майбутньої взаємодії.

Розробляючи конспект уроку, педагог користується готовим матеріалом, але завдяки уяві, що стимулює творчу активність, відбувається аналіз, коригування і синтез вихідних даних у відповідності з проблемою (тема уроку, вікові особливості учнів, ступінь засвоєння попереднього матеріалу тощо). Завдяки мисленню, пам'яті, волі, сприйняттю, життєвому досвіду, спостереженню, уявленню, баченню проблеми реалізується кінцевий продукт уяви – урок, виховний захід, конкретна

ситуація спілкування.

Педагог повинен уявити собі внутрішній стан учня, рівень його готовності до сприймання навчальних завдань, характер його зацікавленості у виконанні цих завдань. Педагог мусить уявити всю ситуацію взаємодії з учнем, її просторову організацію, тривалість контакту; прогнозувати взаємодію з учнем, подумки відтворюючи попередні особливості спілкування в певному колективі. Потрібно емоційно зануритися в атмосферу майбутнього спілкування, використовуючи установку «якби». Розв'язуючи всі ці завдання, вчитель повинен мати розвинену уяву.

Кожен педагог має *індивідуальні особливості уяви*, які виявляються в різній її широті й змістовності, перевазі тих чи інших її видів, у різній силі та яскравості. Це передусім пов'язано з особливістю професійних потреб, інтересів, рівня узагальненості професійних знань, розвитку професійних умінь педагога. Чим більше коло інтересів учителя, багатший його досвід, глибше знання, тим ширше його уява й навпаки. Особистісний розвиток педагога, його загальна ерудиція, рівень культури є основами педагогічної уяви.

Індивідуальні особливості уяви вчителя можуть бути пов'язані з властивостями нервових і психічних процесів: швидкістю, легкістю перетворення наявних вражень у нові образи, їх яскравістю, емоційною забарвленістю. Залежно від домінантного напрямку професійної діяльності уява вчителя може виявлятися у розв'язанні функціональних (розробка дидактичних прийомів) або психологічних (проектування змін у розвитку особистості учня в процесі педагогічної взаємодії) завдань. Іншими словами, одним учителям краще вдається творча розробка навчального матеріалу, іншим – організація міжособистісного спілкування з учнем і класом.

Визначення та усвідомлення індивідуальних особливостей власної уяви є важливим завданням професійної підготовки педагога. Знання своїх переваг та недоліків дає майбутньому вчителю можливість сформулювати індивідуальний стиль професійної діяльності, завдяки чому він має змогу усунути недоліки та виявити переваги іншої людини в царині реалізації професійних завдань.

Від сили і творчої спрямованості уяви значною мірою залежить успіх у розв'язанні педагогічних завдань. Тому

педагогові варто займатися тренуванням уяви шляхом освоєння спочатку елементарних, а згодом більш складних за характером уявних об'єктів та явищ. Цьому сприяють акторські етюди, пантомімічні сценки, творчі вправи «Якби я був...», «Якщо б...» та інші. Водночас, за умов розвитку творчої уяви варто пам'ятати слова режисера Г. Товстоногова щодо неприпустимості її силування: «Не треба сердитися на свою уяву, тупати на неї ногами, примушувати її. Треба працювати. Натхнення обов'язково прийде... Якщо ви повірите, що ніщо вас не обмежує, ваша уява може піти вірним шляхом».

Складним завданням для вчителя є прогнозування ролей співрозмовника для вибору адекватної реакції на них. Тут можуть прислужитися поради психолога А. Добровича. *Розвиток уяви вчителя у спілкуванні можливий, якщо прагнути:*

- сприймати учня, колегу, батьків, якщо й не такими, якими вони є тепер, то такими, якими вони можуть стати;
- ставити себе на місце іншої людини, уникати швидких оцінювань особистості, з якою спілкуєшся, не виносити їй покvapливих «вироків»;
- розпізнавати внутрішню мотивацію;
- вчитися виявляти емоційну підтримку в спілкуванні, усвідомлюючи, що мета взаємодії приймається, якщо підтримується образ «Я» співрозмовника («Я роблю це заради тебе»).

Додаткова інформація

Види уяви. Активну уяву людини поділяють на творчу і репродуктивну. *Репродуктивна або відтворююча уява* є процесом створення образів, що відповідають опису. При цьому створений образ є лише суб'єктивно новим, а об'єктивно він уже існує, створений іншими. Самостійність у створенні образу тут відносна. Побудова образу відбувається на основі словесного опису об'єктів, сприймання їх зображень у вигляді креслень, схем, карт та ін. Вона спирається також на різноманітні історичні, археологічні, етнографічні, літературні та інші джерела. Особливо важливою є *просторова уява*. Вона необхідна при вивченні стереометрії, при розв'язуванні геометричних задач на комбінацію геометричних тіл, при виконанні робіт з креслення, малювання.

Творча уява передбачає самостійне створення нових образів,

які реалізуються в оригінальних і цінних продуктах діяльності. Продукти творчої уяви формуються з елементів того досвіду, який людина набула або запозичила в інших. Новизна їх полягає не в елементах, а у видозміні цих елементів та їх сполучень. Характерним для творчої уяви є самостійний образ матеріалу, спеціальний його аналіз, удосконалення образу в процесі діяльності. Цей вид уяви є найважливішою складовою частиною творчої діяльності людини.

Уява потрібна для побудови програм поведінки людини в умовах невизначеності ситуації, для продукування образів, які заміщують реальну діяльність. Саме ці особливості уяви мають особливе значення для педагогічної діяльності.

До таких механізмів розвитку уяви відносять:

- механізм **концентрації** або **згущення** в одному образі всього змісту проблеми, її основного конфлікту. Яскравий приклад такого способу – годинник без стрілок як символ близького до завершення, але неправильно прожитого життя. Механізм концентрації різко відрізняється від «узагальнення» зовні подібних предметів з відсіканням деталей. Іншим варіантом згущення є **агломунація** – створення образів на основі «склеювання» деталей різних об'єктів, що у повсякденному житті не поєднуються. На основі агломунації було створено багато міфічних і казкових персонажів (кентавр, Мінотавр, Пегас, русалка тощо). Цей прийом використовується не тільки в мистецтві, але і в техніці (тролейбус, аеросани, танк-амфібія);

- механізм **переміщення** або **зсуву**. У сновидіннях символічні зображення об'єктів виявляються істотно зміненими, «зміщеними» щодо оригіналів. Наприклад, важливі за своїм функціям деталі об'єкта можуть бути підкреслені, збільшені або зменшені. Так з'являються багаторукі богині, однооку циклопи, триглаві дракони;

- механізм втілення абстрактного змісту в конкретному **образі-символі**. Цей механізм використовується в прийомах породження метафор, подібних за символічною і особистою аналогією. При цьому метафоричний сенс може отримувати не тільки наочний вигляд поняття, але і його «звук», «запах», «смак» тощо. Показово, що тут на зміну породженню різноспрямованих асоціацій приходить техніка «вдивляння», «вживання» в досліджуваний об'єкт, зміст якого ніби зростає і розширюється, набуваючи нових рис.

Питання для обговорення

Чим зумовлена діяльність людської уяви?

Від чого залежить багатство створюваних людиною образів уяви?

Чи можна вважати функцією уяви випереджальне відображення реальності?

Як пов'язана уява з емоційно-вольовою сферою особистості?

Чи впливає уява на формування важливих якостей особистості?

Обґрунтуйте взаємозв'язок уяви з такими процесами, як пам'ять, мислення, сприймання.

Вихідний контроль

1. Які особливості уяви найбільш значущі для педагогічної діяльності:

а) передбачення майбутньої ситуації педагогічної взаємодії;

б) особиста забарвленість знань;

в) проектування способів дій у конкретній ситуації;

г) прогнозування можливих змін у розвитку особистості учня;

д) уміння встановлювати контакт з учнями.

2. Який вид уяви характеризує дане твердження: «Створення нових образів, які реалізуються в оригінальних і цінних продуктах діяльності»?

а) репродуктивна;

б) творча;

в) просторова;

г) довільна.

3. Встановіть відповідність між запропонованими поняттями та їх поясненнями:

1. Уява а) уявне перенесення себе в думки, почуття й дії іншого та структурування світу за його зразком;

2. Фантазія б) здатність представляти відсутній чи реально існуючий об'єкт, утримуючи його у людській

3. Емпатія свідомості та подумки маніпулюючи ним;

4. Перцепція в) конструювання нових образів, часто далеких від образів реальних;

5. Рефлексія г) здатність до відбиття, віддзеркалення внутрішнього світу учня.

4. Оберіть, на якому з етапів взаємодії з учнями уява та фантазія вчителя відіграють особливу роль:

- а) підготовчий;
- б) основний;
- в) узагальнюючий;
- г) завершальний;
- д) оцінювальний.

5. Серед запропонованих визначте чинники, що впливають на розвиток уяви педагога:

- а) обсяг словникового запасу;
- б) властивості нервових та психічних процесів;
- в) особливості професійних потреб та інтересів;
- г) рівень зосередженості педагога на учневі;
- д) рівень сформованості професійних знань та вмінь педагога;
- е) характер навчальної чи виховної діяльності.

Література

1. Основи педагогічної майстерності / під ред. І.А. Зязюна. – К.: Просвіта, 2000. – С.233- 239.
2. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник / О. М. Отич. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 73-75.
3. Палтишев М. Мистецтво створювати стан уроку / М.Палтишев // Завуч (Шкільний світ). – 2006. – №4. – С.16-21.
4. Регуш Л. А. Прогностическая способность учителя и ее диагностика: Учеб. пособие / Л.А.Ретуш. – Л., 1999. – С. 4-21.

САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ УЯВИ ВЧИТЕЛЯ

І.Л. Холковська

Мета заняття: усвідомлення ролі уяви в педагогічному спілкуванні, створення установки на самовдосконалення професійно значущих властивостей уяви.

Актуалізація опорних знань

Оскільки тема заняття – уява і фантазія, то і почнемо його нетрадиційно, з цитування, але не думок мудрих, а твору на задану тему одного зухвалого семикласника.

«Не поважаю фантазерів, тому і твір на цю тему писати відмовляюся. Теж мені завдання: «Що б ти попросив у золотій рибки, якщо упіймав її?». Нічого б не попросив – на олії би

підсмажив. Фантазія мені ні до чого. І без неї людина дуже гарно може прожити. Деякі вважають, що вона письменникам чи художникам потрібна. Але й вони більше з життя, з натури все описують. Ось один художник вже третій день біля нашої церковки сидить: що перед ним вона, що на картині – одне й те саме. Та й вчителька літератури нещодавно розповідала про реальних людей, з яких письменники «списали» своїх літературних героїв.

Я так вважаю: треба мислити логічно і послідовно, як в математиці. Оце наука! А фантазія ні до чого, тільки мізки засмічує!».

Завдання 1. А як вважаєте ви: чи потрібна уява в житті і професійній діяльності вчителя зокрема? Які аргументи ви б відшукали, щоб переконати впертого семикласника у необхідності розвитку уяви, життєвій корисності фантазії?

Прочитайте думки великих, можливо, вони допоможуть вам сформулювати власні висновки щодо значення уяви в нашому житті.

ДУМКИ ВЕЛИКИХ

Уява править світом (Наполеон).

Усі ми – герої власних романів (М. Маккарті).

Найбільший друг і найбільший ворог людини – її уява (А.Граф).

Між уявою людини і одержанням бажаного лежить простір, який людина може подолати лише своїм пристрасним прагненням (Д.Джебран)

Тот, в кого є уява без знань, має крила, але не має ніг (Ж.Жубер).

Уява більш важлива, ніж знання (А.Енштейн).

Уява малює, розум порівнює, смак відбирає, талант виконує (Г.Левіс).

Уява – гарячий кінь, який часто скидає з сідла свого вершника (Р.Соуті).

Уява розпоряджається всім; вона творить красу, справедливість і щастя, яке є всім у цьому світі (Б.Паскаль).

Уява – ноги розуму. Якщо її не стримати, вона уведе розум з правильного шляху (Хун Цзичен).

Перш ніж зробити те, що потрібно, необхідно якісно відтворити це у своїй уяві (А.Моррісон).

Люди... творчі – це люди з активною уявою (Л.І.Шрагіна).

Вся історія розвитку матеріальної і духовної культури людства є безкінечним ланцюгом перетворень, у кожній ланці якого знаходить відображення сутність людини як свідомої істоти, здатної не тільки пізнавати, але й змінювати світ у відповідності зі своїми цілями.

Характерною особливістю людини є її здатність передбачати майбутнє і цілеспрямовано діяти з метою його досягнення. Важливою умовою передбачення майбутнього є *уява*, яка дозволяє передбачити те, чого немає. Для цього недостатньо простого репродукування особистого і суспільного досвіду. Для цього необхідний творчий синтез – творча переробка досвіду. Зрозуміло, що у своїй діяльності людина спирається на систему уявлень і понять, які є надбаннями людства за багатовікову історію розвитку, але виникають нові умови, нові завдання, які вимагають нових рішень.

Завдання 2. Пригадайте з курсу «Загальна психологія» визначення уяви, її особливості, функції, види. Яке значення мають різні види уяви в діяльності вчителя і яким чином він може сприяти їх розвитку?

Уява робить свій внесок у всі сфери психічної та інших видів діяльності людини: пізнавальну, емоційну, вольову, навчальну, трудову, ігрову, спілкування тощо. Вона збагачує можливості мислення, породжує різноманітні почуття і переживання. У процесі творчості людина змінюється сама.

Завдання 3. Прочитайте (прослухайте) два тексти. Уявіть їх зміст в образній формі.

За хмарами – хмарами куталося сонце; воно зрідка опускало під краї неба імлаві просвітки, і тоді земля трималась на них, немов колиска. Навколо тихо бринів золотий півсон передосіннього степу. Здалеку, наче по блакитній воді, поволі пропливав приломлений до плуга орач, а за ним, біля самого неба, вітряки намотували на свої крила бабине літо і час...

М.Стельмах «Гуси-лебеді летять»

«Пізнавальне ставлення суб'єкта до об'єкта є похідним від ставлення практично діяльній людині до об'єкта своєї діяльності. Відображення, ідеальне відтворення об'єкта, є необхідною умовою успішного перетворення дійсності у відповідності з метою суб'єкта, обумовленою належністю його до певного соціального колективу».

Питання:

- Що ви «побачили», прослухавши I і II фрагменти тексту?
- Який з цих описів викликав створення образів уявою? Чому?
- Чим відрізняються два наведені вище тексти?
- Подумайте про вплив мови вчителя на свідомість учня в урочний та позаурочний час. Якою повинна бути мова вчителя з урахуванням особливості уяви учня, щоб її ефект був оптимальним у навчально-виховному процесі?

Професійна рефлексія

Завдання 4. Проаналізуйте ваші творчі можливості, особливості уяви і фантазії, звернувшись до психодіагностичних методик: книга «Психологія личности: тесты, опросники, методики» / Авторы-составители: Н.В.Киршева, Н.В.Рябчикова. – М., 1995. – с.216-221. Тест «Каков ваш творческий потенциал?»

Педагогічний практикум

Творча уява складається з цільової установки і способу перетворення об'єктів дійсності. Цільова установка визначає, як і в якому обсязі повинен використовуватися матеріал вихідної ситуації і що з минулого досвіду повинно бути залучене для розкриття теми.

Спосіб перетворення передбачає наявність таких компонентів: 1) відбір матеріалу шляхом співвідношення уявлень і понять, які має людина, з метою;

2) систематизація відбраного матеріалу, тобто визначення співвіднесення між окремими частинами, функціями;

3) обробка відбраного і систематизованого матеріалу.

Кожен з компонентів способу перетворення знаходиться в певній залежності від вихідної ситуації, теми і мети перетворення.

Завдання 5

Урок – це продукт творчості вчителя. Уява вчителя, яка набуває вигляду прогностичних умінь, дозволяє співвіднести ступінь складності учбового матеріалу, вікові та індивідуальні можливості учнів, програмні та ситуативні завдання. Спираючись на знання про елементи творчої уяви, компоненти способу перетворення, визначте та опишіть етапи підготовки вчителя до уроку.

Творчість як одна з форм уяви має такі особливості:

- Стійка зосередженість на об'єкті.
- Захопленість об'єктом творчості.
- Мобілізація фізичних і духовних сил людини.
- Особлива емоційна піднесеність.

Творчість вимагає високого рівня розвитку спостережливості, яскравості уяви, тонкої емоційності, здатності до співпереживання.

Вправи на розвиток уяви та фантазії

Вправа на вміння знайти ознаки подібності між елементами множин:

Знайдіть спільне між цими об'єктами:

- книга, гамак, яєчна «чарка», зелений горошок, вугілля, бритва для гоління, кіт, тролейбус, постамент;
- м'яч, порція морозива, табуретка, грамплатівка, цигарка, суниця, велосипедна помпа, лампочка, скрипка;
- ліхтарик, кенгуру, телевизор, цеглина, поштове відділення, піжама, гілка, підручник, печиво.

Вправи на розвиток вміння використовувати стратегію комбінаторних дій:

1. Складіть із кожним зі слів стільки речень, скільки ці слова мають значень: корінь, тінь, свіжий, м'який.

2. З трьох фігур – коло, квадрат, трикутник – складіть 12 чоловічків: тіло, ручки, ніжки. Кількість фігур у чоловічків і їх розміри можуть бути будь-якими. Намагайтеся, щоб усі чоловічки були різними.

3. Назвіть якомога більше слів, що складаються лише з цього переліку букв – А,Л,Й,Р,К,А,Н,О,Г,Л,Ж.

4. Складіть казку, в кожне речення якої входили б слова: бабуся, клоун, палац, а разом ці речення складали б зв'язну розповідь.

5. Складіть розповідь у будь-якому жанрі на вибір: романтична історія, драма, трагедія, комедія, трілер, фантастичне оповідання, вестерн, репортаж, публіцистичне есе. Використовуйте мовний матеріал, поданий нижче.

Матеріал для творчості: кабінет, ключ, дощ, човен, капелюх, троянда, крокодил, сторож.

6. Складіть розповідь, використовуючи слова, які всі починаються на одну літеру (С,П,К,Т).

Прочитайте поетичний зразок Б.Костіва.

Самотній сад

Сипле, стелить сад самотній
Сірий смуток, срібний сніг, –
Сумно стогне сонний струмінь,
Серце слуха скорбний сміх.
Серед саду страх сіріє,
Сам солодкий спокій спить, –
Сонно сипляться сніжинки,
Струмінь стомлено сичить.
Стихли струни, стихли співи,
Срібні співи серенад, –
Срібно стеляться сніжинки –
Спить самотній сад.

7. Відновіть цілісність сюжету на основі декількох слів.

Пропонується 3-4 слова, наприклад: дерево, мати, пам'ять. Повідомляється, що вони запозичені з якогось невеликого оповідання. Завдання – запропонувати можливо більше варіантів сюжетів, використовуючи ці слова.

Так, можливі такі сюжети: 1) мати посадила дерево в пам'ять про когось (щось);

2) збереження пам'яті роду (сім'ї), який розгалужується, як крона дерева, а коренем його є мати;

3) мати, сидючи під деревом, пригадує про щось;

4) мати пригадує якесь дерево;

5) дерево нагадало матері про щось;

6) мати пригадує події, що відбулися тут, під деревом;

7) яка у дерева багата крона, така й у матері пам'ять;

8) людина без пам'яті про матір – не людина, а дерево;

9) людина, сидючи під деревом, пригадує матір;

10) людина пригадує матір, яка любила сидіти під деревом;

11) дивлячись на дерево, людина пригадала про улюблене дерево матері;

12) дерево-мати розкидає по білому світу насіння на згадку про себе тощо.

Дана вправа розвиває здатність створювати цілісні складні побудови, виходячи з мінімуму інформації, і для цього ретельно вичерпуючи дані з кожного елемента та їх взаємозв'язків. Вправа також формує установку на множину можливих побудов, не дозволяє зупинятися на 1-2 стереотипних варіантах, що виникають першими.

Фантазія – мисленнєве уявлення, що переносить нас у

виняткові умови і обставини, яких ми не знали, не переживали, не бачили, яких не було насправді.

Завдання 6. З'ясуйте, які характеристики уяви істотно відрізняють її від фантазії. Назвіть функції фантазії. Поміркуйте, чи потрібна фантазія педагогу. Для чого?

Вправи на розвиток фантазії

1. Складіть власну емблему чи герб. Придумайте девіз.
2. Намалуйте своє ім'я.
3. Зробіть опис свого товариша, яким він буде через 10 років.
4. Складіть міні-оповідання від імені: банки кофе, жуйки, пательні, домашньої/бродячої кішки, весняного вітру, старих кашців, парадних тувель, великої розливної ложки, рюкзака, телефону тощо.

Приклади.

Історія великої розливної ложки

Який час розмішую – все без толку. Таку кашу заварили, а розбиратися кому? Зрозуміло, мені. Адже я не чайна ложечка, та все більше по делікатесах: кофе, морозиво, торти. А всі перші блюда – мої. І після цього ще дивуються: чого це я така велика? А ось спробуйте себе у рамках утримати, коли за день сорок каш, сто супів перепробуєш. Почуття переповнюють, переливаються через край, а в кінці дня відчуваєш себе повністю спустошеною. Добре, що хоч гаряча ванна ввечері. А потім – до інших ложок, у шухляду – гуртожиток, де всі від утоми покотом. І ніякого тобі особистого життя! (Абашкіна Тетяна).

З життя театральної сумочки

Маю честь, панове! Театральна сумочка, тобто рідікіюль. Так-так, рідікію-ю-юль. Можна розтягувати до посиніння, проте як звучить!.. Дістають раз на століття і набивають «всячиною»: від цукерки до подушки. Боже мій, та я ж не валіза у кінці кінців! Я скоро вдавлюся твоєю косметикою! Люба моя, або візьми з собою контейнер, або забудь про моє існування! (Губенко Оксана).

5. «Перевтілення»

Уявіть, що на Землю насувається Чорна Дірка Хаосу, у якій на 100 років щезне все живе. Можна врятуватися, якщо «переселитися» в яку-небудь річ. Однак для переселення слід обрати річ дуже передбачливо, тому що цей предмет повинен мати якості, які ти в собі цінуєш найбільше всього і які у тобі

більше за інші виявляються.

Студенти описують предмети, не називаючи імен, а група вгадує, хто міг переселитися в цю річ.

6. «Казки школи під голубим небом»

В.О.Сухомлинський у Павлиський школі разом з дітьми складав казки, які мудро і тактовно вчили його вихованців бути чесними, справедливими, чуйними, розумними, добрими. Видатний педагог вважав, що складні і важливі питання морального виховання не повинні вирішуватися ані через нотації, ані через примус.

Спробуйте і ви створити такі казки-притчі, за допомогою яких можна розкрити дитині сутність дуже важливих понять, не набридаючи їй повчаннями.

А за порадою зверніться до книги В.О.Сухомлинського «Казки школи під голубим небом». – К., 1993.

Завдання 7. Пригадайте з курсу «Загальна психологія» сутність поняття інтуїція. Чому педагог повинен розвивати в собі інтуїцію? Які шляхи розвитку цих здібностей існують?

Невизначеність та загадковість феномена інтуїції у науці змусили відомого філософа М.Бунге зробити таке сумне визнання: «Інтуїція – колекція мотлоху, куди ми скидаємо всі інтелектуальні механізми, про які не знаємо, як їх проаналізувати або навіть як їх точно назвати...»

Є різні класифікації інтуїції. Одна з найвідоміших запропонована М.Бунге. Як системотворча ознака в ній використані форми пізнавальної активності суб'єкта. Інтуїція, за Бунге, поділяється на такі види: інтуїція як сприйняття, інтуїція як уява, інтуїція як розум, інтуїція як оцінка.

Уоллес описує такі чотири послідовні етапи творчого процесу:

1. Підготовка: формулювання завдання та початкові форми його рішення.

2. Інкубація: відволікання від завдання та переключення на інший предмет.

3. Осаяння (інсайт): інтуїтивне проникнення в сутність завдання.

4. Перевірка: випробовування та реалізація рішення.

Дуже цікавими є погляди В. Моляко. Згідно його точки зору, є принаймні два способи досягнення інсайту: впізнавання за аналогією та прискорена переробка інформаційно-логічних

посилає, внаслідок чого відбувається «стрибок» у міркуваннях.

Вправа на розвиток інтуїції

Розв'яжіть декілька конфліктних ситуацій з книги В.Каплінського «100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення». – Вінниця, 2004.

Тести на визначення чутливості до проблем

1. Завдання: написати якнайбільше проблем, які виникають у ситуації, коли необхідно виконувати два види діяльності: пояснювати навчальний матеріал і готуватися до неприємної розмови з директором; перевіряти зошити і слухати відповідь учня; розмовляти по телефону і запобігати сварці дітей.

2. Тест «Бачення проблеми». Назвати проблеми, які виникають у спілкуванні з адміністрацією; під час підготовки до уроку, роботи за новою програмою, виховної роботи у класі; у відносинах з батьками вихованців; у шкільній їдальні на перерві.

Література

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. – К.: Педагогічна думка, 2006. – 224 с.
2. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М.: Флинта, 1998. – 168 с.
3. Болотнікова І.В. Особливості мислення та уяви фахівців професій типу «людина-людина» на різних етапах професійного становлення / І.В. Болотнікова // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Т.5 / За ред. С.Д. Максименка. – К.: Нора-Друк, 2002. – С. 15-19.
4. Регуш Л.А. Прогностическая способность учителя и ее диагностика / Л.А. Регуш. – Л.: Просвещение, 1999. – 86 с.
5. Тренінг розвитку творчого мислення // Обдарована дитина. – 1998. – №4. – С.24-30.
6. Тренінг творчості в групі // Обдарована дитина. – 2000. – №5. – С.12-19.
7. Феномен інтуїції та інтелектуальна творчість // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №7. – С.18- 26.
8. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.
9. Шрагина Л.И. Логика воображения / Л.И. Шрагина. – М.: Наука, 2001. – 120 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ

І.Л. Холковська

Мета заняття: отримати уявлення про педагогічний такт як професійну якість. З'ясувати значення педагогічного такту у виховному процесі. Навчитися обирати найбільш доцільну рольову позицію, виходячи з конкретних умов (ситуацій). Проаналізувати правила поведінки в конкретних ситуаціях і вміти їх використовувати для встановлення правильних відносин з учнями. Осмислити особистісні якості педагога, що є запорукою оволодіння педагогічним тактом.

Актуалізація опорних знань

1. Що розуміється під трансакцією в психології спілкування?
2. Які бувають трансакції? Які трансакції можуть приводити до конфліктів?
3. Як стилі стосунків впливають на педагогічне спілкування?
4. Вкажіть психологічний механізм, що забезпечує розуміння іншої людини: а) установка; б) проєкція; в) ідентифікація; г) раціоналізація.

Інформаційний блок

Поняття педагогічного такту

Такт у буквальному розумінні слова означає «дотик». Це етична категорія, що допомагає регулювати взаємини людей. Ґрунтуючись на принципі гуманізму, тактовна поведінка вимагає, щоб у найскладніших і суперечливих ситуаціях зберігалася повага до людини. Бути тактовним – етична вимога до кожної людини, особливо до педагога, який спілкується з учнями, їхніми батьками, колегами. Педагогічний такт – професійна якість учителя, частина його майстерності. Педагогічний такт відрізняється від загального поняття такту тим, що позначає не тільки властивості особистості вчителя (повага, любов до дітей, ввічливість), але й вміння обрати правильний підхід до учнів, тобто виховний дієвий засіб впливу на дітей.

Отже, **педагогічний такт** – це міра педагогічно доцільного впливу педагога на учнів, уміння налагоджувати продуктивний стиль спілкування.

Педагогічний такт виявляється у врівноваженості поведінки

педагога (витримка, самовладання у поєднанні з безпосередністю в спілкуванні). Він передбачає довіру до учня, підхід до нього з «оптимістичною гіпотезою», як говорив А. Макаренко, навіть з ризиком помилитися. Нетактовним є вчитель, що песимістично оцінює можливості учнів і підкреслює це в кожному випадку. Довіра вчителя повинна стати стимулом для роботи учнів. Для цього можна вдаватися до прийому створення ситуації успіху, щоб учень відчув радість від своїх зусиль. Довіра – не потурання, воно дієве, якщо виявляється щиро, підкріплюється конкретними справами, якщо поєднується з контролем, що має ознаки пильної уваги до вихованця, але не педантичної, пригноблюючої підозри.

Культура спілкування педагога, такт виявляються в різних формах взаємодії його з учнем: на уроці, в позакласній роботі, на дозвіллі. Аналіз конфліктів учнів з педагогами показує, що одна з їх причин – нетактовність учителя, яка виявляється в грубих зауваженнях щодо зовнішнього вигляду, розуму, здібностей школярів.

Такт педагогові необхідний на всіх етапах уроку. Особливу увагу йому варто звернути на свою поведінку під час перевірки і оцінки знань учнів. Тут такт виражається в умінні вислухати відповідь школяра: бути зацікавлено уважним до змісту і форми відповіді, виявляти витримку за умов утруднень, які виникають в учнів під час формулювання власної думки. При цьому важлива підтримка під час відповіді усмішкою, поглядом, мімікою, кивком; коментарі, що переривають відповідь, небажані.

Рольові позиції

Педагогічний такт передбачає і гнучкість поведінки вчителя – тактику. Адже педагог виступає перед дітьми в різних ролях, які вимагають прояву такту в різній тональності.

Вибір тактики в спілкуванні пов'язаний з умінням користуватися рольовими позиціями. Опис їх можна знайти в книгах психотерапевта А. Добровича. Це чотири позиції: «прибудова зверху», «прибудова знизу», «прибудова поряд» і «позиція неучасті».

У позиції **«прибудова зверху»** вчитель демонструє незалежність, рішення взяти відповідальність на себе. Ця позиція називається «позицією Батька» (транзакція типу Батько – Дитина).

У позиції **«прибудова знизу»** виявляється залежна, підлегла і невпевнена в собі особистість: це позиція «Дитини» (транзакція типу Дитина – Батько).

У позиції **«прибудова поряд»** відображається коректність і стриманість поведінки, вміння враховувати особливості ситуації, розуміти інтереси інших і розподіляти відповідальність між собою і ними. Це позиція «Дорослого» (транзакція типу Дорослий – Дорослий).

Використання тієї або іншої позиції диктується ситуацією (умови, мета, позиція учня). Оскільки спілкування – процес двобічний, то у виборі позиції вчителеві важливо враховувати установки іншого, його роль. Звичайна позиція педагога – дорослого, що налаштований на співпрацю, передбачає діловий рівень спілкування. Ця позиція проектує для учня роль рівноправного партнера у педагогічній взаємодії, створює довірчу атмосферу. Прийоми реалізації цієї позиції можуть бути такими: «Я хочу порадитися з тобою (Вами)», «Давайте обдумаємо, вирішимо».

В той же час педагог нерідко використовує позицію дитини в своїй поведінці. Наприклад, класний керівник може на початку спільної справи висловити сумніви в успіху, навіть побоювання, тим самим надаючи можливість старшокласникам узяти на себе відповідальність за її здійснення. Іноді вчитель займає позицію «прибудова знизу», ніби підіграваючи учням, наприклад, «помиляється на дошці», а діти з величезною радістю виправляють учителя. «Прибудова знизу», що використовується педагогом, розрахована на те, щоб учень виявляв самостійність.

Позиція «прибудова зверху» – позиція «Батька» – органічна для педагогічної діяльності, але не може бути єдиною і однаковою на всьому шляху виховання, оскільки вона передбачає діалогічну взаємодію лише у тому випадку, коли вихованець постійно знаходиться в ролі дитини. Це або гальмує розвиток особистості, або веде до конфліктного спілкування.

Правила поведінки в конфліктних ситуаціях

Варто мати на увазі, що конфлікти як невідповідність позицій учителя і учня – часте явище в педагогічній діяльності. Тому педагогові, особливо молодому, треба враховувати вже апробовані правила поведінки в конфліктних ситуаціях, які можуть допомогти в перебудові складних умов, що створилися, відповідно до педагогічного задуму.

Правило перше. Перш за все, варто спробувати оволодіти конфліктною ситуацією, а це означає – розрядити емоційну напругу. Розпочинати треба з себе: зняти «зайву» фізичну напругу, скутість, безцільні рухи. Міміка, поза, жести не тільки відображають внутрішній стан, але і впливають на нього. Головне – зовнішній спокій і витримка!

Правило друге. Своєю поведінкою вплинути на партнера зі спілкування (учня, колегу). Зняти афективність допомагає мовчазне розглядання обличчя учасника конфлікту, що дає можливість педагогові зосередитися, вивчити стан партнера.

Правило третє. Спробувати зрозуміти мотиви поведінки співбесідника. Підключення мисленнєвого аналізу знижує емоційне збудження. Краще висловити розуміння складного положення: «Я розумію твій (Ваш) стан...», передати свій стан: «Мене засмучує...». Не намагатися відразу оцінювати вчинок, прагнути спочатку висловити своє ставлення до ситуації, що склалася.

Правило четверте. Погоджувати мету. Необхідно якомога раніше усвідомити те, що об'єднує з учнем, побачити «загальну точку відліку» взаємодії, продемонструвати її, виходячи на позицію «Ми».

Правило п'яте. Закріпити свою позицію впевненістю в можливості продуктивного рішення. І, нарешті, після вирішення конфлікту в думках повернутися до нього, проаналізувавши причини його виникнення і можливості запобігання. Завжди легше уникнути гострого зіткнення, ніж погасити його.

Поради майбутнім учителям

- Проявляти щирість і впевненість у словах і вчинках.
- Адекватно оцінювати власну особистість. Вчитися управляти своїм емоційним станом.
- Будувати відносини на основі взаємної поваги вчителя і учня. Створювати умови для самоствердження учня в очах однолітків.
- Розвивати спостережливість, емпатію.
- Оволодівати вмінням самопрезентації, використовуючи особистісні можливості, переконання, інтереси, ерудицію.
- Прагнути до активізації мовленнєвої діяльності учнів за рахунок зменшення мовлення вчителя. Зменшувати кількість прямих вимог, використовувати посилення на висловлювання

учнів.

- Бути щедрим на похвалу.
- Не зловживати скаргами на учнів.
- Будувати бесіду з учнем, цікаву обом співбесідникам.
- Підтримувати авторитет своїх колег.
- Частіше посміхатися. Усмішка говорить про те, що зустріч з учнями приємна.
- Уникати штампів у спілкуванні.
- Враховувати деякі індивідуальні особливості дівчаток, зокрема те, що вони емоційні і ранимі.

Питання для обговорення

1. Встановіть відповідність стилів спілкування рольовим позиціям.
2. Чим відрізняється педагогічний такт від загального поняття тактовності?
3. Чи може бути виправдана позиція «Дитини» в педагогічній діяльності? Довести на прикладах.
4. Які етично-психологічні якості особистості педагога є передумовою педагогічного такту?
5. Прочитати приведені педагогічні ситуації. Які «заповіді» педагогічного спілкування порушені?

Ситуація 1. Під час пояснення матеріалу вчителем учень 9-го класу Валерій П. був неуважний, розмовляв з сусідом. Учитель перервав розповідь і викликав Валерія до дошки. Відповівши на поставлене вчителем питання достатньо глибоко і правильно, Валерій очікував гарної оцінки. Але вчитель сказав: «Хотів поставити тобі «6», але випадково поставив «7». Нехай вже залишається так – не хочу робити виправлення в журналі».

Ситуація 2. Мати Марійки прийшла до школи взнати, як встигає її дочка. Тільки переступила поріг учительської, як почувала:

– Ваша дочка – закінчена ледарка!

– А, матір Марії, нарешті. Добре, що прийшли, я вже і сам збирався вас викликати: розмовляє дочка на уроках без упину, не звертає уваги на зауваження!

Але у вчительській з'являється Марусин класний керівник. Вона бере жінку під руку і відводить її в затишний куточок. І вони вже розмовляють про речі, важливі для обох. Класний керівник обов'язково знайде щось таке, від чого ситуація, що

склалася, не здаватиметься безнадійною. Вона неодмінно розповість, яка Марійка добра, як люблять її в класі, як близько до серця приймає вона всі класні справи. І тільки потім розмова піде про «двійку» за останній диктант, невивчений урок історії, розмови на уроці математики. І після декількох хвилин вже чути голос Марійкиної матері: «Спасибі, Вам. Вже я постаріюся, прослідкую». І йде вона зі школи не роздратована, а стурбована новими завданнями, які доведеться вирішувати разом з класним керівником.

Питання для самоконтролю

1. Яке поняття ширше? а) такт;
б) педагогічний такт.
2. При якій рольовій позиції вчитель демонструє незалежність?
а) «прибудова зверху»; б) «прибудова знизу»; в) «прибудова поряд».
3. Яка рольова позиція розрахована на те, щоб учень проявляв самостійність?
а) «прибудова зверху»; б) «прибудова знизу»; в) «прибудова поряд».
4. При якій рольовій позиції учитель розуміє інтереси інших і розподіляє відповідальність між собою і учнями?
а) «прибудова зверху»; б) «прибудова знизу»; в) «прибудова поряд».
5. Виберіть перше правило поведінки в конфліктних ситуаціях:
а) своєю поведінкою вплинути на партнера;
б) спробувати зрозуміти мотиви поведінки співбесідника;
в) спробувати оволодіти конфліктною ситуацією, а це означає
– розрядити обопільну емоційну напруженість;
г) погоджувати мету;
д) закрити свою позицію впевненістю в можливості продуктивного рішення.
6. Що допомагає зняти афект?
а) вдалий жарт;
б) коректне зауваження;
в) мовчазне розглядання обличчя учасника конфлікту.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Просвещение, 1980. – 479 с.
2. Анненкова І.П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних наук / І.П. Анненкова. – К.: Академія, 2002. – 168 с.
3. Асмолов А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1990. – 366 с.
4. Галузяк В. М. Психологія вищої школи: навчальний посібник / В. М. Галузяк. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 204 с.
5. Галузяк В. М. Толерантність як критерій особистісної зрілості вчителя / В. М. Галузяк // Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск XXXI. – Харків: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2013. – С. 59-65.
6. Галузяк В. М. Педагогічна конфліктологія: навчальний посібник / В. М. Галузяк, І.Л. Холковська. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – 208 с.
7. Грехнев В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
8. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А.Б. Добрович. – М.: Просвещение, 1987. – 205 с.
9. Крыжанская Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крыжанская, В.П. Третьяков. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1990. – 206 с.
10. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – М., 1995. – 186 с.
11. Рыданова И.И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. – Мн.: Беларус. навука, 1998. – 319 с.
12. Сеница Е.В. Педагогический такт и мастерство учителя / Е.В. Сеница. – К.: Рад. школа, 1976. – 198 с.
13. Страхов И.В. Психологические основы педагогического такта / И.В. Страхов. – Саратов, 1998. – 201 с.
14. Фатихова Р.М. Культура педагогического общения и ее формирование у будущих учителей / Р.М. Фатихова.- Уфа, 2000.- 51 с.
15. Холковська І. Л. Проблема формування авторитету класного керівника / І. Л. Холковська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Випуск 51.– Вінниця, 2017.– С. 35-42.
16. Чернокозов И.И. Профессиональная этика учителя: кн. для учителя / И.И. Чернокозов. – К.: Рад. школа, 1988. – 221 с.

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

І.Л. Холковська

План

1. Поняття індивідуального стилю педагогічної діяльності.
2. Класифікація стилів педагогічної діяльності.
3. Ознаки ефективності стилю педагогічного керівництва.
4. Етапи та умови формування індивідуального стилю діяльності педагога.

Поняття індивідуального стилю педагогічної діяльності

Важливою метою професійної підготовки вчителя є розвиток його індивідуального стилю діяльності.

За визначенням Є.О.Клімова, індивідуальний стиль діяльності – це сукупність загальних та особистісних засобів праці, які дозволяють максимально використовувати цінні якості людини і компенсувати її недоліки.

Експериментальними дослідженнями виявлено, що найвищий рівень досягнень у тій чи іншій діяльності стає можливим лише за умов урахування стійких індивідуальних особливостей людини, обумовлених властивостями нервової системи. Проблема набуття індивідуального стилю діяльності полягає в усвідомленні того, які індивідуально-своєрідні засоби і прийоми діяльності найбільш відповідають професії педагога.

Процес самовиховання індивідуального стилю передбачає усвідомлення майбутнім учителем себе як конкретної творчої індивідуальності, визначення власних професійно-особистісних якостей, які вимагають подальшого вдосконалення та коригування, а також співвіднесення власної індивідуальності з вимогами педагогічної діяльності. В.С.Мерлін зазначав, що індивідуальний стиль діяльності – це цілісна система операцій, яка визначається цілями та завданнями педагогічної діяльності, властивостями різних рівнів індивідуальності вчителя і забезпечує його ефективну взаємодію з учнями.

Системі операцій індивідуального стилю педагогічної діяльності властива широка зона невизначеності. Тобто досягнення тієї самої педагогічної мети, створення тих самих міжособистісних відносин можливе за допомогою різних операцій педагогічної діяльності. Студенти не завжди

усвідомлюють свої індивідуальні можливості, а тому не можуть співвіднести особливості тих методів та прийомів, що їм пропонуються, з власною особистістю, адекватно їх сприйняти та впровадити в педагогічний процес. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності вимагає не тільки засвоєння певного обсягу знань, але його співвіднесення з власною особистістю, її характерними якостями, властивостями, прийомами роботи.

Вважається, що у реальній професійній діяльності вчитель є суб'єктом різних впливів, спрямованих на окремого учня, групу учнів чи весь клас. Щоб забезпечити найбільшу ефективність акту взаємодії, вчитель повинен обрати оптимальний для даної соціальної ролі стиль. Складність полягає в тому, що техніка самоорганізації у цьому випадку визначається особистістю даного педагога, притаманним йому способом інтерпретації професійно-педагогічної ролі.

Отже, стиль залежить від рольової стратегії, яку обирає вчитель для впливу на колектив та особистість в ньому. Таких стратегій багато, але можна зосередитися на головних: маніпулятивна, імперативна, розвиваюча.

Їх відмінність – у ставленні до особистості учня:

а) імперативна базується на беззаперечному підкоренні авторитету вчителя;

б) маніпулятивна – на ставленні до особистості як до об'єкту маніпуляції, що не має власного “Я”;

в) розвиваюча – на партнерському підході, коли особистість учня є соціально-психологічним партнером учителя; орієнтована на мотивацію, ціннісні орієнтації та установки особистості учня.

Зазначені рольові стратегії лежать в основі відповідних стилів професійної діяльності вчителя.

1. Імперативний стиль полягає в механічному розумінні психіки і особистості дитини, що випливає із спрощеного розуміння людини взагалі, орієнтації на надто узагальнені і гранично примітивізовані закони функціонування психіки. Остання розглядається як пасивний об'єкт впливу зовнішніх умов і продукт цих умов. Педагога не цікавлять внутрішні переживання та індивідуальні особливості школяра.

Це не педагогічна взаємодія, а імперативний (владний, наказовий) односторонній вплив старшого на молодшого, що

виявляється в:

- а) контролі за поведінкою та установками особистості;
- б) в їх простому підкріпленні і спрямуванні в потрібне русло;
- в) в прямому спонуканні поведінки шляхом нагадування, постановки вимог, що не підлягають апеляції.

Психологічно такий вплив хоча і призводить до короточасного підкорення учня вимогам учителя, але не пробуджує глибинні переживання, які б викликали якісні особистісні зміни. Практично між учнем і вчителем не виникає ніякого взаєморозуміння. Імперативний вплив найбільш ефективний в екстремальних ситуаціях, наприклад, гострого конфлікту між учнями, аморального вчинку тощо. Використання його у стандартних умовах веде до негативних психологічних наслідків.

2. Маніпулятивний стиль виявляється в розумінні учня як суб'єкта поведінки та діяльності. На перший погляд, він ніби протилежний першому. Предметом аналізу в цьому випадку виступають суб'єктивні характеристики учня, які виявляються в різних ситуаціях (навчання, увага, пам'ять, рівень сформованості вмінь та навичок). Багатьох учителів цікавлять такі відомості. Але специфічна особливість даного типу полягає в тому, що педагог, констатує наявність у школяра індивідуальних відмінностей, не визнає за ним права володіти ними. Якщо говорити конкретно, то він маніпулює здібностями, вміннями і навичками учня, керуючись власними цілями. Внутрішній світ дитини його не цікавить. Такі педагоги можуть бути глибокими психологами, знавцями індивідуальних особливостей дітей, але вони нехтують їх актуальними потребами.

Ці два типи розуміння психіки дитини одновимірні. Що це означає? Психологічна ініціатива належить тільки вчителю, його внутрішній світ тяжіє над психікою учня. Результати цих впливів стануть більш зрозумілими після розгляду третього типу.

3. Розвиваючий стиль полягає в тому, що педагог ставиться до учня як до своєї і складної індивідуальності з багатим внутрішнім світом, не тільки визнає за ним право на неповторність, але всіляко підтримує зусилля, спрямовані на самоствердження, самореалізацію, самовираження, саморозвиток. Це розвивальний (суб'єкт-суб'єктний) тип

взаємодії, бо забезпечується актуалізація потенціалів як учителя так і учня.

Отже, перші два стилі педагогічної діяльності пов'язані з монологом (тому що характеризуються одновимірністю), а розвивальний стиль – з діалогом. Перший доцільний з точки зору передачі (трансляції) нормативних знань, а другий – для формування ціннісно-сислової сфери особистості.

Монологічні форми спілкування оперативні, але справляють короточасний психологічний ефект. Їх застосування забезпечує тактичний ефект, але низьку стратегічну результативність, оскільки не задіюються глибинні особистісні почуття. Наприклад, дисципліна на уроці визначається не якостями особистості учнів, а страхом.

Діалогічна форма може мати низький тактичний ефект, але високу стратегічну результативність.

Індивідуальний стиль виражається і в функціях педагогічного спілкування: оцінка, контроль, вимоги, надання самостійності, емоційна підтримка тощо. Психологічні дослідження показують, що у маніпулятивних та імперативних впливах переважають функції оцінки, контролю, вимоги. Самореалізація, самовираження, емоційна підтримка характерні для діалогічного стилю.

Це не означає, що педагоги з розвивальною стратегією впливу не використовують функції контролю, оцінки й вимоги. Але тут важливі акценти: це не просто дисциплінування дитини, а корекція особистості. При цьому оцінки, вимоги, форми контролю мають не прямий, а опосередкований характер. Відкритість стосунків підвищує ефективність педагогічного впливу.

Як бачимо, в основі індивідуальних стилів педагогічної діяльності лежать різні підходи до розуміння учнів. Але тільки розвиваючий стиль забезпечує особистісний розвиток вихованця, викликає якісні зміни в його психіці.

Класифікація стилів педагогічної діяльності

Систематизація різних підходів до трактування і класифікації стилів педагогічної діяльності викликає значні труднощі, оскільки логіка та критерії їх побудови знаходяться в прямій залежності від концептуально-теоретичних установок авторів, між якими часто існують досить суттєві відмінності.

Найпоширенішим у вітчизняній педагогіці є підхід, започаткований у 30-х роках дослідженнями ефективності різних стилів керівництва (лідерства), виконаними К. Левіном. Як відомо, К. Левін виділяв три стилі керівництва: демократичний, авторитарний і стиль невтручання. Дана класифікація отримала значне поширення і була перенесена педагогами та психологами в контекст досліджень стилів педагогічної взаємодії (Берн Е., Бодальов О.О., Леонт'єв О.О., Мальковська Т.Н. та ін.).

Стиль педагогічного керівництва в руслі даної теоретичної традиції визначається як характерна, типова для вчителя система педагогічних прийомів і способів впливу на поведінку учня.

Т.Н.Мальковська під стилем педагогічного керівництва розуміє “сукупність стійких способів взаємодії вчителя з учнями у ході спільної діяльності та спілкування. В якості основних способів взаємодії виступають: спосіб вербального спілкування з учнями (доброзичливий, байдужий, офіційний тон тощо), форма спілкування (наказ, вимога, порада, прохання), прийоми заохочення і покарання, встановлення певної дистанції”.

Деякі автори, характеризуючи стилі педагогічного керівництва, виділяють в них змістовні і динамічні характеристики.

Змістовні відображають внутрішню позицію педагога, його ціннісно-спонукальні орієнтації, ідеали виховання, цільову спрямованість виховних впливів:

- 1) переважна орієнтація на окремі сторони навчально-виховного процесу, тобто, на результати чи процес навчання;
- 2) ступінь адекватності планування навчально-виховного процесу;
- 3) оперативність-консервативність у використанні засобів педагогічної діяльності;
- 4) рефлексивність-інтуїтивність.

Динамічні характеризують тон і форму поводження з дітьми, манеру спілкування:

- 1) рухливість-традиційність;
- 2) імпульсивність-обережність;
- 3) ступінь стійкості по відношенню до ситуації, що змінюється;

- 4) рівень стабільності емоційного ставлення до учнів;
- 5) спрямованість рефлексії у несприятливій ситуації: на себе – на інших – на обставини.

Е. Берн, виділяючи авторитарний і демократичний стилі педагогічного керівництва, звертає увагу не лише на формально-поведінкові, динамічні характеристики, але й на змістовні. Перший властивий, на його думку, педагогам, які ігнорують виховні цілі, зосереджуючи основну увагу на дидактичних завданнях.

Їхню манеру викладання відрізняє педантичне дотримання навчальної програми, регламентація та детальний контроль результатів учбової діяльності. Вчителі з демократичним стилем керівництва більше орієнтуються на встановлення міжособистісних контактів, позитивних емоційних стосунків з дітьми, більше довіряють останнім і частіше спонукають їх до оцінювання власних досягнень.

А.В.Петровським розроблена двохкомпонентна типологія педагогічної взаємодії, яка в цілому відповідає поширеній диференціації стилів на авторитарний і демократичний, але в більшій мірі орієнтована на особливості шкільної реальності. Він виділяє навчально-дисциплінарну і особистісно-орієнтовану моделі педагогічного спілкування в процесі навчання і виховання. Основні відмінності між учителями, які притримуються даних моделей, полягають у розумінні цілей педагогічної діяльності, установках стосовно учнів та способах і тактиках спілкування з ними.

Учителі навчально-дисциплінарного типу головну мету своєї діяльності вбачають в озброєнні дітей знаннями, уміннями і навичками з навчального предмету. Основними засобами спілкування з учнями виступають настанови, роз'яснення, вказівки, зауваження, заборони тощо. В основі їхнього спілкування лежить тактика диктату і опіки. Учителі цього типу більш схильні карати учнів за їх провини, ніж заохочувати за досягнення. Сутність позиції педагога навчально-дисциплінарного типу полягає в прагненні реалізувати програму, задовольнити вимоги керівництва і контролюючих інстанцій.

Альтернативою даній моделі є особистісно-орієнтована модель педагогічної взаємодії. Вчителі, яким вона властива, бачать своє основне завдання в сприянні особистісному розвитку учнів. У контексті даної орієнтації формування знань,

умінь і навичок виступає не самоціллю, а одним із засобів повноцінного розвитку учнів. Пріоритетне значення надається формуванню в дітей позитивної Я-концепції, моральної свідомості, розвитку їхнього творчого потенціалу, розкриттю індивідуальної своєрідності. Для їх спілкування з учнями характерна орієнтація на співробітництво, індивідуальний підхід, установки на довірливі, особистісні стосунки, врахування інтересів, емоційних станів і якостей учнів. В арсеналі дидактичних способів впливу таких учителів переважають методи і прийоми позитивного стимулювання та заохочення.

Хоча між проаналізованими вище підходами до класифікації стилів педагогічної діяльності існують окремі розбіжності, спільною їх особливістю є виділення і диференціація стилів на основі критерію домінантності впливовості, директивності вчителя в реалізації функцій педагогічного керівництва.

Як свідчить аналіз літератури, найчастіше педагоги і психологи класифікують стилі педагогічного керівництва за трьохкомпонентною схемою: авторитарний, демократичний, ліберальний.

Авторитарний стиль характеризується високою централізацією керівництва, домінуванням, одноосібним прийняттям рішень відносно більшості питань навчання і виховання учнів. Переважаючими методами керівництва діяльністю вихованців є накази, які можуть віддаватися у жорсткій чи м'якій формі, але не виконати які не можна. Авторитарний педагог завжди суворо контролює діяльність і поведінку вихованців, вимогливий до чіткого виконання його вказівок. Ініціатива учнів не заохочується.

Розглядаючи ситуації прояву авторитарного стилю на практиці, можна побачити варіанти, що існують у двох позиціях, які можна описати за допомогою метафор: "Я – командуючий" чи "Я – батько".

За умов реалізації позиції "Я – командуючий" владна дистанція дуже велика, і у взаємодії з вихованцями посилюється роль процедур та правил.

За умов реалізації позиції "Я – батько" сильна концентрація влади та впливу на дії вихованця в руках педагога зберігається, але при цьому велику роль в його діях грає турбота про вихованця, відчуття відповідальності за його теперішнє і майбутнє.

Демократичний стиль педагогічної діяльності характеризується певним розподілом повноважень між педагогом та вихованцями відносно проблем навчання, дозвілля, інтересів тощо. Педагог намагається приймати рішення, узгодивши їх з дітьми, надає їм можливості висловити свою думку, зробити самостійний вибір. Такий педагог найчастіше звертається до учнів з проханнями, порадами, рекомендаціями, рідше – наказує. Систематично контролюючи вихованців, завжди вказує на позитивні результати і досягнення, звертаючи увагу на ті моменти, які потребують додаткових зусиль, роботи над собою, спеціальних занять. Педагог вимогливий, але водночас справедливий. Завжди ввічливий і доброзичливий.

У практиці реалізації демократичного стилю теж розглянемо дві позиції: “Рівний серед рівних” і “Перший серед рівних”.

“Рівний серед рівних” – це стиль відносин між вихователем і вихованцем, коли педагог виконує необхідні обов’язки по координації дій учнів в організації їх навчальної діяльності самоосвіти, дозвілля, узгоджуючи з ними проблемні питання на правах дорослої людини.

“Перший серед рівних” – реалізується у відносинах між педагогом і вихованцем, в яких домінує висока культура діяльності і відносин, велика довіра вчителя до учнів, впевненість у правильності їх вибору. Головне завдання педагога бачить у координації самостійних дій учня, наданні йому допомоги за умов його прохання.

Ліберальний стиль характеризується відсутністю активної участі педагога в керуванні процесом навчання і виховання. Це відбувається через своєрідну “байдужість” (частіше неусвідомлену) з боку педагога відносно розвитку, динаміки навчальних досягнень чи рівня вихованості учнів. Це можливе або через велику любов до дітей, або через ідеї повної волі дитини всюди і у всьому, або через байдужість до долі дитини. Такий педагог орієнтується на максимальне задоволення будь-яких інтересів дітей, без аналізу можливих наслідків, не перешкоджає діям дітей, і своє завдання вбачає лише у розв’язанні проблем, що вже назріли, раз від разу контролює роботу та поведінку учнів. Діяльність такого вчителя характеризується низькою вимогливістю і слабкою відповідальністю за результати виховання.

Інший вимір покладено в основу диференціації та класифікації стилів педагогічної діяльності прихильниками і послідовниками теорії відношень В.М.Мясищева. В контексті даного підходу автори ведуть мову про стиль ставлення педагога до учнів, під яким розуміють “складний сплав його особистісної і професійної спрямованості”.

На підставі аналізу особистісних властивостей учителів (емоційно-вольових рис та комунікативності), а також характерних особливостей їхньої поведінки в класі та спілкування з учнями в позаурочний час, М.О. Березовін і Я.Л. Коломінський виділяють п’ять стилів педагогічного ставлення:

1. *Активно-позитивний стиль* – полягає в емоційно-позитивному ставленні до дітей і педагогічної діяльності, яке адекватно реалізується в манері поведінки, способах впливу на учнів і стосунках з батьками.

2. *Пасивно-позитивний стиль* – при загальному позитивному ставленні до дітей у манері поведінки і комунікативних впливах проявляється замкнутість, сухість, категоричність і педантизм.

3. *Ситуативний стиль* – відрізняється емоційною нестабільністю: під впливом конкретних ситуацій у поведінці вчителів проявляються риси позитивного і негативного стилю. Часом при загальному позитивному ставленні до дітей в їхній поведінці спостерігається різкість, нестриманість, непослідовність, чергування вимогливості та лібералізму, дружельюбності та ворожості.

4. *Активно-негативний стиль* – характеризується явною емоційно-негативною спрямованістю, яка проявляється в різкості, дратівливості, акцентуванні уваги на недоліках учнів, частих зауваженнях і покараннях.

5. *Пасивно-негативний стиль* – властивий педагогам, які не так явно проявляють негативне ставлення до дітей і педагогічної роботи, яке реалізується в емоційній невиразності, відстороненості, прихованій неприязні, сухості та відчуженості, байдужості до успіхів і невдач учнів, формалізмі в роботі.

Параметр симпатії-антипатії, який кладеться в основу подібного роду типологій, безумовно, має фундаментальне значення у педагогічній діяльності, про що свідчить хоча б та однастайність і послідовність, з якими педагоги всіх часів і народів говорять про любов до дітей як основну передумову

успішної роботи педагога. Немає сумнівів у важливості даного параметру в структурі педагогічного спілкування. Разом з тим, він відображає далеко не всю гаму емоційних відношень і особливостей поведінки, які проявляються в спілкуванні вчителя і визначають характер та ефективність педагогічної взаємодії. Неможливо лише на його основі пояснити реальну різноманітність та багатоаспектність стилів педагогічної діяльності, а також варіативність їх впливу на особистісне ставлення вихованців. Параметр “симпатії-антипатії”, хоча і є одним з визначальних факторів ефективності педагогічного спілкування, не покриває всіх його особливостей, важливих у виховному аспекті. Так, на думку В.М. Мясичева, вихователю може бути властиве “вимогливе, поблажливе, любовне, неприязно-уважне, зверхнє і справедливе або пристрасне і тому подібне ставлення до учня”.

Поряд із загальним емоційно-полярним ставленням “любові-ворожості” В.М. Мясичев виділяв також ряд інших якісно своєрідних відношень (“поваги-неповаги, презирства”, “керівництва-підкорення”, “прив’язаності-відчуженості” та інш.), які мають свою власну специфіку і, очевидно, повинні теж враховуватись у класифікаціях стилів педагогічної діяльності.

У психолого-педагогічній літературі зустрічається також ряд емпірично-описових класифікацій стилів педагогічної діяльності, спілкування, керівництва та типологій учителів, які не носять суто науковий характер, ґрунтуються на розподільних критеріях і відображають особистий досвід та інтуїтивні уявлення автора. Так, наприклад, В. А. Кан-Калик описує такі стилі педагогічного спілкування: спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю, спілкування на основі дружнього ставлення, спілкування – дистанція, спілкування – залякування, спілкування – загравання.

Януш Корчак виділяв три типи вихователів: вихователь–тиран – створює численні заборони і вимагає їх дотримання, свої обов’язки вбачає в тому, щоб бути пильним, наглядати і таким чином страхувати себе від будь-яких неприємностей; честолюбний вихователь – добивається від кожної дитини поведінки, що відповідає його власному розумінню і догматичним переконанням, змушує дітей діяти відповідно до його намірів та очікувань, вважає, що дитину легко перевиховати переконаннями та ласкавими настановами;

розумний вихователь – діє тільки в інтересах дитини , ясно усвідомлює виховні цілі, доброзичливий, добре розуміє дітей.

В. М. Сорока-Росинський писав про різні “породи” педагогів, серед яких виділяв: теоретиків (в яких переважає теоретична спрямованість при недостатній орієнтації в життєвих реаліях); реалістів (добре орієнтуються в світі речей і людей, але слабкі в теорії); утилітаристів (схожі з реалістами, але, крім того, майстри тренування, оформлення); артистів або інтуїтивістів (мають тонку інтуїцію, проводять уроки з натхненням). Ці типи протиставляються “безпородним” учителям, які можуть бути добропорядними й сумлінними, однак позбавлені яскравої своєрідності, індивідуальності.

М.Д.Левітов, розглядаючи проблему педагогічного авторитету, виділяв наступні типи вчителів: учитель-адміністратор, учитель-приятель, учитель-опікун, учитель-актор.

Не зважаючи на описовість та певну односторонність, подібні типології розкривають окремі характерні особливості стилів педагогічної діяльності.

Слід відзначити, що на практиці ні один із них не може проявлятися в “чистому вигляді”. Кожен педагог може і повинен використовувати різні стилі залежно від ситуації, обставин, характеру аудиторії тощо. Однак багаторічна практика формує індивідуальний стиль діяльності, який характеризується відповідною стабільністю, має тільки незначну динаміку, але може вдосконалюватися в різних напрямках.

Ознаки ефективності стилю педагогічної діяльності

Властива педагогу система індивідуально-типових, відносно стабільних особливостей індивідуального стилю діяльності виступає одним із фундаментальних факторів успішності педагогічної взаємодії. Проте проблема ефективності стилів педагогічної діяльності не має однозначного вирішення. Діапазон думок з даної проблеми простягається від визнання найбільш ефективним якогось одного конкретного стилю до твердження про принципову відсутність єдиного універсально ефективного стилю педагогічної взаємодії. Так, Ф.М. Гноболін вважав, що „для успіху в роботі вчителя має значення деяка діалектичність у проявах його якостей особистості... Про гарного

педагога не завжди можна сказати, що він суворий або м'який, активний чи пасивний і т. п. Він, як правило, буває і тим, і іншим, залежно від обставин. Важливо дотримуватися певної міри у прояві тих чи інших якостей". В.М. Сорока-Росинський, натомість, вважає, що вчитель повинен мати чітко виражену індивідуальність, характерну особливість. Він виділяв дві групи педагогів: „породисті”, які характеризуються яскраво вираженою індивідуальністю і „безпородні”, аморфні, безликі, „не гарячі, не холодні, а лише тепленькі”. Перші здатні, на його думку, захопити дітей і повести за собою, стати предметом наслідування. Другі ж, будучи добросовісними вчителями і чуйними вихователями, як правило не викликають у дітей захоплення, поваги і бажання їх наслідувати.

Отже, при вирішенні проблеми ефективності стилів педагогічної діяльності ми зустрічаємося з дилемою: яскравість, своєрідність, особливість, яка передбачає певну диспропорційність у вираженості тих чи інших параметрів спілкування, чи гармонійність, збалансованість та помірність?

Педагог повинен мати власний, індивідуальний стиль діяльності, в якому виражається своєрідність його особистості. Водночас, це не заперечує того, що ефективне педагогічне спілкування передбачає здатність до гнучкого переходу від одних способів спілкування до інших, більш адекватних ситуації. Очевидно, найбільш продуктивним є гармонійний або збалансований індивідуальний стиль спілкування, в якому яскрава вираженість певних параметрів міжособистісної поведінки поєднується зі здатністю гнучко і адекватно реагувати на мінливі ситуації педагогічної взаємодії. Таким чином, гнучкість не заперечує наявності у спілкуванні педагога певної стабільної тенденції, вираженої схильності будувати взаємовідносини з учнями в певному ракурсі, стилі. Ситуаційна гнучкість завжди проявляється в рамках того чи іншого стилю педагогічного спілкування. Поведінка в одній і тій же ситуації двох учителів з різними стилями діяльності може бути різною і в той же час адекватною ситуації. Тобто, адекватність чи неадекватність діяльності педагога визначається не тільки його відповідністю ситуаційним умовам, але й загальному стилю його взаємодії з учнями, рисам його особистості.

Отже, коли стверджують, що ознакою ефективного стилю педагогічної діяльності є гнучкість, то цим самим не знімають

питання про оцінку продуктивності різних стилів, оскільки гнучким може бути як авторитарний, так і демократичний стиль.

Деякі дослідники виділяють однозначно позитивні, педагогічно доцільні стилі педагогічної діяльності і однозначно негативні, непродуктивні. Так, вважають, що авторитарний стиль несе в собі суто негативні наслідки для особистості вихованців. Серед таких наслідків, зокрема, називаються: невротизація дітей, зниження внутрішньої мотивації учня, пізнавальних інтересів.

А.В. Петровський і В.В. Шпалінський зазначають, що в класах, де викладають учителі з авторитарним стилем діяльності, як правило, буває гарна дисципліна і успішність, однак за зовнішнім благополуччям можуть приховуватися значні дефекти у моральному вихованні школярів.

Останнім часом більшість дослідників схиляються до думки про неадекватність самої постановки проблеми пошуку однозначно продуктивних і непродуктивних стилів діяльності. Проблема ефективності неможливо вирішити безвідносно до ситуаційних умов та конкретних критеріїв продуктивності педагогічної діяльності, без встановлення пріоритетності виховних цілей. Універсального, ефективного взагалі, в усіх умовах та відношеннях стилю педагогічного спілкування не існує. Ефективність завжди оцінюється з точки зору досягнення певних цілей і передбачає існування відповідних критеріїв, еталонів, орієнтирів. Стиль діяльності, оптимальний в одному відношенні, може виявитись індиферентним або неефективним в іншому. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, зокрема, що так званий авторитарний стиль не поступається демократичному за показниками успішності та дисциплінованості учнів. У той же час він негативно позначається на психологічному мікрокліматі в класному колективі та особистісному розвитку учнів.

Ефективність стилю педагогічної діяльності, крім того, суттєвим чином залежить від ситуаційних факторів, рівня розвитку класного колективу, вікових та індивідуальних особливостей школярів, їхніх особистісних властивостей, крізь які переломлюються і оцінюються стильові особливості діяльності вчителя, його виховні впливи. Стиль педагогічної діяльності, ефективний і доцільний в одних умовах, може

виявитись неадекватним і непродуктивним в інших.

Аналіз літератури свідчить, що, не зважаючи на різницю в концептуальних підходах та оцінках, більшість авторів все ж таки сходиться у визнанні в якості найбільш оптимального (з точки зору забезпечення сприятливих умов для успішного навчання і повноцінного особистісного розвитку учнів) стилю педагогічної діяльності, який відповідає суб'єкт-суб'єктній, діалогічній стратегії взаємодії, передбачає рівноправність психологічних (не соціальних) позицій педагога та учнів, взаємну активність, відкритість, готовність стати на точку зору партнера, безумовне особистісне прийняття один одного, зацікавлене та доброзичливе ставлення. Вважається, що побудова педагогічного процесу на принципах діалогу, як психологічно рівноправного співробітництва вчителя та учнів, є необхідною умовою реалізації особистісного підходу у вихованні та розвитку творчого потенціалу учнів. Рядом дослідників стверджується, що діалог є найбільш адекватним суб'єкт-суб'єктному характеру людської природи і тому найприйнятнішим для організації продуктивних, особистісно розвиваючих контактів між людьми, в тому числі в процесі навчально-виховної взаємодії (Ковальов Г.О., Орлов А.Б., Петровська А.А., Роджерс К. та інші).

Основними нормами і принципами організації діалогу є емоційна та психологічна настроєність на актуальні стани один одного, безоцінність, довірливість та щирість вираження почуттів і станів. У діалозі сходяться два розуміння, дві позиції, нехай і нерівнозначні, два партнери. Співробітництво, що виникає за таких умов трактується як усвідомлене пристосування дій, поведінки кожного учасника до виражених потреб іншого. У такій взаємодії починають погоджуватися не тільки окремі дії партнерів, але і їхня поведінка, мотивація в цілому. Дві особистості утворюють деякий спільний психологічний простір, єдине емоційне співіснування (творчий процес саморозвитку), фізична аналогія цього психологічного явища – коливання маятника на спільній осі, яке викликає резонанс у всіх інших.

В умовах діалогу зовнішні дії в системі “учитель – учень” переходять у внутрішній план (тобто засвоєння норм поведінки, формування вмій та навичок).

Діалог як вищий рівень організації спілкування

розгортається в умовах позитивного особистісного ставлення один на одного. Ініціатор такого ставлення – педагог.

Діалогічне спілкування передбачає прийняття вчителем учня як цінності самої по собі. Психологічним підґрунтям такого сприйняття повинна стати “домінанта на іншому” (А.А.Ухтомський), яка може бути або рідкісним даром, або результатом постійної роботи над собою. Успіх педагогічного діалогу залежить не стільки від прийомів, методик, скільки від уміння долати власний егоцентризм.

Позиція вчителя повинна базуватися на таких тезах: “Людина – то цілий світ”, “Людина – завжди таїна”. Це інтерес до всіх нюансів прояву особистості учня: “Не плакати, не сміятися, а розуміти людину”, “Від того, що я хочу побачити в людині, залежить, що проявиться у її спілкуванні зі мною”, “Я допоможу тобі дізнатися, хто ти є, і ти обереш свій шлях”, “Людина складна, як світ, пізнай себе і ти відкриєш весь світ”.

Етапи та умови формування індивідуального стилю діяльності педагога

Головними умовами формування індивідуального стилю діяльності є: творче середовище, збагачене варіативною поведінкою всіх учасників; поетапність формування.

На першому етапі продуктивні, творчі елементи зароджуються в надрах репродуктивних дій. Це інтенсивна цілеспрямована діяльність, що складається з повторення ефективних дій, віднайдених у попередніх творчих актах. Без копіювання деяких педагогічних операцій на індивідуально-особистісному рівні студент приречений на „відкриття велосипеда”. Швидко і успішно виконуючи репродуктивний бік справи, майбутній учитель ніби „заводиться”, енергійно прямуючи до нових підходів, оригінальних рішень.

На другому етапі з компонентами педагогічної діяльності відбуваються глибокі перетворення: ті елементи, що були засвоєні на початку діяльності, повторюються, використовуються знову, репродукуються, але це породжує водночас нові, оригінальні елементи дій.

На третьому етапі ми констатуємо єдність педагогічного прийому і особистості вчителя. Саме за умов їхнього співпадіння виникає творчість, індивідуальний підхід до педагогічної взаємодії.

Об'єктивні вимоги до діяльності вчителя пов'язані з необхідністю спілкуватися з людьми, що визначає перш за все змістову характеристику індивідуального стилю діяльності. Індивідуальна своєрідність засобів педагогічної діяльності визначається культурою особистості вчителя, вмінням здійснювати продуктивну взаємодію, співпрацю з учнями, батьками, колегами.

Уміння варіювати структуру уроку залежить від ступеня розвитку професійної майстерності вчителя, його індивідуального стилю діяльності. Реалізація цих умінь вимагає від студентів нестандартного рішення, творчого пошуку, використання комплексу психологічних, методичних та педагогічних знань. Між тим, найчастіше студент копіює систему уроків, яку пропонує йому вчитель чи методист. Він привчається працювати за звичними зразками та штампами, не формує творчих надбань.

Урок – це складна діалектична система, тобто його елементи не статичні і не задаються один раз і назавжди. Структура уроку може змінюватися залежно від особистісних якостей учнів, учителя, змісту навчального матеріалу, соціального оточення тощо.

Слід підкреслити, що елементи структури певного типу уроку, з одного боку, є постійними, оскільки не змінюються закономірності, логіка того чи іншого процесу, а з іншого – ця структура всередині кожного типу може змінюватися в залежності від навчального матеріалу, віку, підготовки учнів, творчої індивідуальності вчителя тощо. Треба усвідомити, що крім основних етапів кожний тип уроку має ще й внутрішню будову – методика, яка відповідає його цілям та завданням. Вона, в свою чергу, визначається тими засобами, за допомогою яких вирішуються окремі дидактичні завдання на кожному етапі уроку. Методика є найбільш мобільною частиною кожного уроку. Методична розробка для кожної педагогічної ситуації дає можливість гнучко використовувати всю структуру. (Наприклад, учитель може варіювати на протязі уроку такі методи (евристична бесіда, розповідь, робота з підручником); прийоми (драматизація); форми (колективна робота зі всім класом, вибіркоче читання по рядах, індивідуальні завдання тощо)).

Як відомо, відносно високого рівня розвитку індивідуального стилю досягають учитель з різними психодинамічними

якостями – емоційно збудливі і незбудливі, тривожні і нетривожні. Але практика школи свідчить, що молоді вчителі, які відрізняються рухливістю, схильні до зайвої покvapливості, передчасності. Це веде до несвоєчасного виконання педагогічних прийомів, намагання використати „калейдоскоп” методів навчання.

Учителі-майстри часто володіють універсалізмом, тобто у випадку необхідності використовувати різні стилі, що виявляється в методиці проведення уроку. Володіння цими педагогами різними стилями не означає, що в них зникає той стиль діяльності, якому вони віддають перевагу на основі віднесення себе до певного типу. В даному випадку окремі негативні прийоми і засоби компенсуються, перетворюються в більш адекватні засобам діяльності. Тому, орієнтуючись на набуття індивідуального стилю професійної діяльності слід визначити в себе той стиль спілкування, що ви маєте, і співставити його з тим стилем педагогічної діяльності, якому віддаєте перевагу. Під час формування засобів та прийомів адекватного індивідуального стилю можна засвоювати й інші засоби та прийоми, щоб розширити технологію виконання педагогічної діяльності.

Викладання будь-якого предмета завжди вимагає використання не одного, а цілої низки методів, їх комплексу. Те, що за певних умов є вдалим, ефективним, за інших умов, іншої теми, дітей, вчителів може виявитися невідповідним. Порівняння можливостей окремих методів навчання і співвіднесення їх з власною особистістю є однією з умов успішного виконання педагогічної діяльності.

Велике значення для свідомого вибору методів навчання має оволодіння технологією цілепокладання на уроці, аналіз змісту навчального матеріалу, діагностика рівня розумового розвитку дітей тощо. Однак не менш важливим є усвідомлення майбутнім учителем власних можливостей, самооцінка дій. Спостереження довели, що студенти часто використовують на кожному уроці ті ж самі методи навчання в стандартній послідовності. Діяльність учнів на таких уроках має переважно репродуктивний характер.

З метою творчого осмислення та засвоєння технології вибору методів навчання студент повинен уміти виконувати попередні випереджальні практичні завдання:

1. Здійснити аналіз навчального матеріалу (ступінь

складності, характер змісту).

2. Визначити доцільність використання методів залежно від мети та завдань уроку.

3. Здійснити діагностику інтелектуальних і особистісних особливостей дітей.

4. Визначити, які методи найбільше відповідають особистості студента.

5. Зробити кінцеві висновки про можливість використання тих чи інших методів навчання.

Умови формування й корекції індивідуальних стилів педагогічної діяльності.

Стиль педагогічної діяльності вчителя суттєво впливає на формування особистості вихованців. Тому з метою забезпечення ефективності педагогічної взаємодії слід цілеспрямовано формувати продуктивні і корегувати неадекватні стилі педагогічної діяльності.

Шляхи набуття індивідуального стилю педагогічної діяльності полягають у навчанні знанням, умінням і навичкам ефективного спілкування підвищенні теоретичної і практичної комунікативної компетентності, розвитку соціально-перцептивних здібностей, розширенні комунікативного репертуару, тобто формуванні інструментальних передумов, необхідних педагогу для організації продуктивної взаємодії з учнями.

Систематизація рекомендацій щодо формування індивідуального стилю педагогічної діяльності дає можливість виділити такі етапи його формування (за В.А. Кан-Каліком):

1. Вивчення своїх індивідуальних особливостей.

2. Виявлення недоліків власного спілкування і робота з метою їх усунення.

3. Оволодіння елементами педагогічного спілкування на основі індивідуальних особливостей.

4. Оволодіння технологією педагогічного спілкування у відповідності із сформованим стилем спілкування.

5. Реальна педагогічна діяльність, спілкування з дітьми – закріплення індивідуального стилю спілкування.

Отже, спираючись на постулати гуманістичної педагогіки, першим кроком на шляху набуття індивідуального стилю педагогічної діяльності будемо вважати спробу “відкрити людину та її ситуацію їй самій, щоб вона в більшій мірі усвідомлювала всіма засобами, які сили впливають на її досвід і,

значить, на її дії” (С. Джуларда). Основним способом досягнення цього виступає “звернення людини до самої себе”, розгорнута рефлексія, що визначається як “унікальна здатність людини не тільки сприймати, пам’ятати, думати про світ і уявляти його в багатьох можливостях , але також рефлексувати свій спосіб пізнання”.

Особливу увагу слід приділити навчінню на основі власного досвіду спілкування через отримання різноманітного досвіду переживань у ситуаціях міжособистісної взаємодії. Аналіз своєї міжособистісної поведінки сприяє розвитку рефлексії, емпатії, умінню діагностувати й адекватно реагувати в ситуаціях спілкування.

Наступним кроком формування індивідуального стилю педагогічної взаємодії слід вважати тренінг педагогічного спілкування: уміння органічно і послідовно діяти в публічній обстановці, формування м’язової свободи; розвиток навичок довірливої уваги, спостережливості та зосередженості; розвиток найпростіших навичок спілкування; управління ініціативою у спілкуванні; техніка інтонування; визначення і уточнення системи спілкування, розвиток міміки, педагогічно доцільних переживань; реалізація вербального і невербального спілкування; формування й розв’язання педагогічних завдань.

Але не слід забувати ,що індивідуальний стиль педагогічної діяльності це не тільки сукупність способів, прийомів та технік спілкування. Його не можна ототожнювати з технікою спілкування. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності пов’язаний з особливостями особистості педагога, його мотиваційно-ціннісною сферою.

Навчаючись лише способам і прийомам комунікативної поведінки без переживання ситуацій міжособистісної взаємодії, можна сформувати маніпулятивний тип спілкування, який не зможе компенсувати відсутність відвертості та довір’я до людей.

Отже, усвідомлення закономірностей і механізмів педагогічного спілкування, його структури, умов позитивного впливу на особистісний розвиток вихованців повинно поєднуватися з розумінням власної ролі й відповідальності у виникненні тих чи інших проблем у взаємостосунках з учнями, ідентифікацією неадекватних, деструктивних стильових особливостей власного спілкування та їх особистісних детермінант. На даному етапі слід проаналізувати характерні

для особистості моделі педагогічного спілкування, типові проблеми, що виникають у взаємодії з учнями.

Під час мікровикладання на заняттях, практики в загальноосвітніх школах студенти аналізують та оцінюють адаптивні та дезадаптивні особливості, способи та прийоми власного стилю педагогічної діяльності. Це наступний етап роботи над формуванням індивідуального стилю педагогічної діяльності. Оцінити вони себе можуть за такими параметрами (семибальна шкала вираженості даних параметрів):

- доброзичливий , чуйний – недоброзичливий, критичний;
- стимулює ініціативу, допускає прояв учнями власних поглядів – авторитарний, не терпить зауважень, обмежує прояв власних думок, тримає учнів під жорстким контролем;
- зацікавлений, активний – байдужий, замкнутий;
- відкритий, не боїться відкрито виражати свої почуття, погляди – закритий, офіційно-стриманий, носить “маску”, підтримує рольову дистанцію між собою та учнями;
- розкутий, спонтанний, поводить себе невимушено у спілкуванні – скутий, напружений;
- регламентує, обмежує поведінку учнів – надає повну свободу дій;
- динамічний і гнучкий у спілкуванні – негнучкий, одноманітний, шаблонний;
- веселий, має почуття гумору – стримано-серйозний;
- тактовний і привітний з учнями, поважає їх почуття власної гідності, індивідуалізує спілкування – зверхній, спілкується однаково зі всіма, не диференціюючи свого спілкування;
- може поставити себе на місце учня , подивитися на проблему його очима, розуміє учнів – сприймає ситуації лише з власної точки зору, не уважний до учнів;
- активний, комунікативний – пасивний, пускає спілкування на самоплив;
- суворий, вимогливий – потураючий, поступливий.

Результати самооцінки власного стилю педагогічної діяльності необхідно порівнювати з оцінками інших студентів, колег. Таким чином, майбутні вчителі дістають можливість усвідомити стильові особливості власного стилю, визначити характерні для них продуктивні і непродуктивні способи та

прийоми педагогічної взаємодії, перетворити їх в об'єкт цілеспрямованого аналізу й корекції.

Усвідомленню власних професійно-ціннісних орієнтацій, самовизначенню може допомогти аналіз наступних тверджень: “Я вважаю, що всі свої зусилля учитель повинен спрямовувати на навчання учнів, забезпечення їхнього пізнавального розвитку”, “Я вважаю, що основною метою вчителя має бути моральне виховання учнів”, “Я вважаю, що найважливіше для учителя – авторитет, повага учнів”, “Я вважаю, що основне у педагогічній діяльності – “поставити себе”, добитися від учнів дисципліни і виконання вимог”, “Я вважаю, що вчитель, насамперед, повинен цікаво викладати, сформувати в учнів інтерес до свого предмету”, “Я вважаю, що основне у діяльності вчителя – дружні, відверті стосунки з учнями”, “Я вважаю, що вчитель, насамперед, має зберігати внутрішній спокій та врівноважений стан душі”, “Я вважаю навчання другорядною справою, основне, щоб учень був вихованим”, “Я вважаю, що основне в діяльності учителя – повага колег та адміністрації”.

Для визначення психологічних бар'єрів у створенні індивідуального стилю професійної діяльності використовують поняття “центрація”, яка вказує на смислову ієрархію інтересів учасників навчально-виховного процесу. У залежності від того, інтереси якого учасника будуть домінувати, визначається і особистісна центрація. Розрізняють 6 основних типів центрації вчителя (Орлов А.Б.): центрація на власних інтересах, на інтересах адміністрації, батьків, колег, навчального предмету, учнів. Отже, центрація вчителя – це не тільки його спрямованість, але й зацікавленість інтересами тих чи інших людей, тобто своєрідне підґрунтя створення індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Але на шляху побудови власного стилю професійної діяльності існують певні бар'єри:

- Схильність до конформізму, що виражається у домінуючому бажанні не відрізнитися від людей, наслідувати чийсь поведінку, стиль.
- Страх висловлювати власні судження, думки, оцінки подій.
- Особистісна тривожність, невпевненість у собі, негативне самосприйняття (“Я – концепція”), яка характеризується заниженою самооцінкою особистості, звідси – боязкість висловлювати власні судження.

- Рігидність (“в’язкість”) мислення, через що вчитель не сприймає нові ідеї, не перебудовує свої моделі поведінки у відповідності з середовищем, що змінюється.

- Інерційність мислення через нестаток професійних знань.

- Відсутність самостійності мислення через уніфікацію поглядів.

- Стереотипізація поведінки як намагання уникнути конфліктів у педагогічному співтоваристві.

Активне експериментування з різними способами, моделями, прийомами діяльності дозволяє збагатити майбутнім учителям свій досвід, побачити свої комунікативні можливості, змінити власні очікування щодо успішності та доцільності різних способів професійного спілкування, включити в них нові, більш адекватні.

Розвиток суспільства, професійна діяльність вимагають від учителя активності у набутті індивідуального стилю роботи.

Література

1. Батракова С. Н. Педагогические принципы эмоционального воздействия на учащихся / С.Н. Батракова. – К.: Педагогика, 1992. – 208 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Наука, 1996. – 248 с.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1990. – 168 с.
4. Бодалёв А. А. Воздействие стиля общения педагога с учащимися на их эмоциональный опыт // В кн. Проблемы общения и воспитания / А.А. Бодалев, Л.И. Криволап. – Тарту, 1974. – С.55-59.
5. Галузяк В. М. Групповий тренінг як засіб розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 35. – Вінниця, 2011. – С. 203-210.
6. Галузяк В. М. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Наукові записки. – Випуск 32. Частина II. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001.– С.30-34.
7. Галузяк В. М. Проблема індивідуального стилю педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Методичні засади конструювання змісту професійної освіти : Науково-методичний

збірник / Ред. кол. : І.А. Зязюн (голова), Н.М. Шунда (заст. голови), Н.Г. Нічкало, Р.С. Гуревич та ін. – Вінниця: ВДПУ імені М.Коцюбинського, 1998. – Ч.2. – С. 51-59.

8. Гонаболин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С. 100 – 111.

9. Добіжа Н.В. Підвищення ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування / Н.В. Добіжа // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2011. – №34. – С.106 – 111.

10. Кагермазова Л.Ц. Опосредующие механизмы стилеобразования педагогического общения будущих учителей / Л.Ц. Кагермазова // Психологическая наука и образование. – 2008. – С.46-49.

11. Ковалёв Г. А. Об активном обучении педагогическому общению / Г.А. Ковалев. – М.: Педагогика, 1993. – 234 с.

12. Ковалів Ж.В. Проблеми професійного становлення фахівців соціономічних професій: формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів / Ж.В. Ковалів // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – С. 27-34.

13. Леонтьев А. А. Психология общения / А.А. Леонтьев // 2-изд. испр и доп. – М.: Смысл, 1997. – 351 с.

14. Маркова А. К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя / А.К. Маркова, А.Я. Никонова // Возрастная психология. – 1997. – № 5. – С. 23-28.

15. Стиль жизни личности: Теоретические и методологические проблемы / Отв. ред. Л.В. Сохань, В.А. Тихонович. – Киев: Наукова думка, 1992. – 372 с.

16. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.

17. Холковська І.Л. Технології формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів / І.Л. Холковська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наук. пр. - Випуск 50. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 405-409.

СТИЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

І.Л. Холковська

Мета заняття: ознайомитися з суттєвими ознаками стилів професійного педагогічного спілкування; визначити власний стиль спілкування; проаналізувати особливості соціально-психологічної взаємодії педагога та учнів за умов реалізації різних стилів професійного спілкування.

Актуалізація опорних знань

Професія педагога належить до так званих *соціономічних видів праці*, де спілкування, що супроводжує трудову діяльність, перетворюється на професійно значущий суттєвий чинник.

Предметом діяльності вчителя виступає *діяльність учнів*, яку він має організовувати і регулювати відповідно до завдань навчання, виховання та розвитку школярів, підпорядкованих, у свою чергу, загальній меті – формуванню духовного світу дітей.

Центральним системоутворюючим ставленням (вихідним, початковим, нероздільним), що лежить в основі всієї педагогічної діяльності, є система “вчитель-учні”. Зрозуміло, що воно не має симетричного характеру, Вчитель не лише *учасник*, а й *організатор* взаємодії, який визначає її мету, зміст і форму, тобто йдеться про керування з боку вчителя міжособистісною взаємодією в системі “Я та учні”. Ефективне розв’язання завдань, що стоять перед школою сьогодні, можливе за умови не будь-якого, а лише певного типу управління вчителем діяльністю учнів. Сутність такого продуктивного рефлексивного управління полягає в тому, що педагог має поставити учня у позицію *активного суб’єкта власної діяльності*, здійснюваної в загальній системі колективної роботи; розвивати можливості учнів до самоуправління (саморегуляції, самоорганізації та самоконтролю) власною діяльністю; організувати процес навчання як розв’язання навчально-пізнавальних проблем на основі творчої взаємодії (діалогу) з учнями тощо.

Певною інтегральною характеристикою педагогічного спілкування, де проявляються морально-світоглядні установки вчителя, педагогічна спрямованість його особистості, рівень комунікабельності і комунікативні здібності, уміння і навички, виступає стиль педагогічного спілкування, тобто індивідуально-типологічні особливості психолого-педагогічної взаємодії вчителя з учнями.

Завдання 1. Ознайомтеся з книгою І.П. Андріаді “Основи

педагогического мастерства” (с.50-66). Дайте відповіді на запитання:

- Стилі педагогічного керівництва: сталість чи мобільність?
- Які об’єктивні фактори визначають стиль діяльності вчителя?
- Які суб’єктивні фактори впливають на стиль керівництва педагогічною діяльністю?

Завдання 2. Ознайомтеся з різними класифікаціями стилів спілкування. (Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – с.97-101; Забродський М.М. Сутність педагогічного спілкування // Шкільний світ. – 1999. – №1. – С.5). З’ясуйте, які критерії автори поклали в основу своїх класифікацій. Що об’єднує ці системи? Які ознаки є найсуттєвішими для кожного з стилів?

Завдання 3. Встановіть, спираючись на монографію Дж. Брофі і Т. Гуда "Відносини вчителя і учня" (Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М., 1996. – с.27-30), особливості взаємодії учителя з учнями, які визначаються суб’єктивними факторами. Аналізуючи негативні установки вчителя, описані в цій книзі, доберіть ті форми ставлення і поведінки вчителя, які характеризують оптимальне педагогічне спілкування. Виконайте завдання за зразком:

Негативні установки вчителя у спілкуванні	Доцільно спілкуватися з учнями так:
Учитель частіше звертається до школярів, які в нього викликають симпатію. Учитель дає "поганому" учню на відповідь менше часу, ніж "гарному." ...	Учитель зацікавлено опитує всіх учнів. Учитель дає всім учням однаковий час для обдумування відповіді. ...

ДУМКИ МУДРИХ

Стиль – це людина (Ж. Бюффон).

Гарний стиль криється у серці (Д. Дідро).

Стиль – це кришталі: від його чистоти залежить його блиск (В. Гюго).

Зазвичай думають, що стиль – це складний спосіб виразу простих речей. Насправді це простий спосіб виразу речей складних (Ж. Кокто).

Стиль повинен доводити, що віриш у власні думки і не тільки мислиш їх, але й відчуваєш (Ф. Ніцше).

Кожна хвилина діяльного життя схожа на отримання перемоги (С. Смайлс).

Ніхто не може вилізти зі своєї індивідуальності (А. Шопенгауер).

Чим яскравіше виявляє себе індивідуальність, тим більше прагне вона до єднання зі всім світом (Р. Тагор).

Майже кожна людина – індивідуальність; складність у тому, щоб зберегти власну індивідуальність, не перетворившись ані на банальність, ані на легковажність (А. Моруа).

Якби хто-небудь спитав, як би я зміг у стислій формі визначити сутність мого педагогічного досвіду, я б відповів, що якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї (А.С. Макаренко).

Якомога більше поваги і доброти до дітей і якомога більше вибагливої вимогливості вчителя до самого себе як вихователя нової людини (В.О. Сухомлинський).

Мистецтво виховання школяра починається з дуже, здавалося, простого: прийняти і полюбити учня таким, яким він є.

Уміння спілкуватися з людьми – це товар, і я заплачу за таке вміння більше, ніж за будь-що інше на світі (Дж. Д. Рокфеллер)

Стиль є відбиток душі настільки ж точний, наскільки й одиничний... (А. Битов).

Педагогічний практикум

Завдання 4. Проаналізуйте особливості стилів педагогічного керівництва, подані у книзі К.Г. Мітрофанова "Учительское ученичество".

Систематизуйте ваші висновки у таблиці.

Назва стилю	Мета самореалізації у школі	Ставлення вчителя до особи учня	Ставлення вчителя до учнівського колективу	Особливості взаємовідносин в педагогічному колективі

Відсторонений стиль. Його не можна навіть назвати стилем самореалізації, це скоріше відмова від самореалізації. Учитель, що дотримується цього стилю, – закритий функціонер, що стирає будь-які риси власної індивідуальності. Такий стиль характерний насамперед для вчителя, що внутрішньо вже написав заяву про звільнення і допрацьовує в школі останні місяці (хоча іноді виходить, що й роки). Він уже знає, що практична педагогіка – не його поприще, тому ставлення до нього ні колег, ні учнів його особливо не турбує. Школа для нього – божевільня, в яку він потрапив випадково. Головне для нього – вижити з найменшими втратами. З одного боку, він прагне не входити у відносини з учнями, з іншого боку – не псувати відносини з адміністрацією. Тому він чітко робить те, що необхідно.

Найчастіше такі вчителі не мають прізвище в учнівському середовищі; їх позначають або функціональним місцем (фізик, історичка), або навіть номером кабінету, де вони працюють.

Конфліктний стиль. Учителів з цим стилем легко впізнати, як тільки вони починають розмову про свою роботу. Вони найчастіше жаліються, що вчитель обмежений у правах, що в нього немає реальних механізмів впливу на учня. Саме такі вчителі часто говорять про необхідність введення санкцій, про нові заходи покарання й примусу. Вони ж найбільш схильні до негативного оцінювання учнів і колег. Головна їхня тема: "Працювати з кожним роком все важче, а діти все гірші". Найчастіше вчителі, що реалізують такий стиль, і не прагнуть до того, щоб зрозуміти учнів і дати їм можливість зрозуміти себе; вони поверхневі у викладанні, схильні до формалізації своєї роботи. Вони прагнуть робити те, що вимагається, як можна ближче до норми, але роблять це надто прямо. Ці риси поєднують їх з "відстороненими", але на відміну від перших для них школа в силу якихось причин значуща, вони прагнуть до визнання з боку колег і адміністрації. Але найчастіше саме вони і є "чужими" у педагогічному колективі. Це змушує їх самостверджуватися за рахунок учнів. Енергії зламати клас у них не вистачає, визнання колег не наступає, конфлікти з учнями поглиблюються, сил залишається усе менше, і... вчитель виявляється в замкнутому колі.

Прізвиська, якими нагороджують таких учителів діти найгірші: вся дитяча жорстокість виражається в них. Швабра,

Пацюк, Шланг, Пробірка, Лисий глобус, образливі варіації на основі прізвищ і імен – от, мабуть, найбільш коректні прізвиська.

Потураючий стиль. Невтручання й поверхові відносини також характерні для таких учителів. Але пояснюється це іншими причинами. По-перше, це може бути викликано невпевненістю у своїх силах, у собі самому, а звідси й страх близьких контактів, які можуть призвести до панібратства. По-друге, можливо принципове неприйняття існуючих у школі порядків. Тому своє основне завдання вчитель бачить у тому, щоб згладжувати, пом'якшувати негативні впливи системи, спускати на гальмах розпорядження адміністрації й конфлікти колег. Для таких учителів характерні деяка настороженість, незалежність стосовно колег і адміністрації й надання своїм учням більшого ступеня волі, ніж це вважається доцільним. Нерідко такі вчителі бувають прекрасними фахівцями у своїй предметній галузі, мають таланти.

"Потураючі" від непевності в собі нерідко зрештою дозволяють своїм учням сидати собі на шию, і, що найдивніше, саме це виявляється надалі потужним фактором особистісного становлення учнів. Саме про таких, що сумніваються, тендітних, незахищених найчастіше потім згадують колишні шкільні хулігани й бешкетники.

"Потураючі" з принципових міркувань не бояться встановлювати неформальні стосунки з дітьми. Вони можуть бути душею компанії, ініціаторами веселих, цікавих справ. Перебуваючи в опозиції до адміністрації, вони прагнуть робити те, що виходить за рамки обов'язкових курсів, нерідко будучи центром "смути" у школі. Учні звичайно ставляться до таких учителів із симпатією.

Прізвиська, якими їх нагороджують, є похідними від імен або по батькові, нерідко зі зменшувальними, пестливими суфіксами.

Авторитарний стиль. Учителі з таким типом спілкування здебільшого люди з характером, нерідко з важкою долею, що мають власний погляд на різні явища й події, з досить твердими життєвими правилами. З ними важко розмовляти на рівних, вони увесь час прагнуть показати свою владу, займають позицію старшого. Їх практично неможливо переконати логічними доказами: для того щоб переконатися в чомусь, їм треба це

відчути своїми руками, причому нове не повинно суперечити їхній картині світу. Ці люди знають, чого хочуть, і мають достатню внутрішню силу, щоб іти наміченим шляхом.

Ще одна риса таких учителів – послідовність і педантичність. У них завжди порядок на столі, порядок у справах. Проблеми дисципліни на уроках просто не існує. Але це прагнення до порядку і ясності таїть у собі небезпеку. Воно є потребою, що не насичується, вимагає щодня все нових і нових доказів правильності власного шляху й обраних засобів. І ці люди із сильною волею, із чіткими поглядами на життя виявляються залежними від визнання їхньої необхідності, правильності того, що вони роблять, істинності їхніх уявлень про світ. Причому визнання не стільки від колег, скільки від учнів. Визнання не стільки на словах (хоча й це важливо), скільки на ділі. Учні успішні, значить, я гарний; чітко проведений урок, залізна дисципліна – виходить, світ функціонує правильно.

Їхній досвід, воля, послідовність допомагають їм брати гору в учительсько-учнівському протиборстві. Вони завжди повинні відчувати себе переможцями. Але нерідко це піррова перемога. Змушені схилити голову й відповідати, що слід, деякі учні тримають дулю в кишені, не вголос, а подумки проговорюючи те, що хотілося б відповісти, формулюють у голові альтернативні погляди. І саме в цьому полягає заслуга таких учителів, хоча самі вони про це й не підозрюють.

Буває, що й ці вчителі на уроках кричать, але це інший крик, ніж у "конфліктних". Ті частіше виходять із себе від розпачу, ці ж "підвищують голос" з конкретними виховними цілями. І будьте впевнені, просто так це "підвищення голосу" для учня, що його викликав, не пройде. Страх і небажання зв'язуватися змушують учнів учити уроки в такого вчителя й відповідати так, як він цього хоче, виконувати його вимоги і прохання-накази.

Прізвиська, якими нагороджують діти таких учителів, менш зневажливі, ніж у "конфліктних", але не менш образливі: Очкаста кобра, Піночет, Гієна. Якщо ж у ставленні до такого вчителя більше поваги, ніж страху, якщо поки він ще має авторитет, то прізвиська інші: Шеф, Лойола.

Самозречений стиль. Учителі такого стилю практично повністю віддають свою сердечну енергію особистим проблемам своїх учнів. Нерідко вони дуже емоційні, імпульсивні, піддаються перепадам у настрої. У їхніх столах купа папірців,

поламаних олівців, половинок лез і іншого мотлоху. Вони привітні, гостинні, нерідко метушливі, легко ображаються, але так само легко забувають образи. Прагнучи допомогти своїм учням, вони часто забувають про самих себе: "Так що я! Головне, щоб у них усе було гаразд". Буває, що вони самі досить низької думки про свої знання, усвідомлюють, що давно зупинилися в особистісному рості, однак це їх мало турбує, тому що вони взагалі рідко замислюються про себе. Слабка рефлексія таких учителів виражається й у ситуативності, умінні жити сьогоднішнім днем, не загадуючи наперед.

У молодших класах таких учителів люблять і учні, і їхні батьки, у старших до них ставляться поблажливо, але без ворожості, називаючи між собою Мамою, Куркою.

Маніпулятивний стиль. Учителі, що вміють реалізувати такий стиль відносин, не без підстав вважаються професіоналами, майстрами. В певному змісті це ідеал професійної педагогічної діяльності.

Такі вчителі працюють на результат. Навіщо він їм потрібний – це інше питання, що вирішується щоразу по-своєму. "Маніпулятор" чітко знає, чого він хоче, і, прекрасно розуміючи, що домогтися цього прямим шляхом неможливо, щоразу діє, виходячи з особливостей дитини й ситуації.

"Маніпулятори" знайомі з різноманітними педагогічними техніками, методиками впливу, дуже добре розбираються в людях. Вони завжди мають свій особливий почерк, свої іменні педагогічні прийоми, свою технологію. Всі їхні дії строго доцільні. Відмінною рисою їхньої роботи може бути те, що після їхніх уроків учні виходять вичавленими, спустошеними. Але й у них бувають накладки, коли щось не спрацьовує навіть у найвідоміших майстрів. Тоді нерідко винуватими виявляються колеги, які "зіпсували дітей", або самі діти, і "маніпулятор" стає на позицію конфліктного.

Ставлення дітей до таких учителів скоріше поважне, але відсторонене, з деяким побоюванням. Якщо з'являється іронія, то з'являються й прізвиська, частіше складні, на зразок Великий демократ, Інженер людських душ, Гуру. Якщо немає іронії, то називають навіть між собою на ім'я та по батькові без скорочень, визнаючи тим самим авторитет і високий статус.

Паралельний стиль. Для того щоб реалізувати подібний стиль відносин (а саме він є для багатьох молодих учителів

бажаним), необхідно спочатку, ще до контакту мати авторитет фахівця високого класу, великого знавця свого предмета в очах учнів і колег. Необхідне визнання, що зробить із очевидних недоліків достоїнства, і дефекти мови стануть раптом ознакою інтелігентності, неухажливість – милим дивацтвом. Учні будуть слухатися й виконувати таку роботу, яку вони не стали б робити в іншого вчителя.

Учителі такого типу орієнтовані не на учнів, не на результат, не на себе самого, а на той предмет, що вони викладають, на саму культуру, виражену в цьому предметі, на процес пізнання й прилучення до культури. Вони здійснюють цей процес на очах учнів, показуючи їм модель розвитку на власному досвіді, закликаючи їх до такого ж руху.

До цієї категорії належать, по-перше, казкарі, які самі казки придумують, самі їх розповідають і самі в них вірять, і, по-друге, вчителі професорського складу. Ці вчителі вміють цікаво розповідати, їх звичайно уважно слухають головним чином через те, як вони це роблять. Крім того, вони орієнтовані на деяку спільну роботу.

Ставлення до таких учителів зазвичай поважно-поблажливе. Їх поважають за щирість, чесність, деяку відстороненість від буденних турбот – адже живуть вони в ідеальному світі, у культурі. Поблажливо ставляться до їх "дивацтв", адже завдяки їм вони стають ближчими і зрозумілішими. Прізвиська в них рідкі; частіше їх називають на прізвище.

Отже, для всіх "професори" і "казкарі" – цікаві оповідачі, знавці свого предмета. І лише для деяких вони – можливість цікавої спільної роботи, що виходить за рамки загальнодоступного курсу.

Завдання 5. Гра "Позиційне спілкування". Гра проводиться в три етапи. На першому двоє учасників програють ситуацію "Учитель – учень". Можна обрати такі теми: "Учень зірвав урок, учитель викликає його для бесіди", "Учень курить у школі" і т.д. Визначаються комунікативні позиції: учитель виступає суворим, реалізує формально-оцінювальний тип спілкування, учень – виправдовується. Обговорення ситуації в групі тренінгу.

На другому ж етапі програється така ж сама ситуація, але вже міняються комунікативні позиції: учитель переходить на стиль упрощування, а учень поводить себе зарозуміло, з викликом. Обговорюються причини виникнення ситуації залежності

учителя від учня, а також можливості уникнення таких ситуацій.

На третьому етапі організовується груповий пошук способів, що допомагають учителю налагодити педагогічно ефективне спілкування з учнями.

Література

1. Батракова С. Н. Педагогические принципы эмоционального воздействия на учащихся / С.Н. Батракова. – К.: Педагогика, 1992. – 208 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Наука, 1996. – 248 с.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1990. – 168 с.
4. Бодалёв А. А. Воздействие стиля общения педагога с учащимися на их эмоциональный опыт //В кн. Проблемы общения и воспитания / А.А. Бодалев, Л.И. Криволап. – Тарту, 1974. – С.55-59.
5. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. – вип. 26. – С. 23-33.
6. Галузяк В. М. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Наукові записки. – Випуск 32. Частина II. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001.– С.30-34.
7. Галузяк В. М. Проблема індивідуального стилю педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Методичні засади конструювання змісту професійної освіти : Науково-методичний збірник / Ред. кол. : І.А. Зязюн (голова), Н.М. Шунда (заст. голови), Н.Г. Ничкало, Р.С. Гуревич та ін. – Вінниця: ВДПУ імені М.Коцюбинського, 1998. – Ч.2. – С. 51-59.
8. Гоноболин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя //Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – с. 100 – 111
9. Добіжа Н.В. Підвищення ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування / Н.В. Добіжа // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2011. – №34. – С.106 – 111.
10. Забродський М.М. Сутність педагогічного спілкування // Шкільний світ. – 1999. – №1. – С.5-8.
11. Кагермазова Л.Ц. Опосредующие механизмы

стилеобразования педагогического общения будущих учителей / Л.Ц. Кагермазова // Психологическая наука и образование. – 2008. – С.46-49.

12. Ковалёв Г. А. Об активном обучении педагогическому общению / Г.А. Ковалев. – М.: Педагогика, 1993. – 234 с.

13. Ковалів Ж.В. Проблеми професійного становлення фахівців соціономічних професій: формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів / Ж.В. Ковалів // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – С. 27-34.

14. Леонтьев А. А. Психология общения / А.А. Леонтьев // 2-изд. испр и доп. – М.: Смысл, 1997. – 351 с.

15. Маркова А. К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя / А.К. Маркова, А.Я. Никонова // Возрастная психология. – 1997. – № 5. – С. 23-28.

16. Рыданова И.И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. – Мн.: Навука, 2008. – 246 с.

17. Стиль жизни личности: Теоретические и методологические проблемы / Отв. ред. Л.В. Сохань, В.А. Тихонович. – Киев: Наукова думка, 1992. – 372 с.

18. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.

19. Холковская И.Л. Приемы конфликтологической подготовки будущих учителей // Социосфера. – 2013. - №4. – С. 132-136.

ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ І ЗАВДАННЯ

І.Л. Холковська

Мета заняття: з'ясувати специфіку понять «педагогічна ситуація» і «педагогічне завдання». Усвідомити значення переведення ситуації у завдання освітнього процесу. Сформувати вміння правильно оцінювати ситуацію і обрати адекватну систему методів для її вирішення. Зрозуміти залежність ефективності вирішення педагогічного завдання від рівня педагогічної майстерності.

Актуалізація опорних знань

- Назвіть стилі педагогічного спілкування і основні стилі керівництва.
- Які основні правила поведінки відповідають формулі: саморегуляція => пауза => вислухати => «ми разом» => аналіз?
- Пригадайте основні поради молодим педагогам з розвитку комунікативних умінь.
- За спостереженнями психологів, у вчителів жорстокість з роками стає мало не професійною ознакою, навіть у найдобріших і м'яких за вдачею людей. Чи відповідає це вашим спостереженням? Якщо так, то чому це відбувається?
- Охарактеризуйте рольові позиції (прибудови), можливі в процесі педагогічного спілкування.
- Як розуміється завдання в психології і педагогіці?

Інформаційний блок

Педагогічні завдання, їх види і етапи вирішення

Вся педагогічна діяльність складається з ланцюжка педагогічних ситуацій. Вони створюються як педагогом, так і учнями, спонтанно і спеціально. Наприклад, у клас заходить учень, що спізнився; під час перевірки домашнього завдання виявилось, що хтось не підготовлений до уроку; вчитель пояснює нову тему, а в цей час по класу передається записка. Це не завжди конфлікти, але завжди *протиріччя між очікуванням і реальністю*. Ці ситуації педагог усвідомлює і формулює для себе у завданні.

Педагогічне завдання – це завжди осмислення педагогічної ситуації, що склалася, з метою переведення її на новий рівень, що наближає до мети педагогічної діяльності. У цьому і полягає майстерність педагога. Ситуація може не стати завданням, якщо вчитель її не помічає або ігнорує. Вона може сприйматися як

завдання, але вирішуватися недоцільно, якщо педагог реагує на виниклу ситуацію окриком, тим самим не вирішуючи конфлікт, а посилюючи його. Будь-яке завдання може мати декілька рішень, ефект яких залежатиме від педагогічної спрямованості, знань, здібностей, володіння педагогічною технікою.

Одну і ту ж ситуацію педагог може перевести в різні за характером завдання:

- *стратегічні* (виховувати відповідальність, організованість тощо);
- *тактичні* (наприклад, активізація пізнавальної діяльності на уроці);
- *ситуативні* (наприклад, як відреагувати на дисциплінарні порушення).

В цілому, педагогічне завдання нічим принципово не відрізняється від будь-якого іншого завдання. Кожному педагогові і кожній людині в її діяльності доводиться стикатися з певними проблемними ситуаціями, що виникають головним чином у сфері спілкування, а також взагалі в житті, в процесі розвитку людини. Загальними є й основні етапи вирішення поставленого завдання.

1. Аналіз ситуації і усвідомлення проблеми. Невміння бачити ситуацію, розуміти, що стоїть за діями учнів, призводить до помилок у вирішенні завдання.

2. Аналіз вихідних даних. Важливо розуміти місце ситуації у цілісному процесі педагогічної діяльності. В результаті відбувається усвідомлення мотивів учинків, цілей діяльності, специфіки умов, особливостей взаємовідносин. Приписи учням неіснуючих намірів можуть перекреслити ефект педагогічного впливу.

Розглянемо такий приклад. Двоє учнів 3-го курсу професійного училища віднімали гроші у першокурсників. Не знаючись на мотивах учинку, директор виключив обох з училища. Тим часом, один з учнів віднімав гроші за власною ініціативою і для себе; іншого ж примушували це робити старші хлопці, погрожуючи побити його. Хлопець цей був тільки боягузом, але не негідником, як інший затриманий. Зрівнявши їх провину, директор школи припустився грубої педагогічної помилки.

3. Висування гіпотези – це ситуація, коли вчителю необхідно вибрати з власного теоретичного багажу і досвіду оптимальні прийоми. Це вимагає активного мислення і роботи педагогічної уяви. Крім того, вчитель-майстер залучає для

аналізу ситуації колектив. Учитель, що немає достатньо досвіду, напроти, часто виходить на парну взаємодію.

4. Вибір системи методів. Один прийом, як правило, буває малоефективним. Дуже важливо й те, що педагоги-майстри шукають причини виникнення небажаних ситуацій у собі, тому кожне їхнє рішення є кроком до гармонізації своєї діяльності, до самовиховання і підвищення педагогічної майстерності.

Розглянемо на прикладі, як по-різному може бути вирішена одна і та ж ситуація вчителями авторитарних, ліберальних і демократичних поглядів.

Ситуація. Сцена в учительській. Агресивно налаштована мати лінивого учня, який систематично не виконує домашніх завдань з багатьох предметів, атакує вчительку: «Ви не заслужено ставите моєму синові погані оцінки! Він каже, що вчив – і я йому вірю, син мені ніколи не каже неправди; я знаю, ви його просто не любите за те, що він правду сказав при всіх: у вас є любимчики у класі».

Вчителька: «Але Микола не вивчив теми, не знав навіть елементарного».

Мати: «Я офіційно заявляю: ще одна незадовільна оцінка, і я їду в міськвно. Чого вас тільки в університеті вчать, нічого самі не знаєте і дітям пояснити не можете».

Вчителька: «Інші, проте, розуміють. Тільки ваш Микола...».

Мати (кричить голосно): «Я давно зрозуміла, що тільки мій Коля в тебе поганий. Я тебе виведу на чисту воду».

Як би Ви вели діалог на місці вчительки?

Авторитаристи.

«У такому тоні я з вами розмовляти не маю наміру. Міськвно? Та скаржтеся куди завгодно. Я теж розповім, як ви поводитесь. Тепер мені зрозуміло, чому Микола так поводиться».

Заперечення. Зовсім безперспективний варіант. Мати пожаліється директорові, у міськвно, напише в газету, почнеться «війна». Погано школі, вчительці, матері, а головне – дитині.

«Давайте я зараз запрошу вашого сина, і ви самі подивитесь як він «знає». Або посидьте хоч би раз на уроці, переконаєтеся».

Заперечення. Мати може відповісти, що слухати Колю не буде. Вона в цій справі не розбирається, її цьому не вчили, вона за це гроші не отримує. А можливо, скаже, що вже перевіряла його – і відповідь сина їй сподобалася. Що ж його тоді спеціально «топити»? «Переконалася, знає», – скаже після

уроку мама. А якщо Коля знову не відповість, мати може почати нову атаку: «Ось до чого дитину довели, зовсім зацькували, слова сказати не може».

Ліберали.

«Чи варто з такою матусею зв'язуватися? Це ж як танк. Біс з ним, з цим Колею. Не ставитиму йому двійки. Взагалі його чіпати не буду. Мати спробую заспокоїти: «Мовляв, гаразд, зверну увагу, постараюся». Натягну вище оцінку, нічого страшного, якщо б одному Колі натягувати...».

Заперечення. Вчитель думає тільки про себе. Про учня не думає зовсім. Забезпечує собі спокійне життя за рахунок Миколи. Але в кінцевому рахунку і спокійного життя не будет: Коля «сяде на голову», а за ним й інші.

Демократи.

Варіанти «демократів» можна об'єднати в один загальний. Виходимо з того, що мати треба зробити союзником. Без союзу з нею цю дитину не виховаєш. Всі авторитарні і ліберальні підходи не дозволяють встановити з «матір'ю-танком» контакт. Краще ухвалити рішення «за Карнегі».

Обеззброїти матір самокритикою на самому початку розмови, поставити її в положення свого захисника. Адже і, дійсно, вчителів є за що себе сварити: ставлячи двійки, він, учитель, просто фіксував відсутність знань; чому знань немає – не думав: чи тому, що хлопчик не вчить, чи тому, що не розуміє, чи домашні умови не дозволяють повноцінно готуватися? «А чи справедлива я до Колі?» – вчительці варто поставити собі таке питання. – «Поставила б іншому підряд дві двійки? Можливо, дійсно, його критика на мою адресу мене дратувала?».

Тому, можливо, варто швидко і рішуче погодитися з розлюченою матір'ю. Але найважливіше – сказати матері щось добре про Колю, адже в кожній людині є щось позитивне. Можна сказати так: «Я сама мучуся після цих двійок. Адже Коля здібний хлопчик. Я пам'ятаю, як на першому уроці він один відповів на складне питання». Або так: «Коля чесний і прямий хлопчик. Він ніколи не бреше вам. Він не боїться вголос заперечувати мені. І ось я думаю: чому ж він мені прямо не сказав, що не зрозумів?».

Коли мати стане союзником учителя, наступні кроки (як разом діяти, щоб покращити навчання) буде легше планувати і виконувати.

Ефективному вирішенню педагогічних завдань багато в чому сприяє *педагогічна імпровізація* (у перекладі з латини імпровізація – непередбачене). Педагогічна імпровізація може бути визначена як миттєва педагогічна реакція на непередбачену поведінку учня, що здійснюється завдяки високій педагогічній культурі і усвідомленій виховній меті. Непрофесіонал імпровізує завжди, оскільки для нього все – непередбачене. Це призводить його або до психічних зривів, або до вироблення шаблонів. Досвідчений педагог до імпровізації готується (оскільки найкраща імпровізація та, яка підготовлена заздалегідь). Звичайно, неможливо передбачити всі ситуації, але варто постійно розвивати професійні вміння й індивідуальний досвід.

В.Ю. Пітюков вважає, що імпровізаційна реакція вчителя здійснюється через такі кроки:

1. Професійна оцінка ситуативного стану учня (реалізація перцептивних здібностей педагога – професійної зоркості, емпатії, інтуїції).

2. «Ухвалення позиції» учня.

3. Публічне визнання переваг учня, виявлених у цьому вчинку.

4. Аналіз власних можливостей, тобто визначення того, що можна зробити, реагуючи на ситуацію.

5. Перехоплення ініціативи і переведення діяльності в позитивне річище.

Непередбачені педагогічні ситуації частіше виникають при першому знайомстві педагога з класом, коли діти «випробовують» учителя. У таких випадках і потрібна імпровізація на основі аналізу власних можливостей.

Додаткова інформація

З рекомендацій Дейла Карнегі

Для правильного вирішення багатьох педагогічних завдань корисно познайомитися з правилами Дейла Карнегі, наведеними в його книзі «Як завойовувати друзів і впливати на людей». Гнучкість, доброзичливість, розуміння і врахування інтересів іншої людини, які окупляться добрим ставленням до тебе, – ось наріжні камені теорії Карнегі.

З правил, «дотримання яких дозволяє схилити людей до вашої позиції».

«Якщо ви неправі, визнайте це швидко і рішуче».

Д. Карнегі пригадує, як вигулював у парку свого невеликого

песика без повідця і без намордника. Отримавши одного разу попередження від суворого поліцейського, через тиждень порушив заборону і знов зіткнувся з охоронцем порядку. Що б на місці Д. Карнегі зробив «звичайний» порушник? Не бажаючи платити штраф, виправдовувався б, вивертаяся, сварився із законником. Що зробив Д. Карнегі?

«Я випередив його, сказавши: «Офіцер, ви зловили мене на місці злочину. Я винен. У мене немає ніяких виправдань. Минулого тижня ви попереджали мене». «Ну, гаразд, – відповів поліцейський вже м'якіше. – Я знаю, яка виникає спокуса дати такому маленькому песику побігати тут, коли навколо нікого немає». «Спокуса, звичайно, велика, – відповів я, – але ж це заборонено законом». «Ну, такий песик нікого не образить», – заперечив поліцейський». Ясно, що обвинувач вже став захисником. Тому що, коментує Д. Карнегі, «замість того, щоб схрестити з ним шпаги, я визнав, що він абсолютно правий; я визнав це відразу, відкрито і з ентузіазмом». Така випереджаюча самокритика, на думку автора, дозволяє перехопити ініціативу, уникнути непотрібного зіткнення і ускладнення, дозволяє, врешті-решт, залишатися чесною людиною.

«Щиро прагніть дивитися на речі з погляду вашого співбесідника».

Д. Карнегі розповідає історію про те, як, побувавши в ролі вчителя, переконався, що в спілкуванні з дітьми особливо важливо їх чути. У тому ж лісопарку, де він вигулював песика, хлопчиська постійно палили вогнища. Звертання до поліцейського не допомогло, вартовий порядку відповідав, що горить не на його ділянці. Д. Карнегі сам спробував приборкати «паліїв», але його наказовий тон і погрози успіху не мали. З роками – пише він – коли з'явилися знання людей і схильність дивитися на речі з погляду інших, виробилася нова ефективна тактика стосунків з любителями розведення багаття: «Добре проводите час, хлоп'ята? Що ви збираєтеся готувати на вечерю? У дитинстві я теж любив розводити вогнища, та і зараз люблю. Один немолодий джентльмен нарікав, що не всі хлопці, які приходять сюди палити вогнища, такі обережні, як ви, забувають гасити вогонь йдучи. А коли ви розважатиметеся наступного разу, розведіть, будь ласка, своє вогнище за горбом, в ямі, де пісок. Там найбезпечніше місце. Спасибі, хлопці. Веселіться на здоров'я». Д. Карнегі запевняє, що така бесіда «спрацювала»,

тому що не було наказу. Тому що не постраждало самолюбство хлопців. «Настрій у них поліпшився, і у мене він був добрий, оскільки я вирішив конфлікт, врахувавши їхні інтереси».

З правил, «дотримання яких дозволяє впливати на людей, не ображаючи їх і не викликаючи у них відчуття образи».

«З чого варто розпочинати, якщо ви змушені зробити зауваження?».

1. Починайте з похвали і щирого визнання переваг співбесідника.

2. Спочатку поговоріть про власні помилки, а потім вже критикуйте свого співбесідника.

3. Висловлюйте людям схвалення з приводу щонайменшого їх успіху і відзначаєте ці успіхи. Будьте щирісерді в своїй оцінці і щедрі на похвалу.

4. Вдавайтеся до заохочення. Створюйте враження, що помилку можна легко виправити; робіть так, щоб те, до чого ви спонукаєте людей, здавалося їм неважким.

5. Створюйте людям добру репутацію.

Ситуації для аналізу і вирішення

1. Прочитайте додаткову інформацію і дайте свою оцінку рекомендаціям Д. Карнегі. Як вони співвідносяться з принципами гуманістичної спрямованості педагогічної майстерності?

2. Учитель хімії викрив учня в тому, що той, письмово відповідаючи на питання, використовував зроблені вдома записи. Учень заперечив: «Але ж ви самі, викладаючи нам новий матеріал, використовуєте різні записи».

Хто правий у цьому випадку? Які варто зробити з цієї ситуації висновки?

3. Молодий педагог всього другий день у школі. Ввійшовши в клас, відчув – зірвуть урок.

Ось старшокласники один за одним входять у клас. Чути, що вони перед першим уроком уже встигли накуритися. Учитель зазначає для себе: на задніх і передніх партах сидять «радикали», тобто або дуже слабкі, або дуже сильні учні. В середині – «середнячки». Але де лідери? Це поки питання.

Поступово збираються всі 35 чоловік. Проблема перша: стільців у класі 33. Веселий блиск в очах у хлопців – п'ять хвилин підуть на пошуки стільців.

Педагог віддає свій стілець, деś знаходять ще один. Нарешті називає тему. Її б написати на дошці, але тільки відвернеться –

починають літати літачки. Робить зауваження. Шум посилюється. Виникає думка: а може, вигнати кого-небудь? Вибирає найменшого, на вигляд, слабкішого. Але вигнати його не вдається. Клас відверто сміється.

Що ж буде далі?

Як ви поступите в цій ситуації? Переведіть її в завдання ситуативного, тактичного і стратегічного характеру.

4. Напередодні молодий педагог багато готувався до уроку: складний матеріал прагнув зробити простішим, доступнішим, цікавішим. На початку уроку попередив: якщо хто не засвоїть – почне відставати. Але у дзвінкому і парадоксальному світі дитинства свої закони. І важливішим, і цікавішим став товстий волохатий джміль, кимось принесений до школи. Коли його відпустили, прив'язавши до тулуба ковпачок від ручки, джміль загуdiv, як бомбовоз, нитка натяглася, і ковпачок поволі поплив у повітрі вслід за джмелем. Ось так! І урок, і новий матеріал, звичайно, пропали.

Як повинен реагувати вчитель у цій ситуації?

5. Учитель залишає невстигаючого учня після уроків для бесіди про його успішність.

Завдання. Програйте варіанти бесіди в залежності від рольових позицій: «позиція неучасті», «прибудова зверху», «прибудова знизу», «прибудова поряд». Визначте вимоги до поведінки вчителя в кожному випадку. Яка з запропонованих рольових позицій вам здається найбільш сприятливою?

6. Лунає дзвінок на урок. Кабінет закритий. Ось і вчителька. Вона підійшла до дверей і намагається вставити ключ у в отвір замка. Придивившись, вона помічає, що замок забитий папером. Обвівши дітей підозрілим поглядом, вчителька запитала: «І хто до цього додумався?». Учні розгублено Perezирнулися. – «Сподівається таким чином зірвати урок?» – накинулася вона на дітей із звинуваченнями. Учні спробували заперечити, але вчителька, не слухаючи, продовжувала їх звинувачувати, висловлювати погрози. Вона майже кричала від обурення. І у цей момент до кабінету підійшов завгоsp: «Пробачте, Олена Іванівна, запізнився на початок уроку. Я вам інший клас відкрию, в цьому пофарбовані парти. Замок я спеціально папером закупорив, щоб ніхто не ввійшов і не забруднився».

Змодельуйте варіанти вирішення ситуації. Як можна було

уникнути ситуації, що виникла? Якими особистісними якостями повинен володіти вчитель, щоб правильно зорієнтуватися в такій ситуації?

7. Збуджений злий Сергій у супроводі старости входить у кабінет до класного керівника. Той зайнятий: забиває в стіну цвях, щоб повісити картину. Побачивши Сергія, він спокійно звертається до нього: «Сергію, подай мені, будь ласка, молоток!». Сергій подає молоток. «А зараз відійди вбік і подивися, чи не криво висить картина. Ну ось, ми з тобою і справилися. А зараз давай поговоримо, що там у вас трапилося?». Сергій вже без запальної дратівливості розповів про те, що відбулося. Домовилися – більше цього не буде. Йдучи, Сергій сказав: «Ви тільки покличте мене, я Вам завжди допомагатиму в кабінеті». Після цього Сергій почав часто заходити в кабінет фізики до класного керівника.

8. Вчителька привела до директора учня, який їй постійно грубить на уроках; вона просить вжити заходів, говорить, що не зобов'язана слухати образи.

Як варто вчинити директорові?

Питання для самоконтролю

1. Виберіть найбільш точне визначення з наведених нижче. Педагогічна ситуація – це:
 - а) віддзеркалення практичного досвіду в навчанні;
 - б) організована система змінних навчального процесу;
 - в) взаємодія, відносини і спілкування вчителя з учнями і учнів між собою;
 - г) подія, яка містить суперечність або вступає в суперечність з навколишнім середовищем.
2. Виберіть правильну рівність:
 - а) мета + завдання = ситуація;
 - б) завдання + ситуація = мета; в) ситуація + мета = завдання.
3. Виберіть правильну послідовність вирішення педагогічного завдання:
 - а) аналіз початкових даних – аналіз ситуації і усвідомлення проблеми – висунення гіпотези;
 - б) висунення гіпотези – аналіз початкових даних – аналіз ситуації і усвідомлення проблеми;
 - в) аналіз ситуації і усвідомлення проблеми – аналіз початкових даних – висунення гіпотези.
4. Виберіть найбільш точні визначення з наведених нижче.

Імпровізація – це:

- а) усвідомлення, розуміння;
- б) чуття, проникливість, осягання істини без логічної аргументації, засноване на попередньому досвіді;
- в) впорядкованість внутрішніх структур, узгодженість основних компонентів системи, стабільність і наступність;
- г) діяльність педагога, здійснювана в ході педагогічного спілкування без попереднього осмислення, обдумування;
- д) швидке і гнучке реагування на педагогічні завдання, що виникають несподівано.

Література

1. Будко О. П. Педагогічні ситуації: допомога для викладачів пед. університетів і класних керівників загальноосвітніх шкіл / О.П. Будко, К. Ащеулова. – К.: Шкільна Преса, 2000. – 96 с.
2. Галузяк В. М. Діалектичне мислення як критерій особистісно-професійної зрілості педагога / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 52. – Вінниця, 2017. – С. 48-56.
3. Галузяк В. М. Способи і прийоми розвитку діалектичного професійного мислення майбутніх учителів / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 54. – Вінниця, 2018. – С. 48-59.
4. Кондратюк Л.М. Збірка педагогічних завдань / Л.М. Кондратюк. – К.: Освіта, 2007. – 142 с.
5. Лещинський В.І. Чи завжди має рацію вчитель? / В.І. Лещинський, С.С. Кузнєцова, С.В. Кульневич. – К.: Педагогіка, 2000. – 160 с.
6. Пітюк В.Ю. Основи педагогічної технології / В.Ю. Пітюк. – К.: «Тандем», 2008. – 176 с.
7. Слуцький В.І. Елементарна педагогіка, або як впливати на поведінку людини / В.І. Слуцький. – К.: А.С.К., 2002. – 159 с.
8. Спірін Л.Ф. Теорія і технологія вирішення педагогічних завдань / Л.Ф. Спірін. – К.: Вища школа, 2001. – 173 с.
9. Харькін В.М. Педагогічна імпровізація: теорія і методика / В.М. Харькін. – К.: Магістр, 2002. – 159 с.
10. Холковская И.Л. Приемы конфликтологической подготовки будущих учителей // Социосфера. – 2013. - №4. – С. 132-136.

МЕТОД ПЕРЕКОНУВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

І.Л. Холковська

Мета заняття: познайомитися з переконаннями істинними і неправдивими, способами їх формування. Визначити місце методу переконання в системі педагогічної техніки. Навчитися використовувати умови, що підвищують ефективність переконливого впливу і створювати спеціальні педагогічні ситуації, сприятливі для роботи даним методом. Сформувати навички переконливого впливу за допомогою основних формально-логічних законів.

Актуалізація опорних знань

- Назвіть класифікацію методів виховання, в основі якої лежать компоненти соціального досвіду (свідомість, досвід діяльності і ставлення до світу).
- До якої групи методів можна віднести метод переконання?
- Наведіть приклади застосування методів виховного впливу: прямого, непрямого, паралельного. За яких умов педагог зустріне найбільший опір дитини? Від яких умов залежить вибір методів педагогічного впливу?
- Дайте визначення методам формування свідомості. Порівняйте їх за ефективністю.
- Назвіть відомі з психології правила переконливої логіки.

Інформаційний блок

Переконування як метод педагогічного впливу

На основі вивчення соціально-психологічної теорії і педагогічного досвіду спілкування прийнято визначати два основні способи комунікативної дії, тобто впливу за допомогою слова: переконування і навіювання.

Проте психологічні механізми переконування і навіювання неоднакові. Кожен зі способів впливу педагога на учнів за допомогою слова має свою специфіку.

Людина, що дорослішає, взаємодіє з соціальним середовищем, з природою. Результатом взаємодії є її переконання, тобто система знань, поглядів і відносин, норм поведінки, усвідомлена потреба особистості, що спонукає її діяти у відповідності зі своїми ціннісними орієнтаціями. Сукупність переконань вважається світоглядом людини. Під переконанням розуміють також метод, що використовується в комунікації і

полягає у впливі на раціональний бік психіки людини за допомогою логічних формулювань, аргументів, доведень. Основу методу переконання складають відбір, логічне впорядкування фактів и висновків відповідно до єдиного функціонального завдання.

Переконання бувають *істинними* та *неправдивими*. Істинні переконання відповідають реальній дійсності і забезпечують суспільну цінність особистості людини. Неправдиві переконання призводять до неправильних, шкідливих для первинного колективу, а надалі й для суспільства, вчинків. Неправдиві переконання виникають як синтез негативних поглядів і негативного життєвого досвіду свого та інших.

До помилкових переконань, що притаманні деяким учням, належать такі:

- вчитися відмінно – ненормально, вчать сумлінно лише «зубрили» і «ботани»;
- поводитися бездоганно – значить, бути «маминим синком»; нормальний учень повинен мати зауваження від учителя, інакше його не поважатимуть;
- обдурювати вчителя – ознака розуму і винахідливості;
- нехтувати правилами поведінки в школі, бути об'єктом постійної критики вчителів може тільки людина з сильним характером;
- працювати з повною віддачею сил – бути об'єктом глузувань.

Перебудова помилкових переконань потребує тривалих зусиль педагога. Її варто здійснювати відразу за трьома напрямками: формування в класному колективі здорової громадської думки, створення соціально цінного індивідуального життєвого досвіду, мотивоване спростування неправильних переконань.

Неправильні переконання повинні бути замінені істинними, моральними уявленнями, цінностями, установками. *Для перебудови неправильних переконань використовуються:*

- зіткнення ціннісних орієнтацій у духовному світі підлітка: хочеться бути сильним, займатися улюбленим видом спорту, але для цього треба виконувати режим дня, сумлінно вчитися; можна записатися на автосправу, але для цього треба не мати двійок;
- зіткнення етичних якостей педагога з неправильною

поведінкою учня: у відповідь на грубість учитель виявляє стриманість і ввічливість, підкреслену повагу до особистої гідності підлітка;

- спонукання підлітка до порівняння самого себе з іншими, цікавими для нього людьми, які дотримуються протилежних поглядів;
- показ того, куди в майбутньому можуть привести неправильні погляди і переконання (на прикладах);
- доведення до парадоксу логіки міркувань підлітка, його помилкових переконань;
- створення умов для саморозкриття, тобто надання можливості висловити аргументи на захист своїх поглядів, а потім кожен аргумент спростувати;
- довіра і повага до позиції підлітка, навіть якщо він здійснює неправильний вчинок. («Чим я можу допомогти тобі? Адже бачу, що тобі погано!»);
- відкрита боротьба з неправильними переконаннями підлітка, за істинні позиції, побудована на аргументованому спростуванні кожного доведення, що підтримує неправильне переконання.

Переконання людини складаються з трьох компонентів: знання – відчуття – поведінка. У переконаннях реалізується формула: зрозуміло – пережито – прийнято – зроблено. Іншими словами це означає: розумію, переживаю, прийняв до свого внутрішнього світу, буду цим керуватися в своїй діяльності і поведінці.

Ігнорування хоч би одного з компонентів переконання має наслідком низьку виховну результативність. Наприклад, часто учень знає, як треба поводитися в тій або іншій ситуації, але не розуміє, не приймає необхідності такої поведінки. В цьому випадку сформувався тільки знання. Людина може знати, як поводитися, і розуміти, що саме так потрібно поводитися, але не вміє змусити себе поступати правильно, тобто в неї не розвинена вольова сфера, не вироблені поведінкові акти.

Вимоги до переконування

Отже, варто розрізняти переконання як систему знань, поглядів і норм поведінки і переконування як спосіб їхнього формування. За допомогою переконування формують нові погляди, стосунки або змінюють неправильні погляди і стосунки.

Формами переконування можуть бути диспути, дискусії, бесіди, розповідь учителя, особистий приклад. Щоб переконання як метод взаємодії було максимально дієвим, воно повинно відповідати низці вимог:

- зміст і форма переконання повинні відповідати рівню вікового розвитку особистості;
- переконання повинно будуватися з урахуванням індивідуальних особливостей виховуваного;
- переконання повинні містити як узагальнені положення (принципи і правила), так і конкретні факти, приклади; при переконанні часто буває необхідно аналізувати факти поведінки, які однаково відомі співбесідникам; це допомагає нейтралізувати можливі сумніви як щодо справедливості самого факту, так і в істинності загального положення, що висувається, висновку;
- переконуючи інших, вихователь повинен глибоко вірити в те, що він повідомляє.

Використання методу переконання з метою перевиховання, формування нових поглядів і відносин може здійснюватися через створення *спеціальних ситуацій*, у яких вихованці повинні виявляти ті чи інші якості.

Ситуація несподіванки створюється такими шляхами: на уроці – несподіване запитання до учня, поза уроком – вимога зізнатися у поганому вчинку.

Ситуація вибору спонукає підлітка до вибору чогось, що має для нього певні переваги.

Ситуація конфлікту з самим собою: хочеться зробити і те, й інше, але можна встигнути щось одне. Наприклад, хочеться і у драматизації взяти участь, і в ансамблі заспівати, але на всі репетиції не потрапиш. Іноді ситуація вибору і конфлікту співпадають. Але нерідко конфлікт відображає протиріччя, що складно розв'язуються: прагнеш спілкування з одним учителем, а працювати треба на уроках того, кого не любиш.

Ситуація подолання труднощів створюється природно: «важка дитина» несподівано для себе змушена не порушувати дисципліну, а підтримувати її, не підкорятися, а керувати.

Логіка доведення

Основою переконання є знання. Знання легше переходять у переконання, якщо вони доказові, аргументовані. В учня, що оволодіває знаннями на основі доведень, розвиваються вміння

відкидати все інше, що суперечить їм шляхом аргументованих доказів.

Доведення складається з *тези*, *аргументу* і способу доведення (демонстрації). Теза – це та думка, яку треба довести. Аргументи – це те, за допомогою чого доводиться теза.

Докази бувають прямі і непрямі.

Прямим називається доказ, при якому теза, що висувається, обґрунтовується безпосередньо аргументами.

Непрямым називається доказ, при якому істинність тези, що висувається, обґрунтовується шляхом доведення неправдивості антитези. Непрямі доведення широко використовуються в «точних» науках і мають назву «доведення від протилежного».

Поряд з доведенням часто використовується *спростування* – логічний прийом, за допомогою якого встановлюється помилковість або недоказовість висунутого положення. Можливе використання спростування тези, спростування аргументу, спростування зв'язку тези з аргументом.

При підготовці до уроку педагог аналізує зміст навчального матеріалу, виокремлює в ньому питання (головні і другорядні), формулює головну тезу. Для доведення збираються аргументи, істинність яких не викликає в учнів сумнівів (факти, аксіоми, вивчені раніше положення). Отже, доведення може застосовуватися тоді, коли в учнів є достатній запас відомостей з предмету, що вивчається. На підставі аргументу будується висновок.

При використанні доказів і спростувань викладач іноді порушує логічні правила і припускається логічних помилок: навмисних і ненавмисних.

Правила і помилки по відношенню до тези.

1. Теза має бути ясно і чітко сформульована.

Помилка: висування неясної, неточної тези.

2. Теза повинна залишатися незмінною протягом всього доведення.

Помилки:

- «*підміна тези*», наприклад, хочемо довести, що Сергій гарний товариш, а вибираємо аргументи, що доводять, що він – гарний учень;

- «*звертання до особистості*», наприклад, замість доведення чи спростування тези вчитель все зводить до позитивної чи негативної оцінки учня чи педагога, що висунув тезу. Іноді ця помилка набуває вигляду «*посилання на думку*

більшості»: «Більшість вважає, що ... Отже, це дійсно так»;

- «звертання до почуттів», коли переконливі аргументи підміняються звертанням до почуттів аудиторії.

Помилки по відношенню до аргументу:

- обґрунтування тези помилковими аргументами або використання як аргументи таких положень, які самі потребують доказу;

- тезис обґрунтовується аргументами, а аргументи тезисом. Ця помилка називається «**порочне коло**», або «коло в доказі», наприклад: ліберал – це людина, що дотримується ліберальних поглядів;

- висунення аргументів, що суперечать один одному;

- доказ більшого або меншого, ніж висунуто в тезі.

Правила і помилки по відношенню до демонстрації

Будь-який доказ або спростування повинні будуватися за правилами відповідного виду висновків. Інакше виникає помилка "хибний висновок". Можливі наступні причини "хибного висновку":

- «Поспішне узагальнення» – невинуватий перехід від вузької сфери до ширшої, коли, розглянувши декілька окремих випадків, роблять висновок про всі предмети даного класу.

- «Від сказаного з умовою, до сказаного безумовно» – положення, істинні лише в певних умовах, в певний час, використовуються в демонстрації доказу або спростування як істинні за будь-яких обставин.

- «Дамський аргумент» – зведення до абсурду висунутого положення.

- «Готтентотська мораль», або «Подвійна бухгалтерія» – подвійна оцінка одного і того ж положення з метою використовувати ту з них, яка найбільш вигідна в даний момент для досягнення перемоги в спорі.

- «Бездоказова оцінка доводів супротивника».

- «Кишенькові доводи» – підміна питання про істинність тверджень питанням про його шкоду або небезпеку.

- «Після цього, значить, унаслідок цього» – просту послідовність подій в часі приймають за їх причинний зв'язок.

- «Паличні аргументи» – погрози, залякування партнера по дискусії.

Додаткова інформація

Застосування методу переконування в ділових виступах

Оскільки переконання – це дія на людей за допомогою логічних формулювань, аргументів, доводів і підстав, то метод переконання використовується не тільки в професійній діяльності педагогів або вихователів, але і будь-який інший, де «об'єктом праці» є людина (психологи, керівники, менеджери). Працюючи з людьми, вони повинні уміти схилити їх на свою сторону, переконати в своїй правоті, впливати на раціональну сторону їх психіки. Особливо часто переконанням користуються на ділових нарадах, в публічних виступах, під час переговорів. При цьому корисно враховувати наступні умови і рекомендації, при яких переконування «діє» найефективніше.

Побудова виступу або доповіді:

- текст виступу повинен мати наступну структуру: фіксація позиції, приведення аргументів в її захист, наведення практичних прикладів, розробка висновків і рекомендацій.

1. Характеристика слухачів:

- слухачі – кваліфіковані співробітники з великим професійним досвідом;
- в основному – чоловіки. Саме на чоловічий склад аудиторії добре діє переконання;
- промовець є для них авторитетом як професіонал і людина.

2. Вимоги до промовця:

- застосування переконливої дії вимагає наявності у лектора високої інтелектуальної культури. Він повинен добре володіти матеріалом;
- висловлювати 5-7 аргументів, не менше і не більш. При меншій кількості позиція доповідача може показатися не дуже переконливою. Але якщо будуть приведені дуже багато аргументи, аудиторія може втратити довіру;
- вибирати тільки ті аргументи, в яких доповідач дійсно упевнений. Якщо допускається помилка хоч би в незначному моменті, аудиторія втрачає увагу і перестає слухати.

3. Процес виступу:

- для переконання і розгорненої аргументації потрібний відносно тривалий час. На відміну від навіювання тут не можна поспішати;

- «очистити» свій виступ від емоцій і «суб'єктивного» змісту (на відміну від навіювання). Говорити безпристрасно;
- при переконанні говорити з аудиторією потрібно поволі, з паузами, підтримувати з нею енергетичний і зоровий контакт.

Завдання і питання для обговорення

1. Що завдає більшої шкоди в процесі виховання?

а) Коли педагог говорить високі правильні слова, але вони не є для нього самого керівництвом у повсякденній діяльності?

б) Коли педагог у запалі роздратування погрожує застосувати до дитини які-небудь санкції, але потім забуває про це?

2. Виберіть одне або декілька найбільш точних визначень даних понять:

Думка – це:

а) те ж, що і поняття;

б) одна з логічних форм мислення;

в) зв'язок між двома поняттями;

г) розвинена форма прояву і реалізації свідомості.

Переконування – це:

а) спонука до діяльності відповідно до своїх ціннісних орієнтацій;

б) усвідомлення потреби особистості;

в) спонука до діяльності відповідно до своїх мотивів;

г) частина світогляду людини;

д) метод виховання;

е) емоційне і глибоке роз'яснення суті соціальних і духовних стосунків.

Дедукція – це:

а) сукупність засобів, способів, прийомів, що розкривають логіку змісту матеріалу;

б) перехід від загального знання про предмети даного класу до одиничного (часткового) знання;

в) провідний метод пізнання;

г) спосіб передбачення.

Індукція – це:

а) метод пізнання від часткового до загального, коли на основі стійкої повторюваності певної ознаки в окремих явищ доходять висновків про приналежність цієї ознаки всьому класу явищ;

б) метод, що спирається на спостереження і експеримент;

в) метод, тісно пов'язаний з дедукцією;

г) перехід від одиничного знання про окремі предмети даного класу до загального виводу про всі предмети даного класу.

3. Виберіть правильну послідовність трьох компонентів, з яких складаються переконання людини:

а) знання – відчуття – поведінка; б) відчуття – знання – поведінка; в) знання – поведінка – відчуття.

4. Виберіть правильну послідовність, яка реалізується в переконаннях:

а) пережито – зрозуміло – прийнято – зроблено;
б) зрозуміло – пережито – прийнято – зроблено; у) зрозуміло – прийнято – пережито – зроблено; г) зрозуміло – прийнято – зроблено – пережито.

Література

1. Галузяк В. М. Особистісна референтність вихователя: її сутність і типи / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 46. – Вінниця, 2016. – С. 142-148.
2. Галузяк В. М. Педагогічна влада: сутність, форми, ефекти / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 44. – Вінниця, 2015. – С. 9-17.
3. Гриценко Т.Б. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т.Б. Гриценко. – К.: центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
4. Диалектика текста / Е.А. Барляева, А.И. Берестова, Е.И. Варгина; отв. ред. А.И. Варшавская. – СПб.: Изд-во Петербург. ун-та, 1999. – 320 с.
5. Есмерен Ф.Х. Ошибки в аргументации / Ф.Х ван Есмерен. – СПб.: СПбГУ, 2006. – 246 с.
6. Мотозюк Л.М. Роль педагогічного комунікативного впливу у розвитку особистості сучасного студента / Л.М. Мотозюк // Педагогічний дискурс, 2012. – №12. – С.233-239.
7. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О.О. Селіванова. – Полтава: Довкілля, 2006. – 716 с.
8. Сидорчук І.М. Дискусія як об'єкт педагогічного дослідження / І.М. Сидорчук. – К.: Вища школа, 20089. – 128 с.
9. Основи педагогічної майстерності / під ред. І.А. Зязюна. – К.:

Вища школа, 2009. – 302 с.

10. Орбан-Лембрик Л.Е. Комуникативний простір міжособистісних відносин / Л.Е. Орбан-Лембрик // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – Івано-Франківськ, 2003. – Вип.6. – С.104-114.

11. Пітюк В.Ю. Основи педагогічної технології / В.Ю. Пітюк. – К.: «Тандем», 2008. – 176 с.

12. Осипова А.А. Манипуляції в общении и их нейтрализация: умей сказать «нет» / А.А. Осипова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 220 с.

13. Пітерс Д.Д. Слова на вітрі: історія ідеї комунікації; пер. з англ. А Іщенко / Д.Д. Пітерс. – К.: Академія, 2004. – 302 с.

14. Ромашина С.Я. Дидактические основы формирования культурфї коммуникативного воздействия педагога: учеб пособ. / С.Я. Ромашина. – Барнаул: БГПУ, 2002. – 204 с.

15. Слуцький В.І. Елементарна педагогіка, або як впливати на поведінку людини / В.І. Слуцький. – К.: А.С.К., 2002. – 159 с.

16. Спїрін Л.Ф. Теорія і технологія вирішення педагогічних завдань / Л.Ф. Спїрін. – К.: Вища школа, 2001. – 173 с.

17. Харькін В.М. Педагогічна імпровізація: теорія і методика / В.М. Харькін. – К.: Магістр, 2002. – 159 с.

18. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця: ТОВ «Нїлан ЛТД», 2016. – 192 с.

19. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування: навч. посіб. / І.М. Цимбалюк. – К.: «Професїонал», 2004. – 304 с.

НАВІЮВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

І.Л. Холковська

Мета заняття: встановити роль навіювання у педагогічному процесі. Познайти з видами навіювання, акцентувати увагу на самонавіюванні. Виявити причини навіюваності. Порівняти навіювання і переконання, навчитися обирати найбільш ефективний спосіб впливу. Переконатися у необхідності обережно застосовувати мимовільне навіювання у навчально-виховному процесі.

Актуалізація опорних знань

- Назвіть можливі способи впливу на свідомість, почуття, діяльність, поведінку вихованця.
- У чому різниця між поняттями «педагогічний вплив» і

«педагогічна взаємодія»? Наведіть приклади.

- Від яких чинників залежить ефективність переконання у вихованні і навчанні?

- Яке місце займає навіювання у системі педагогічної майстерності?

- Яке значення у роботі педагога мають сугестивні здібності?

- На що розраховано навіювання як метод впливу на іншу людину: а) на її свідомість; б) на некритичне сприйняття інформації; в) на авторитет влади; г) на слабкість і поступливість вихованця.

Інформаційний блок

Значення навіювання у педагогічному процесі

Навіювання – один із засобів взаємодії людей у процесі їх спілкування і діяльності. Його основна особливість полягає в тому, що воно здійснює вплив на психіку і поведінку людини непомітно для неї, безконтрольно проникає у психічну структуру особистості і реалізується у повсякденному житті у вигляді вчинків, прагнень, мотивів і установок. При цьому активна роль людини, що перебуває під впливом навіювання, знижується.

Довгий час роль навіювання у педагогічному процесі не визнавалася. Проте, хочемо ми цього чи ні, елемент навіювання має місце практично у більшості актів педагогічної взаємодії.

Навіювання може виступати одним із засобів зміни установки. Відомі експерименти психологів (Розенталь Джеконсон), що підтверджують цю можливість.

Доречно нагадати опис експерименту з книги С. Соловейчика «Година учнівства». Психологи провели у звичайній школі серію досліджень, у результаті яких визначили декілька нібито особливо обдарованих дітей. Їхні прізвища були повідомлені вчителям. Ніхто і не здогадувався, що дослідники вибрали ці прізвища довільно, насправді відмічені діти нічим особливим не вирізнялися серед однолітків. Через рік психологи знову прийшли до школи. Виявилося, що ці учні дійсно випередили своїх однокласників за рівнем інтелектуального розвитку. Не усвідомлюючи цього, вчителі будували своє ставлення до названих учнів по-іншому, створюючи цим реальні умови для більш інтенсивного розвитку.

Інший експеримент був проведений разом зі студентами університету. Там психологи вибрали у групі студентів не саму

розумну і не дуже привабливу дівчину і попросили її товаришів змінити ставлення до неї. З цього часу всі стали уважні до дівчини, цікавилися її поглядами, домагалися її уваги, запевняли, що вона красива і розумна. Не пройшло і року як ця дівчина і дійсно стала привабливою, милою. Вона по-іншому трималася і відповідала так, немов би переродилася. При цьому вона не стала іншою, просто в ній відкрилося те прекрасне, що є у кожній людині.

Неправильно думати, що впевненість і невпевненість дані від природи, що це незмінні якості. Часто природа тут ні до чого. Кого дуже любили у дитинстві, той створив у своїй свідомості уявлення про себе як людину, гідну любові, тобто добру і розумну. Він усією своєю поведінкою намагається дотримуватися цієї позиції. А кого не любили, кому навіювали:

«Ти безглуздий, нечипура, ледар», – той і справді набуває поганих якостей, тому що поведінка людини залежить від того, якою вона себе уявляє. Вчитель, налаштований на стійко-негативне сприйняття учня, може опинитися в полоні цієї установки: поставивши раз і назавжди на учня «клеймо» важковиховуваного, невинного, він байдуже не помітить його відчайдушних зусиль виправити положення, більш того, сам буде сприяти поширенню і зміцненню свого резюме і у класі, і у педагогічному колективі.

Загальними умовами ефективності педагогічного навіювання є: зміст навчального матеріалу; обстановка, в якій відбувається навіювання, ставлення самого педагога до того, що він навіює; впевненість в успіху навіювання; ставлення учнів до вчителя (його авторитетність); врахування вікових особливостей, індивідуальних якостей і стану дітей на момент навіювання; створення умов для реалізації обумовлених навіюванням якостей.

Види навіювання

Класифікація видів навіювання відбувається за такими критеріями.

Відповідно до *джерела навіювання* розрізняють:

- а) *навіювання* як дія, що здійснюється іншою людиною;
- б) *самонавіювання* – об'єкт навіювання співпадає з його суб'єктом.

Відповідно до *стану суб'єкта навіювання* розрізняють:

- а) *навіювання у стані пильнування*;

б) *навіювання у стані природного сну;*

в) *навіювання у гіпнотичному стані.*

Найбільш перспективним у педагогічному відношенні є навіювання у стані пильнування.

Відповідно до наявності чи відсутності у того, хто навіює, мети впливу і усвідомленого застосування зусиль для її досягнення розрізняють:

а) *цілеспрямоване навіювання;*

б) *нецілеспрямоване навіювання.*

За умов цілеспрямованого навіювання педагог свідомо організує психологічний вплив для досягнення поставленої мети.

Нецілеспрямоване навіювання відбувається тоді, коли той, хто навіює, не ставить перед собою мети вселити визначену думку, дію, вчинок. Наприклад, не маючи наміру вселити у вихованця зневіру у власні сили, думками про невинність недоліків учитель фактично «підштовхує» учня до цих висновків. Самонавіювання також буває цілеспрямованим і нецілеспрямованим. У першому випадку людина свідомо робить зусилля для коригування небажаних якостей, у другому – здійснює це неусвідомлено.

За результатами навіювання може бути *позитивним і негативним*. Підсумком першого є формування позитивних особистісних якостей (звичок, інтересів, поглядів, стосунків). Під час негативного навіювання свідомо чи неусвідомлено, навмисно чи ненавмисно людині прищеплюються негативні якості, властивості і стани (занижена самооцінка, необов'язковість тощо).

Відповідно до *змісту* розрізняють: *відкрите і закрите* навіювання. У відкритому мета навіювання прямо співпадає з його формою. Той, хто навіює, прямо і відкрито закликає вихованця до здійснення визначених дій чи утримання від них: «Тепер ти завжди будеш учити уроки» чи «Ти ніколи більше не будеш палити» (воно відрізняється і спрямованістю на конкретну особу). За умов *закритого (непрямого чи опосередкованого)* навіювання мета впливу «замаскована» – прямо не говориться, що саме навіюється, а часто є лише натяк на бажану дію чи вчинок.

Досить типовим для школи є використання цілеспрямованого відкритого навіювання (його ще називають

прямим навіюванням), яке реалізується через такі *форми*, як *команди, накази, настанови*.

Умовно всі *накази і команди*, що використовуються в навчально-виховній практиці, поділяють на такі типи:

- *Попередні чи мобілізуючі*, завдання яких – автоматична миттєва мобілізація до якої-небудь дії. Наприклад: «Увага! Приготуватися!».

- *Виконавчі*, більшість з яких, – *стройові команди*. Наприклад: «Рівняйся! Струнко! Вперед! Стій!».

- *Заборонні*, покликані гальмувати здійснення тих чи інших дій. Наприклад: «Припинити! Відставити!».

- *Дії за зразком*, що орієнтують учнів на точне копіювання тих чи інших дій. Наприклад: «Робити, як я!», «Повторювати за Петренком!».

Застосування команд у виховній практиці має досить обмежений характер. Ширше використовуються настанови, які відрізняються від команд і наказів тим, що впроваджуються для вирішення більш складних завдань – перебудови установок, що склалися, формування готовності до потрібних дій.

Настанови здійснюються у вигляді лаконічних фраз, що називаються формулами навіювання. Наприклад, педагог хоче добитися, щоб в учня сформувалася позитивна установка на виконання домашніх завдань. Виразно дивлячись йому в очі, вчитель максимально наказовим голосом говорить: «Ти можеш і хочеш добре вчитися. Цього дня ти у три години сядеш робити уроки». При цьому педагог не мотивує свої розпорядження чи рекомендації, а саме навіює визначений образ дій і поведінки.

Педагог повинен пам'ятати, що використання настанов, що навіюють певні способи поведінки, можливе тільки при довірчих стосунках між учителем і учнем. При зтяжкому конфлікті такий спосіб впливу заздалегідь приречений на невдачу.

Окрім прямого педагогічного навіювання велике значення у практиці навчання і виховання має і непряме навіювання, яке подається у вигляді розкриття якогось зовні нейтрального по відношенню до подій, що відбуваються, фактів чи опису якого-небудь випадку. Часто при методично правильному «аранжуванні» (підбір прикладу чи розповідь з великою силою емоційного впливу) непряме навіювання виявляється більш ефективним, ніж пряме.

Самонавіювання

Терміном «самонавіювання» позначають позитивну тенденцію розвитку, коли учень, усвідомивши свої недоліки, хоче їх виправити.

Можливості самонавіювання з метою коригування негативних рис характеру дуже широкі. Проте застосування самонавіювання як засобу педагогічного впливу потребує певної зрілості особистості і окрім того сформованості вольових якостей. У підлітковому і юнацькому віці, коли пробуджується живий інтерес до свого внутрішнього світу, особистісного пізнання, виникає потреба у самовдосконаленні. Саме тоді самонавіювання починає виступати як важливий засіб самовиховання.

Навіюваність і її причини

Однією з необхідних умов ефективного навіювання є особлива якість психіки людини, на яку здійснюється вплив, – навіюваність. Під навіюваністю розуміється здатність людини змінювати свою поведінку на вимогу іншої особи чи групи людей, не зважаючи при цьому на певні факти чи свідомі мотиви, тобто несвідома підкорюваність вимогам інших людей. Причому людина, що виконує «підказані» їй дії, часто сама щиро впевнена, що вони є результатом самостійно прийнятого рішення.

Навіюваність – нормальна властивість психіки. Проте її вираженість у кожному конкретному випадку різна. Вона залежить від віку (чим молодша людина, тим вище), статі (частіше всього жінки більш навіювані), інтелекту (з підвищенням рівня освіти навіюваність зазвичай знижується), стану людини (при перевтомі чи після захворювань навіюваність стає вище), індивідуальних особливостей (екстраверсія, висока тривожність) й інших чинників. Окрім того, вона значно варіює в залежності від виду навіювання і авторитетності тої особи, що навіює.

Взаємозв'язок переконування і навіювання

Переконування і навіювання часто настільки тісно пов'язані між собою, що їх не можна чітко диференціювати. Загальні ознаки переконування і навіювання такі: основним засобом впливу як при переконанні, так і при навіюванні є слово; за результатами впливу в більшості випадків складно розрізнити, чи є акт поведінки вихованця наслідком навіювання чи

переконання. Переконування, здійснене в'ялим байдужим тоном при неживій міміці педагога, навіть за умов бездоганної логіки часто виявляється нерезультативним, як і навіювання, що неможливе, якщо порушуються закони логіки.

Додаткова інформація

Про виховання віри в себе пише С. Соловейчик у своїй книзі для школярів «Навчання з захопленням».

Його рекомендації і живий зв'язок з дітьми допомогли багатьом учням шкіл подолати труднощі і добитися успіху в навчанні і спілкуванні з однолітками. Тут наведений невеликий уривок цієї захоплюючої та корисної книги.

«Дослідження показують, що у кожному класі приблизно дев'яносто відсотків дітей незадоволені собою, їм здається, що вони чимось гірші за інших. Але хто ці інші? Не може дев'яносто відсотків класу бути гірше інших! Це все здається, цього немає насправді.

Одна дівчинка, роздумуючи над проблемами «Навчання з захопленням», запропонувала свій метод стати відмінником. Вона вважає, що для цього треба «переконати себе в тому, що ти не гірше за інших, що вже тобі-то вищий бал отримати легко, оскільки ти не ледачий, не боягуз, а добросовісна людина».

Це в принципі правильно, але постійно переконувати себе в тому, що ти не ледачий, значить також постійно нагадувати собі про лінь. Мабуть, краще прийняти формулу, відому вже давно: «Я хороший, але не краще за інших».

Чому так люблять зовсім маленьких дітей, новонароджених? Не тільки тому, що вони беззахисні і забавні. А ще тому, що вони краще всіх уміють бути такими, які вони є. В них немає нічого наносного, ніякої удаваності, ні обману, ні лицемірства – ідеально чесна і проста істота.

Одного разу маленьких школярів запитали: «Ким ти хочеш стати і чому?».

«Я хочу бути самим собою, тому що я хлопчик», – написав один.

«Я хочу бути самим собою, тому що я хороший», – написав інший.

Не змінювати себе, не перероблятися в щось інше, а повірити у краще в собі (воно обов'язково є у кожній людині!) і дати цьому кращому волю і свободу!

Відповідно до формули: «Я хороший, але не краще за інших».

В одній книзі, присвяченій самовихованню, наведене «самозобов'язання» хлопчика Володі С.

«Мої самозобов'язання. Виховувати у себе волю, дисциплінованість, принциповість. Добре поводитися на уроках, не отримувати жодного зауваження. Завжди бути охайним, чергувати по класу, виконувати домашні завдання, навіть якщо це нецікаво і я знаю, що вчитель не запитає. Обов'язково виконувати свої самонакази. Систематично займатися спортом, допомагати вдома по господарству, виконувати режим дня. Відповідально виконувати громадські доручення, перебороти погану звичку підказувати на уроках; прямо критикувати тих, хто погано поводить себе на уроках, завжди дотримуватися свого слова».

Програма дуже повчальна. Зрозуміло, що людина вирішила відразу всього себе переробити. Якщо він виконає своє «самозобов'язання», то через місяць чи через рік перед нами буде зовсім інша людина, абсолютно не схожа на нинішнього Володю С.

Кожен розуміє, що це неможливо, хоча б тому, що програма занадто велика і не під силу людині навіть із залізним характером.

Але програму не можна виконати ще й тому – і, мабуть, саме тому, що вона вся обернена в минуле. Дієслова поставлені у майбутньому часі (слово «буду» передбачається перед кожним пунктом), а сам Володя дивиться у своє минуле.

Погано поведився на уроках? Буду поводитися добре. Отримував зауваження? Не буду отримувати. Не завжди акуратно чергував по класу? Завжди акуратно буду чергувати тощо.

Тим самим він змушує себе пам'ятати про свої помилки, тримати їх перед очима і весь час буде стикатися з ними, точно так, як недосвідчений велосипедист найжджає на дерево, намагаючись об'їхати його. Все цілі Володі побудовані на його помилках і недоліках, і він не зможе виконати свого «самозобов'язання». І чим більше він буде прикладати сил, тим менше буде успіх.

Між тим багато дітей, подібно до Володі, стараються чи обіцяють іншим «виправитися». Вони думають, що виховувати себе означає виправляти свої недоліки. А чи не краще подумати про те, які в нас є переваги і їх розвивати та посилювати? Годі недоліки самі собою зменшаться і не потрібно буде їх

«виправляти». Не озиратися в минуле, а дивитися вперед; згадувати з минулого не поразки свої і невдачі, а успіхи; тримати в пам'яті успіхи і бачити їх як цілі. І так, поступово прагнучи до чогось кращого, самому ставати все краще і краще.

У нашому організмі закладено прагнення до виживання, до успіху, до перемоги; довіримося цьому прагненню, і воно обов'язково приведе нас до мети.

Серію дослідів на собі варто проводити лише після серйозних роздумів про свій характер і тільки у тому випадку, якщо ми дійдемо висновків, що саме невпевненість, а не щось інше, заважає нам добре вчитися. Тоді потрібно приготуватися до довгої боротьби за здобуття віри в себе. І закінчиться вона неодмінною перемогою.

Почнемо з того, що постараємося досягти успіху саме у тій справі, яка в нас не виходить, доставляє багато клопоту і викликає страх. Задамо собі додаткову роботу, будемо виконувати всі завдання і вправи без виключення. Після двох-трьох тижнів таких «безстрашних» занять повинно наступити покращення. Але це поки тільки гіпотеза, на досвіді її майже ніхто не перевіряв.

Якщо ми дуже соромимося відповідати біля дошки, попросимо вчителя деякий час запитувати з місця, а до дошки викликати тоді, коли добре підготуємося. Вчитель піде вам назустріч, тому що ми погано відповідаємо не від незнання, а від ніяковості.

Стосунки з людьми зазвичай не складаються у тих, у кого немає друзів. Постараємося подружитися з ким-небудь у класі. Не будемо боятися виглядати нав'язливими, боятися, що про нас подумують погано. Кращий спосіб знайти друга – прийти людині на допомогу, нехай у найпростішій справі. Нам легше буде зійтися з дітьми, якщо є можливість запрошувати їх до себе додому: вдома людина завжди відчуває себе впевненіше. Багато дітей набувають віри в себе, коли на прохання вчительки початкової школи попрацюють з маленькими школярами.

І змусимо себе не уникати ніяких змагань і конкурсів! Для нас вони – ліки, хоча на перших порах і не дуже приємні. Спартакіада, чи олімпіада, чи у школі, чи у місті – обов'язково будемо прагнути потрапити на змагання, не думаючи про результати. Краще піти на олімпіаду з математики і зайняти останнє місце, ніж взагалі не ходити на неї. Отже, будемо

сміливо лізти у гущу різних змагань. Це один з надійних шляхів зміцнення характеру».

Питання для обговорення. Вправи і тести

1. Противники цілеспрямованого використання навіювання у педагогічному процесі наводять на користь своєї позиції такі аргументи (проаналізуйте і висловіть свою думку):

«Ми виховуємо свідому активну особистість за допомогою активних методів, водночас навіювання розраховане на некритичне прийняття того, що навіюється, воно не осмислюється, а тому не може слугувати засобом виховання особистості».

«За допомогою навіювання пригнічується воля дитини, тому в результаті такого впливу нівелюється здатність людини до прийняття власних рішень, здійснення вольових зусиль».

«Навіювання принизливе для людини, оскільки неусвідомлене повторення чужого є образливим самообманом».

«В цілому навіювання уподібнює людину, що не міркує, автомату. Шляхом навіювання у людини накопичується те, що є сферою неусвідомленого, тобто менш за все бажаного з погляду свідомості, що розвивається».

2. Прокоментуйте таблицю 1, наведіть приклади.

Таблиця 1

Види і форми навіювання

<i>Підстави класифікації</i>	<i>Види навіювання</i>				
Джерело	Вплив іншого				
	Самонавіювання				
Стан	Пильнування				
	Природний сон				
Мета	Цілеспрямоване				
	Нецілеспрямоване				
Результати	Позитивні				
	Негативні				
Зміст	Відкрите (пряме)		Закрите (непряме)		
	Накази	Настанови	Натяк	Засудження	Схвалення

3. Проаналізуйте висловлювання: «Ти на це питання не можеш відповісти», «У тебе погана пам'ять, тому слухай уважно» (підібрати ще декілька аналогічних прикладів); «Ти хороша дівчинка, ти завжди говориш правду» чи «Молодець, що помітив помилку на дошці, ти дуже уважний».

4. Чому у молодших класах, де, як відомо, навіюваність дітей висока, команди вчителів часто не виконуються? Наприклад, учитель дає команду: «Кроком руш!», а декілька першокласників стоять на місці. У чому причина?

5. Незважаючи на те, що ефективність навіювання у молодшому віці велика, психологи рекомендують учителеві рідше звертатися до цього методу педагогічного впливу. І навпаки, у старшому шкільному віці, коли зростає критичність мислення, рекомендується ширше практикувати навіювання. Чи немає тут протиріччя?

6. У яких випадках навіювання доцільніше переконання?

7. Порівняйте метод переконання і метод навіювання. Які вимоги і умови ефективності є загальними для цих двох методів, а які є специфічними для кожного?

8. Підібрати найбільш оптимальний у даній ситуації спосіб педагогічного впливу: «Діти разом з учителем виїхали за місто на берег річки гарно провести суботнє дозвілля. Один з учнів раптом вигукнув: «Гайда купатися!». Всі кинулися за ним до річки. Вода була ще холодною, купатися було не можна. Педагог повинен негайно відреагувати».

9. У наведеному нижче уривку з «Педагогічної поеми» А.С. Макаренка визначте елементи навіювання, що реалізується педагогом. Проаналізуйте, за допомогою яких засобів А.С. Макаренко досягає потрібного педагогічного результату:

«Я сказав: Ховрах!

Ну що? – запитав він через плече.

Підійди до мене!

Він не поспішав виконати мій наказ, розглядаючи мої чоботи і за звичкою риучись у кишенях. До залізного холоду моєї волі я додав трохи жару:

Підійди ближче тобі кажу!

Навколо нас все стихло, і тільки Петько Маліков перелякано прошепотів: Ого!

Ховрах рушив до мене, надуваючи губи і намагаючись збентежити мене пильним поглядом. За два кроки він

зупинився і захитав ногою, як учора.

Стань струнко!

Як це струнко ще? – пробурчав Ховрах, проте вирівнювався і руки з кишень витяг, але праву грайливо поклав на стегно, розставивши попереду пальці.

Карабанов зняв цю руку зі стегна:

Дитинко, якщо сказали «струнко», то гопака танцювати не будеш. Голову вище!

Ховрах насупив брови, але я бачив, що він вже готовий. Я сказав:

Ти тепер горьковець. Ти повинен поважати товаришів. Насильничати над молодшими ти більше не будеш, правда?

Ховрах діловито заморгав і посміхнувся якимось мініатюрним хвостиком нижньої губи. У моєму питанні було більше загрози, ніж ніжності, і я бачив, що Ховрах на цій обставині вже поставив акуратне нотабене.

Він коротко відповів: Можна».

10. З курсу психології ми знаємо, що установка на виконання обов'язку важко переноситься людиною, викликаючи в неї почуття тривоги і страху виявитися неспроможною нести покладену на неї важку ношу обов'язку. У спілкуванні з учнем цю установку потрібно звести до мінімуму (як і у спілкуванні з ким би то не було).

Типова фраза	Як необхідно говорити
"Ти повинен добре вчитися"!	"Я впевнений, що ти можеш добре вчитися"
"Ти повинен думати про майбутньому"!	"Цікаво, якою людиною ти хотів би стати? Яку професію плануєш вибрати"?
"Ти повинен поважати старших"!	"Ти знаєш: повага до старшим – це елемент загальною культури людини"

А тепер спробуйте самостійно. Ліворуч дані типові фрази вчителів і батьків. справа напишіть інші фрази, в яких установку на виконання обов'язку переведіть у модальність можливого при збереженні загального сенсу висловлювання.

«Ми у твої роки жили набагато гірше!».

«Ти повинен цінувати турботу старших!».

«Скільки можна байдикувати! Ти повинен нарешті зайнятися навчанням!».

«Ти знову зриваєш мій урок! Ти повинен сидіти і слухати!».

«Ти повинен говорити завжди тільки правду!».

11. Учень запізнився на урок. Провести непряме навіювання у формі іронії, жарту.

12. Учень, зазвичай спокійний і врівноважений, сьогодні на уроці інформатики нагрубівнив учителеві. Провести навіювання шляхом непрямого засудження.

13. У турпоході один з підлітків не може перебратися по колоді через гірський струмок, який інші діти благополучно перетнули. Що повинен зробити інструктор, щоб допомогти хлопцеві подолати страх?

14. Скласти формулу самонавіювання для зміни конкретної якості (риси характеру, звички).

Приклади формул самонавіювання:

Для самовиховання необхідно дотримуватися режиму дня: «Я господар свого часу. У 15 годин сідаю за уроки. У 22 години вкладаюся спати, у 7 годин встаю. Зарядка – здоров'я. Хочу робити зарядку».

Для виховання сміливості, впевненості в собі: «Я впевнений у собі. При відповідях воля зібрана, як пружина. Я можу добре розповісти те, що вивчив».

Для подолання грубощів: «Я ввічливий. Я приємний людям. Я внутрішньо посміхаюся. Володію собою».

Для подолання нечесності: «Завжди говорю правду і тільки правду. Мене всі поважають. Брехня мені осоружна. Я завжди говорю правду».

15. Вимовте слово «**йдіть**» як: наказ, команду, розпорядження, веління, вимогу, загрозу, вказівка, інструкцію, заборону, заклик, благання, напучення, прохання, дозвіл, пропозицію, запрошення, натяк, звернення, докір, попередження, застереження, пораду, рекомендацію (5 варіантів за вибором). У якому випадку ви впевнені у беззастережному виконанні?

16. Тестування на виявлення міри навіюваності.

Увага! Коли я дам команду: «Почали!», кожен з вас повинен написати яку-небудь цифру... яку хочете..., наприклад, «дев'ять» ... чи іншу ... Почали!

Тепер напишіть будь-яку фразу ... про що хочете ..., наприклад, про весну ... чи іншу ... Почали!

Напишіть прізвище будь-якого письменника ..., наприклад,

Коцюбинського... взагалі кого хочете. Почали!

Напишіть назву якої-небудь квітки ... будь-якої, наприклад, «ромашка» чи будь-якої іншої ... Почали!

Напишіть прізвище відомого українського композитора ..., наприклад, Леонтовича ... чи будь-кого іншого ... Почали!

Напишіть прізвище будь-якого художника ..., наприклад, Періха чи будь-кого іншого ... Почали!

Напишіть назву будь-якої тварини..., наприклад, собаки чи будь-якої іншої ... Почали!

Напишіть прізвище відомого поета ..., наприклад, Рильського чи кого хочете ... Почали!

Напишіть назву будь-якого кольору ..., наприклад, зеленого ...Почали!

Ключ до тесту: ті студенти, які піддалися безпосередньому навіюванню і написали цифру, названу викладачем (у нашому прикладі «дев'ять»), отримують 3 бали. Ті, хто написали цифру, близьку до «дев'яти» чи двозначне число з цифрою «дев'ять», отримують два бали. Всі, хто написали будь-яку іншу цифру, мають 0 балів.

За фразу, написану безпосередньо про весну, отримують три бали; за фразу про пори року – 2 бали. Ті, хто віддалено згадав про пори року чи про які-небудь місяці, отримують 1 бал. Нарешті ті, хто написали будь-яку іншу фразу, зовсім не пов'язану з темою, отримують 0 балів тощо.

Загальна міра навіюваності респондента визначається за кількістю набраних балів:

0, 1, 2, 3, 4, 5 – не навіювані;

6, 7, 8 – слабко навіювані;

9, 10, 11, 12, 13 – навіювані;

14, 15, 16, 17 – легко навіювані.

Питання для самоконтролю

1. Навіювання – це ...

а) те саме, що і сугестія;

б) вплив на людину, пов'язаний зі зниженням свідомості і критичності при сприйнятті;

в) вплив на людину за відсутності в неї цілеспрямованого розуміння;

г) вплив на людину за відсутності в неї розгорнутого логічного аналізу.

2. Яке навіювання найбільш перспективне у педагогічному

відношенні?

- а) навіювання у стані пильнування;
- б) навіювання у стані природного сну;
- в) навіювання у некритичному стані.

3. Викладачка, бажаючи, щоб її учні добре підготувалися до іспиту, протягом всього року повторювала:

«Іспит покаже, на що ви здатні. Не думайте, що вам вдасться «проскочити». Всі ваші недоліки на іспиті проявляться». Яких результатів варто чекати?

а) більшість учнів покаже добрі результати. Навіть трієчники отримають високі бали;

б) більшість учнів покажуть результати, що відповідають їх можливостям;

в) більшість учнів покажуть результати нижче своїх здібностей. Навіть деякі відмінники отримають трійки.

4. Виберіть правильну позицію:

а) суть педагогічної позиції вихователя повинна бути прихована від вихованців і не виступати на перший план;

б) суть педагогічної позиції повинна виступати на перший план і повинна бути відкрита для вихованців.

5. Вихователь, який нескінченно переслідує вихованців явно спеціальними бесідами, набридає вихованцям і майже завжди викликає деяку протидію. Яке навіювання є важливим засобом подолання цього опору?

а) пряме навіювання;

б) непряме навіювання.

6. Найбільш важливою умовою застосування самонавіювання є:

а) стійкість уваги, що проявляється у підлітковому і юнацькому віці;

б) досить високий розвиток особистості;

в) потреба у самовдосконаленні.

7. Навіюваність – це ...

а) нормальна властивість психіки;

б) ненормальна властивість психіки.

8. З підвищенням рівня освіти навіюваність зазвичай:

а) підвищується;

б) знижується.

Література

1. Галузяк В. М. Особистісна референтність вихователя: її сутність і типи / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 46. – Вінниця, 2016. – С. 142-148.
2. Галузяк В. М. Педагогічна влада: сутність, форми, ефекти / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 44. – Вінниця, 2015. – С. 9-17.
3. Гриценко Т.Б. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т.Б. Гриценко. – К.: центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
4. Мотозюк Л.М. Роль педагогічного комунікативного впливу у розвитку особистості сучасного студента / Л.М. Мотозюк // Педагогічний дискурс, 2012. – №12. – С.233-239.
5. Основи педагогічної майстерності / під ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2009. – 302 с.
6. Орбан-Лембрик Л.Е. Комунікативний простір міжособистісних відносин / Л.Е. Орбан-Лембрик // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – Івано-Франківськ, 2003. – Вип.6. – С.104-114.
7. Пітюк В.Ю. Основи педагогічної технології / В.Ю. Пітюк. – К.: «Тандем», 2008. – 176 с.
8. Осипова А.А. Манипуляції в общении и их нейтрализация: умей сказать «нет» / А.А. Осипова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 220 с.
9. Пітерс Д.Д. Слова на вітрі: історія ідеї комунікації; пер. з англ. А Іщенка / Д.Д. Пітерс. – К.: Академія, 2004. – 302 с.
10. Ромашина С.Я. Дидактические основы формирования культуры коммуникативного воздействия педагога: учеб. пособ. / С.Я. Ромашина. – Барнаул: БГПУ, 2002. – 204 с.
11. Слущкий В.І. Елементарна педагогіка, або як впливати на поведінку людини / В.І. Слущкий. – К.: А.С.К., 2002. – 159 с.
12. Спирін Л.Ф. Теорія і технологія вирішення педагогічних завдань / Л.Ф. Спирін. – К.: Вища школа, 2001. – 173 с.
13. Харькін В.М. Педагогічна імпровізація: теорія і методика / В.М. Харькін. – К.: Магістр, 2002. – 159 с.
14. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.

ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

І.Л. Холковська

Мета заняття: засвоїти поняття «техніка мовлення» і «культура мовлення», познайомитися з основними характеристиками мовлення. Отримати уявлення про форми педагогічного мовлення і навчитися правильно їх застосовувати у конкретних умовах. Оволодіти елементарними прийомами вдосконалення техніки мовлення. Набути вмінь виразного мовлення педагога для ефективного словесного впливу на учнів. Вдосконалювати вміння ораторського мистецтва і педагогічно доцільної поведінки під час викладання.

Актуалізація опорних знань

- Складіть узагальнений список можливих недоліків мовлення педагогів. Які недоліки дратують учнів більш за все?
- Які засоби мимічної і пантомімічної виразності повинні супроводжувати мовлення педагога?
- Назвіть бар'єри спілкування і способи їх усунення.
- Назвіть особливості команд, наказів, які використовує педагог під час навіювання.

Інформаційний блок

Специфічні особливості педагогічного мовлення

Мовлення педагога повинно забезпечувати виконання завдань навчання і виховання. Саме тому до нього окрім загальнокультурних пред'являються і професійні педагогічні вимоги. Вчитель несе відповідальність за наслідки педагогічного впливу. Тому мовлення педагога розглядається як важливий елемент його педагогічної майстерності.

Вираз «мовлення вчителя» («педагогічне мовлення») як правило використовують, говорячи про усне мовлення під яким розуміється як сам процес створення усних висловлювань, так і результат цього процесу (усні висловлювання).

Усне мовлення вчителя – це мовлення, що створюється педагогом у момент говоріння (на відміну від озвученого письмового мовлення, наприклад, читання вголос).

У зміст поняття «педагогічне мовлення» входять «культура мовлення» і «техніка мовлення». Під «культурою мовлення» розуміють не тільки її правильність і мовну нормативність, але також навички пошуку, відбору і свідомого застосування у живому мовленнєвому спілкуванні мовних засобів, необхідних

для конкретного випадку.

Філологи вважають, що висока культура мовлення полягає не тільки у дотриманні норм мови, але ще й в умінні знайти точний, найбільш виразний і доречний засіб для формулювання власної думки (що відповідає даному випадку, стилістично виправданій).

З терміном «культура мовлення» тісно пов'язане поняття «комунікативна поведінка вчителя». Для характеристики комунікативної поведінки значущі такі моменти, як тон розмови, виправданість використання оцінних суджень, манера звернення до учнів, характер міміки і жестів.

Комунікативна поведінка може бути продуктивною і непродуктивною. На жаль, за останні десятиліття у суспільній свідомості зміцнилися такі стереотипи мовлення і комунікативної поведінки вчителя: обов'язково гучний голос, повчальний тон, безапеляційність оцінних суджень і зауважень, авторитарна манера пред'явлення вимог. З'явилися навіть вирази «говорити вчительським тоном», «залізні нотки вчительського голосу». Ставлення оточення до цього або різко негативне або іронічне. Поширення отримали і «зразки» не завжди правильного непереконливого мовлення педагога.

Педагогічне мовлення найчастіше є публічним мовленням і його особливості пов'язані з тим, що педагог звертається до всього класу, керуючи увагою і сприйняттям цілого колективу.

Перша особливість публічного мовлення пов'язана з його *спрямованістю*, зверненням до учня. Слово вчителя завжди має точного адресата, адже педагог будує своє мовлення, передбачаючи можливу реакцію на нього своїх вихованців: він може заздалегідь спрогнозувати, як відреагують на його слова хлопчики чи дівчатка, холерик чи меланхолік, важковиховуваний учень чи дуже вразлива особистість.

Одна і та же інформація, повідомлена педагогом, може бути сприйнята негативно, нейтрально чи пройти непоміченою тими слухачами, які у житті не стикалися з такого роду відомостями. Для тих же, хто коли-небудь відчував необхідність у такій інформації, вона стане об'єктом сприйняття. Саме вони засвоять повідомлення більш повно і міцно. Тому досвідчений педагог раніше, ніж перейти до викладу, описує низку конкретних ситуацій, близьких слухачам. Іншою властивістю, яку потрібно враховувати є *аперцепція* (залежність сприйняття від минулого

досвіду людини, широти її кругозору, життєвих установок).

Щоб надати своєму мовленню спрямованості, викладач повинен *мати власне ставлення* до того, про що він говорить, бути щирим. Спрямованості мовленню вчителя надає і вміння *будувати монолог як внутрішній діалог* з учнями, як звернення до їх розуму і почуттів. У такій промові будуть звучати такі фрази: *«уявімо собі...»*, *«гадаю, у вас це викличе інтерес...»*, *«ви, звичайно, пригадали...»* тощо.

Другою особливістю усного публічного мовлення є те, що його зміст сприймається учнями по двох каналах: *звуковому* (слово, інтонація) і *візуальному* (жести, міміка). Саме за допомогою візуального каналу учні отримують інформацію не тільки про ставлення вчителя до предмету своєї промови, але також і про його працездатність, самопочуття, бажання (чи небажання) спілкуватися з учнями, повагу (чи неповагу до них).

Третя особливість мовлення – його імпровізований характер. Учитель говорить без безпосереднього оперття на текст підручника чи конспект уроку. Учні ніби присутні при миттєвому народженні слів і виразів. Створюється відчуття, що вчитель публічно мислить, разом з учнями відкриває істину. При цьому характерні довільні зупинки, пов'язані з пошуком потрібних слів; темп мовлення може то прискорюватися, то сповільнюватися; вчитель може ставити перед собою питання, шукати відповіді на них. Імпровізоване мовлення – поняття неоднозначне. В одних випадках промова заздалегідь підготовлена, продумана, але вмело піднесена як «тільки що народжена». Тут здатність імпровізувати має суттєвий психологічний момент, оскільки потребує збереження для себе новизни сприйняття вже знайомого навчального матеріалу, що вже не раз викладався на уроках. В інших же випадках, мовлення педагога – імпровізація у прямому сенсі цього слова, що народжується безпосередньо в момент спілкування з учнями. У таких ситуаціях підвищується відповідальність учителів за відбір мовленнєвих засобів, тон розмови.

Функції і комунікативні якості педагогічного мовлення

Педагогічне мовлення є видом публічної промови і виконує цілу низку навчально-виховних функцій. Можна виокремити три основні функції педагогічного мовлення.

Перша функція – забезпечення повноцінної передачі знань. Часто знання закріплюються надовго в пам'яті учнів завдяки особливостям педагогічного мовлення: емоційного, інтонаційно забарвленого, ритмічного. Мовлення не тільки інформує, але й впливає на свідомість, почуття, спонукає до роздумів і вчинків.

Необхідно особливо ретельно готувати початок уроку, лекції, бесіди. Вступ краще побудувати з простих зрозумілих фраз, на початку викладу матеріалу висловити думки, співзвучні настрою учнів. Можна почати промову з цитати, але у цьому випадку її варто вивчити напам'ять. Цитата має бути глибокою за змістом, автор її – авторитетна для даної аудиторії особистість. Добре на початку розмови використати жарт, проблемне запитання, згадати про відому книгу чи актуальний фільм.

Експериментальними дослідженнями встановлено, що взаєморозуміння з молодими людьми налагоджується значно швидше, якщо на початку розмови педагог висловлює положення, що поділяються слухачами, навіть якщо вони не зовсім пов'язані з основним матеріалом чи неправильні. У подальшому можна буде пояснити учням їх помилку, небезпеку некритичного сприйняття різних відомостей. Цікавий початок необхідний ще й тому, що молодь зазвичай вважає, що якщо промова розпочата цікаво, то вона й далі буде захопливою і корисною; якщо педагог здатний так цікаво розпочинати урок, отже, він взагалі компетентна і яскрава особистість.

Друга функція педагогічного мовлення – забезпечення ефективної навчальної діяльності.

Педагогічне мовлення повинно перш за все забезпечувати ефективне слухання учнів на уроці. Адже сприймаючи на слух мовлення вчителя, учень здійснює багато різних операцій: конкретизує у наочних образах інформацію, що прозвучала; співвідносить її з наявними знаннями, досвідом; осмислює; запам'ятовує; стежить за логікою викладу вчителя, розвитком його думки. Це складна робота для учня, і необхідно враховувати її особливості, продумувати і зміст мовлення, і його темп, ритм, логіку, доступність.

Аналіз значущості темпу педагогічного мовлення показав, що при порушенні вчителем оптимального темпу промови в учнів спостерігаються неповнота і неточність сприйняття інформації, зростає обсяг помилкової інформації, що була отримана школярами.

Аналогічна ситуація спостерігається і при дослідженні значущості логічних наголосів у мовленні вчителя для правильного сприйняття навчального матеріалу уроку. Неправильне розміщення логічних наголосів, перевантаженість ними навчальної інформації, що викладається вчителем, призводить до того, що учні таку інформацію або взагалі не сприймають, або сприймають лише її частину (частіше – початок).

На ефективність пізнавальної діяльності учнів впливає й обраний учителем стиль комунікативної поведінки на уроці. Дослідженнями встановлено, що наявність у мовленні вчителя невинуватених обмежень, заборон, що супроводжуються інтонаціями незадоволення і роздратованості, перебивання відповідей учнів оцінними репліками принизливого характеру призводить не тільки до руйнування взаємовідносин між учителем і учнями, але і до зниження розумової активності останніх.

Комунікативна поведінка вчителя, заснована на його коректності, вимогливості до себе й учнів (що не виключає доречного жарту), стимулює пізнавальний інтерес, мотиви навчання.

Третя функція спрямована на забезпечення продуктивних взаємовідносин між педагогом і учнями.

Мовлення педагога виконує роль регулятора цих стосунків. На взаємовідносини впливає і те, як учитель звертається до учнів, вітає їх, пред'являє свої вимоги, робить зауваження, висловлює побажання.

Варто зазначити, що частіше ображаються не на сенс слів педагога, а на те, яким тоном вони вимовляються. Це особливо важливо, коли виправляється помилка, робиться зауваження. І те, й інше не можна робити по ходу, безпристрасним тоном, зауваження не повинно звучати образливо. Воно робиться ввічливим тоном, в якому має відчуватися щире бажання допомогти молодій людині краще впоратися з завданням, підтримати її. Спокійний упевнений тон дорослого має надзвичайне виховне значення. І навпаки, роздратований голос озлобленого викладача передає його стресовий стан учням.

Якщо б учителі стежили за тим, яким тоном вони розмовляють з учнями і контролювали свій спосіб мовленнєвої взаємодії, вони могли б набагато легше добиватися поваги,

добрих стосунків, високої дисципліни. А.С. Макаренко одним з показників педагогічної майстерності вважав уміння вимовити слова «підійди до мене» з десятками нюансів у голосі.

Багато залежить від індивідуального стилю спілкування (заякування, загравання, дружнє ставлення тощо). Прикладом майстерності у використанні мовлення як регулятора спілкування слугує досвід А.С. Макаренка, який будував свої стосунки з вихованцями на основі принципу: «Як можна більше вимог до людини і як можна більше поваги до неї».

Знання основних функцій мовлення вчителя дозволяє виокремити і його специфічні особливості. Для того, щоб сприяти успішному виконанню педагогічних завдань, мовлення вчителя повинно відповідати визначеним вимогам (комунікативним якостям).

Вимога правильності мовлення педагога забезпечується його *нормативністю*, тобто відповідністю нормам сучасної літературної мови: *акцентологічним* (правильна вимова) *граматичним* (форми слів і їх поєднання у реченні). Важливо слідкувати за точністю використання лексичного запасу, а також піклуватися про виразність мовлення (його образність, емоційність, яскравість).

Особливу увагу важливо приділяти питанням *чистоти мовлення*, оскільки найбільш часті помилки пов'язані з використанням повторів, «водянистих» фраз, що не несуть інформації. На жаль, і освічені люди дозволяють собі включати у мовлення слова-паразити: «значить», «так сказати», «ось». Нерідко у мовленні зустрічаються тавтологія і просто непотрібні зайві слова («хронометраж часу», «сервісне обслуговування», «цілком і повністю», «конкретний факт», «обмін наявним досвідом»). Нижче наведені приклади характерних помилок педагогів. «Двійка за контрольну поставлена завдяки твоїй неухважності» – неправильне використання прийменника «завдяки», який використовується в основному для вказування на причини, що викликають позитивний результат; тут краще вжити прийменник «через». «Книга з'явилася у світ у 1997 році» – помилкове поєднання в одному висловлюванні компонентів двох фразеологізмів: «виходити у світ» і «з'являтися на світ». Правильно сказати: «книга вийшла у світ».

Не завжди відповідає вимогам і *термінологічна культура* педагога. Типовими помилками у тлумаченні і використанні

термінів є їхнє неправильне розуміння. Знання наукового змісту термінів, оволодіння навичками їхнього доступного пояснення учням – один з показників професійної культури педагога. Треба розвивати в собі потребу в постійному вивченні термінів з погляду їх походження, доцільності використання.

В протилежному випадку відбувається штучне ускладнення мовлення за рахунок іноземних і маловикористовуваних слів. Коли викладач забуває, що виступає не для демонстрації своїх переваг, а для слухачів, виникає небезпека гностичного бар'єру спілкування.

Іноді спостерігається й інша крайність, пов'язана з переважанням жаргонних висловлювань, коли педагог хоче показати свою «близькість» до учнівського середовища, демократизм.

Форми педагогічного мовлення

Існує два різновиди усного педагогічного мовлення – *монолог* і *діалог*, які мають свої специфічні форми. Для монологу це: *розповідь, лекція, коментар, тлумачення, оцінне судження*. Діалогічне мовлення найчастіше буває представлене у формі бесіди. Окрім цього, часто виникають ситуації, що вимагають обміну вітаннями, оцінками, репліками при зустрічі. У цих випадках форми усного мовлення рідко існують автономно, у чистому вигляді.

Техніка мовлення, її основні характеристики

Процес сприйняття і розуміння мовлення вчителя учнями тісно пов'язаний зі складним процесом навчального слухання, на яке, за підрахунками вчених, приходиться приблизно 1/4-1/2 частини навчального часу. Зрозуміло, що процес правильного сприйняття учнями навчального матеріалу залежить від досконалості мовлення вчителя.

Деякі вважають, що і голос, і його тембр – тільки природний дар людині. Але сучасна експериментальна фізіологія стверджує, що якість голосу можна суттєвим чином покращити.

Сьогодні розроблена система вправ з техніки мовлення, що спирається на досвід театральної педагогіки і є комплексом навичок мовленнєвого дихання, голосоутворення і дикції, що дозволяє вчителю донести до учня все багатство змісту слова.

Дихання виступає енергетичною базою мовлення.

Мовленнєве дихання називається *фонаційним* (phono – звук). У повсякденному житті наше мовлення переважно діалогічне і дихання не викликає труднощів. Але на уроці, коли вчителєві доводиться говорити тривалий час, нетреноване дихання дає про себе знати: може почастішати пульс, почервоніти обличчя, з'явитися задишка. Розрізняють чотири типи дихання в залежності від того, які м'язи беруть участь у дихальному процесі: верхнє дихання, грудне дихання, діафрагмальне дихання і діафрагмально-реброве. Саме діафрагмально-реброве дихання вважається правильним і його використовують як основу для мовленнєвого дихання.

Фонаційне дихання істотно відрізняється від звичайного дихання. Вдих і видих звичайного дихання здійснюються через ніс, вони короткі і рівні за часом. Послідовність звичайного фізіологічного дихання: вдих – видих – пауза. Для мовлення такого дихання не вистачає, оскільки і мовлення, і читання вимагають великої кількості повітря, економічного його використання і своєчасного відновлення. У мовленнєвому диханні видих довший за вдих. Відрізняється і послідовність дихання: короткий вдих – пауза для зміцнення черевного пресу – довготривалий звуковий видих.

Звуки мовлення утворюються під час видиху. Тому організація видиху має велике значення для постановки мовленнєвого дихання і голосу. Існують спеціальні вправи, що зміцнюють діафрагму, черевні і міжреберні м'язи.

Голос утворюється в результаті проходження повітря, що видихається, через гортань, де при змиканні і розмиканні голосових зв'язок виникає звук. Основними характерними особливостями голосу є: *сила звуку, польотність, гнучкість, тембр голосу.*

Сила звуку залежить від тиску повітря, що видихається через голосову щілину. Чим більше тиск, тим більша сила звуку.

Польотність – це здатність посылати свій голос на відстань і регулювати гучність. Польотність визначає можливість чути голос далеко.

Гнучкість (рухливість) голосу – це вміння легко змінювати його в залежності від завдань. Перш за все, це тональний рівень голосу – рухливість за висотою. Людський голос може вільно змінюватися за висотою в межах приблизно двох октав, хоча зазвичай ми обходимося трьома-п'ятьма нотами.

Діапазон задає обсяг голосу. Межі його визначаються самим високим і самим низьким тоном. Звуження діапазону призводить до появи монотонності, що притуплює сприйняття.

Тембр – це індивідуальне забарвлення звуку, його м'якість, теплота.

Всі ці властивості голосу можуть бути поставлені самою природою, але це буває не часто. Тим більше, що навіть гарний голос при відсутності спеціального тренування з роками зношується. Виховання голосу – процес індивідуальний і трудомісткий. Він вимагає індивідуальної методики і контролю з боку досвідчених фахівців. Тренування голосу може вплинути на зміну його тембру: зняти неприємні відтінки (гугнявість, верескливість), понизити загальний тон.

Експериментально доведено, що низькі голоси (у порівнянні з високими) легше сприймаються дітьми, більше їм подобаються і сильніше вражають. Навпаки, негативно впливає на психіку високий жіночий голос – фальцет. У збудженому стані фальцет просто не сприймається. Можливо, однією з причин частих нервових зривів школярів є вереск тонкогоголосих вчительок. Систему вправ для тренування мовленнєвого апарату можна знайти у посібниках для театральних навчальних закладів.

Поряд з виконанням спеціальних вправ важливо знати і дотримуватися рекомендацій зі збереження голосового апарату у робочому стані. Як показують спеціальні дослідження, захворюваність голосового апарату в осіб «розмовних професій» дуже висока. В учителів вона складає в середньому 40,2%. Причини проблем з голосом різні. Визначають чотири основні:

- підвищене щоденне голосове навантаження;
- невміле користування голосовим апаратом;
- недотримання правил гігієни;
- природжена слабкість голосового органу.

Перенапруження голосу пов'язане з тим, що під час уроку педагог говорить голосніше звичайного, часто намагаючись перекричати шум класу. Перенапруження пов'язане і з невмілим користуванням голосом. Навіть перші слова вітання іноді вимовляються неправильно, після видиху, на так званому залишковому повітрі. Якщо видих укорочений, учитель частіше вдихає ротом незволене і неочищене повітря, яке сушить і дратує слизову оболонку гортані і глотки.

Щоб попередити розвиток професійних захворювань, важливо займатися гігієною голосу, дотримуватися певних умов роботи. Після закінчення робочого дня педагог повинен протягом 2-3 годин уникати тривалих розмов. За необхідності мова повинна бути тихою, фрази короткими (лаконічними).

При складанні розкладу уроків варто враховувати, що стомлення голосового апарату виникає при викладанні протягом 3-4 годин роботи і зникає через 1 годину повного голосового спокою (це стосується вчителів зі стажем до 10 років). Педагог з великим стажем втомлюється швидше – через 2-3 години і відпочиває довше – до 2 годин.

Необхідно звернути увагу і на стан верхніх дихальних шляхів, нервової системи, режиму харчування. Голосовий апарат дуже чутливий до гострої подразнюючої їжі. Занадто холодні, занадто гарячі, гострі страви, алкогольні напої, паління викликають почервоніння слизової оболонки порожнини рота, глотки. Для уникнення сухості у горлі рекомендується полоскати горло розчином соди і йоду.

Окрім цього важливо дотримуватися і таких порад:

- монотонне мовлення стомлює м'язи голосового апарату, оскільки за умов такого способу спілкування функціонує тільки одна група м'язів. Чим більш виразним буде мовлення, тим здоровішим голосовий апарат;
- вдихання пороку від крейди шкідливе, тому ганчірка для дошки завжди повинна бути вологою;
- не можна швидко ходити у холодні дні після голосової роботи, оскільки при інтенсивних рухах дихання стає більш глибоким і більше холодного повітря потрапляє у дихальні шляхи.

Дикція – це ясність і чіткість у вимові слів, складів і звуків. Вона залежить від злагодженої та енергійної роботи всього мовленнєвого апарату, що складається з губ, щелеп, зубів, піднебіння, гортані, голосових зв'язок.

Недоліки у мовленні можуть бути органічного і неорганічного походження. При органічному походженні недоліків потрібне медичне втручання. Неорганічні недоліки можуть бути усунені навчально-тренувальними вправами. Вдосконалення дикції пов'язане, перш за все, з виробленням правильної артикуляції. Спеціальна гімнастика передбачає вправи для розминки мовленнєвого апарату і вправи для

вироблення артикуляції кожного голосного і приголосного звуку.

Варто пам'ятати, що неорганічні недоліки вимови – це скоріш за все наслідок неуваги до мовлення дитини у школі і вдома. Це гаркавість, сюсюкання, шепелявість, млявість чи нечіткість мовлення. Частий дефект дикції – скоромовка, «з'їдання» закінчень чи звуків усередині слова.

Ритміка. Швидкість у цілому і тривалість звучання окремих слів, складів, а також пауз у поєднанні з ритмічною організованістю мовлення складають його темпоритм.

Оптимальне мовлення українською мовою складає 120 слів на хвилину. Але як свідчать експериментальні дані у 5-6-х класах учителеві краще говорити не більше 60-и, у 10-х – 75 слів на хвилину. Чим важливіше слово, текст, тим повільнішим має бути мовлення.

Складний матеріал учитель викладає в уповільненому темпі, далі можна говорити швидше. Обов'язково уповільнюється мовлення, коли треба сформулювати той чи інший висновок – визначення, правило, принцип, закон. Варто враховувати і міру збудження учнів. Чим більш збуджений клас, тим повільніше і тихіше треба говорити.

Для досягнення виразності звучання необхідно майстерно користуватися паузами: логічними і психологічними. Без логічних пауз мовлення буде незрозумілим, без психологічних – неживим. Паузи, темп і мелодика мовлення у сукупності складають інтонацію. Монотонне мовлення викликає нудьгу, пониження уваги й інтересу. Мовлення вчителя має притягати увагу своєю природністю, мелодійним малюнком, більшою контрастністю, ніж у звичайній бесіді, виразністю.

Окрім цього, швидкість мовлення залежить від індивідуальних якостей учителя, змісту його повідомлення, ситуації спілкування.

Промовець найчастіше прекрасно відчуває внутрішню логічну структуру, зміст свого повідомлення, але далеко не завжди вміє чути себе ніби з боку, не помічає логічних невідповідностей, що з'являються у промові. В результаті учні чують фразу не так, як мав намір висловитися вчитель, а так, як він її вимовив дійсно. Довільні паузи, обумовлені не логікою змісту, а просто невмінням правильно розподілити дихання, випадкові логічні наголоси, багатонаголосність, відсутність

інтонаційних зв'язків між окремими частинами фрази – все це призводить до того, що сенс усного мовлення сприймається важко чи не сприймається зовсім.

Учитель повинен пам'ятати, що логічний наголос, на відміну від граматичного, виокремлює не окремий склад, а ціле слово і може переміщатися у межах однієї і тієї ж фрази в залежності від цілі висловлювання. Поширеною помилкою при виокремленні ударного слова в усній фразі є голосовий тиск на нього. Наголос не варто розуміти буквально як механічне зусилля для підвищення інтенсивності звучання. Виокремити важливе слово від інших можна паузою, змінивши ритм фрази тощо. Ще складнішою для сприйняття може виявитися фраза, у якій підкреслюється чи не кожне слово. Щоб уникнути таких помилок варто дотримуватися деяких правил усного мовлення.

- Якщо у фразі є протиставлення, то голосом підкреслюються обидва слова, що протиставляються («Менший *обсяг*, проте вища *якість*»).

- При поєднанні двох іменників голосом підкреслюється те, що стоїть у родовому відмінку («Талант *педагога*»).

- Завжди голосом підкреслюються однорідні члени речення («Сьогодні *прекрасний сонячний свіжий* ранок»).

- Прикметник зазвичай не приймає на себе наголос. Визначення ніби зливається зі словом, що визначає. Якщо ж треба підкреслити саме визначення, використовують інверсію – зміну прийнятого у граматиці порядку слів («Для виразного мовлення використовують паузи *логічні і психологічні*»).

- При порівнянні голосом підкреслюється те, з чим порівнюється, а не предмет порівняння. Але наголос не повинен падати на допоміжне слово. («Педагогічна професія має багато спільного з *акторською*»).

- Частки «не» і «ні» інтонаційно не підкреслюються. Вони зливаються зі словом, якого стосуються, а наголос падає на саме слово: «*ні тобі, ні мені*», «*як не старайся*, нічого у тебе *не вийде*».

Додаткова інформація

Педагогічні «підтексти» мовлення і поведінка

Уміння орієнтуватися в інтонаційному різноманітті людського мовлення є дуже важливим для реалізації функцій педагога. Слово впливає на свідомість учня, на його діяльність і

поведінку. У психології традиційно вивчаються основні психічні процеси: увага, мислення, уява, пам'ять, емоції, воля. Не менш важливо розглянути і типологію існуючих способів «інтонаційного» впливу на кожну з цих психічних здібностей. Сьогодні цими питаннями займається теорія театрального мистецтва, але для майбутнього вчителя ознайомлення з цими особливостями взаємодії є також дуже важливим.

Кожен спосіб словесного впливу можна розглядати з погляду спрямованості на той чи інший аспект психіки партнера.

Дослідник даної проблеми П. Єршов визначає одинадцять простих словесних впливів:

вплив на **увагу** – *звати*,

вплив на **почуття** – (емоції) *підбадьорювати, докоряти*,

вплив на **уяву** – *попереджати, дивувати*,

вплив на **пам'ять** – *дізнаватися, стверджувати*,

вплив на **мислення** – *пояснювати, відпрацьовувати*,

вплив на **волю** – *наказувати, просити*.

Вплив на увагу. Думка, воля, почуття, уява, пам'ять можуть функціонувати лише після того, як у поле уваги потрапило те, що змусило їх працювати. Словесний вплив «звати» (привертати до себе увагу) – найпростіший з видів словесних дій. Цей вид впливу навіть не завжди вимагає вимовляння слів. Привернути до себе увагу можна і звуком: свистом, оплеском, окриком. Тому він вимагає мінімальної кількості слів. Учитель може звернутися до класу: «Послухайте!», «Увага!», «Прошу уваги!»; до окремих учнів – «Миколо!», «Прошу тиші!».

Іноді це може бути цілеспрямований вплив, який треба здійснити до того, як почати перебудовувати своїми аргументами свідомість партнера. Іноді вплив на увагу може відбуватися одночасно з висловлюванням аргументів, що свідчить про те, що партнер слухає неухважно.

Якщо педагог потрапляє у ситуацію, коли учні не схильні приділяти йому уваги, він підвищує голос, стукає по столу, дзвонить у дзвоник, встає чи піднімає руку; деякі вчителі навіть переходять на крик. Ці дії є досить традиційними способами привертання уваги, що свідчать про те, що вчитель не замислюється над тим, який з них може спрацювати. Якщо ж педагог зрозуміє, що, скоріше за все, не спрацює ніякий, він змінить спрямованість свого впливу і обере об'єктом дії не увагу

учнів, а, наприклад, їх пам'ять чи волю.

Майбутнім учителям варто пам'ятати, що люди, які спілкуються з тими, хто до інших неухважні, зазвичай розмовляють надмірно голосно, кричать. Людина, яка впевнено розраховує на увагу співрозмовників (і вже тим самим привертає увагу до себе), не буде витрачати зайвих зусиль на голосне мовлення, при спілкуванні не буде починати з впливу на увагу.

Вплив на почуття. Людина переживає ті чи інші почуття (емоції) в залежності від того, в якій мірі відповідає чи не відповідає її інтересам те явище, що в даний момент відображається у її свідомості. Складність і різнобічність людських інтересів роблять почуття дуже мінливим, нестійким психічним процесом. У кожен момент людина відчуває те, що диктує все її попереднє життя, тому почуття не довільні. Виходячи з цього, можна стверджувати, що вплив на почуття заснований на тому, що вчитель знає важливі інтереси учнів, які вони самі випустили з виду, відволіклися від них на випадкові, другорядні інтереси.

Оскільки настрої дітей можна або покращити, або погіршити, то доцільно розрізняти два способи впливу на почуття, – *підбадьорювати і докоряти*.

Учитель починає *підбадьорювати*, коли прагне зміцнити у свідомості учнів впевненість. Отже, типовим підтекстом наразі буде «Сміливіше!», «Рішучіше!», «Веселіше!». При цьому той, хто підбадьорює, використовує високі тони свого голосу.

Впливом «*докоряти*» педагог ніби торкається в свідомості учнів того, що повинно було б визначати, але не визначає їх поведінки. Типові підтексти при цьому: «Як же вам не соромно!», «Опам'ятайся!», «Прийди до тями!». При цьому у голосі того, хто докоряє, з'являється тенденція до використання низьких тонів свого голосу.

І докір, і підбадьорювання вимагають прямого погляду на аудиторію. Примружений чи «косий» погляд розмежовує партнерів зі спілкування, свідчить про різницю їх інтересів.

Впливи «*докоряти*» і «*підбадьорювати*» здійснюються з використанням характерних інтонацій. Проте їх заучування призвело б до штампів у педагогічній діяльності. Справжні інтонації докору і підбадьорювання нескінченно різноманітні, і кожен випадок впливу на почуття учнів відрізняється від інших.

Вплив на уяву ґрунтується на тому, що граматично

закінчена фраза вимовляється так, що вона виявляється лише фрагментом цілісної картини, яка не стільки відтворюється, скільки мається на увазі. Вплив *дивувати* (вражати) і вплив *попереджати* (натякати, прогнозувати) розраховані на те, щоб учні за запропонованим фрагментом відновили у своїй уяві сенс цілого, що мається на увазі.

Вплив на уяву розрахований на кмітливість, тому його невід'ємною частиною є очікування ефекту. Звідси – паузи, уважне спостереження за реакцією класу. Психологічні паузи виникають у фразі не тільки після ком, але і після окремих слів і навіть складів. Під час цих пауз учитель намагається зрозуміти: чи треба малювати картину і далі. Це пояснює короткі фрази під час впливу на уяву учнів.

Майбутнім учителям варто розібратися, у чому полягає різниця між тим, коли людина *дивує*, і коли вона сама *дивується*. І у тому, і в іншому випадку спостерігаються характерні рухи голови, брів. Але вплив «*дивувати*» завжди супроводжується «поворотним» рухом (брови після секундної паузи повертаються на місце, голова після руху вперед під час ударного слова теж повертається назад). За умов впливу «*попереджати*» обов'язково з'являється погляд «скоса», особливі нотки в інтонації, настороженість, що свідчать про готовність до протесту з боку партнера, до його опору.

Вплив «*дивувати*» часто використовують ті вчителі, які вважають, що інформація, яку вони повідомляють учням, приємна і довгоочікувана. Наприклад: «Я буду викладати вам чудовий предмет! Отже – інформатика!». Такий святковий, «концертний», стиль можливий для використання у різних ситуаціях педагогічної взаємодії: «За контрольну – жодної двійки! (і навпаки – усе двійки!!!)» чи «Про те, що було далі, ви дізнаєтеся на наступному уроці!». Після такого подання матеріалу, клас готовий аплодувати, навіть не знаючи, що його чекає попереду.

Вплив на пам'ять здійснюється через словесні дії *дізнаватися* і *стверджувати*. Коли вчитель здійснює просту словесну дію *дізнаватися*, він витягає щось з пам'яті учнів; коли він *стверджує*, то щось у неї вкладає. Якщо при цьому педагог залучає процеси мислення, уяви, емоційно-вольові, то відбувається вже не простий словесний вплив, а складний. У повсякденному побуті характерним прикладом «чистого»

дiзнавання може слугувати перепитування: людина не розчула чи не зрозумiла слiв партнера i хоче тiльки вiдновити, що той сказав. Прикладом такого же «чистого» *твердження* може слугувати формальна i остаточна вiдповiдь на питання.

Характерною ознакою «дiзнавання» є очiкування вiдповiдi без будь-якого її прогнозування (на вiдмiну вiд питання з вiдтiнком твердження: «Чи не так?»). Вимовляючи ударне слово фрази, вчитель абсолютно готовий до сприйняття будь-якої вiдповiдi, тому, вимовивши останнє слово фрази, вiн стає абсолютно нерухомим (тiло при цьому мимоволi подається вперед).

Вплив *стверджувати*, навпаки, характеризується тим, що на останньому ударному складi той, хто стверджує, нiби ставить крапку. Интонацiя ствердження завжди закинчується крапкою i нi в якому разi комою чи багатокрапкою.

Впливи *дiзнаватися* i *стверджувати* вимагають дуже чiткого i ясного виокремлення ударного слова i вiдноснi злитостi i ненаголошеностi всiх iнших слiв фрази. Ударне слово виражає те, що витягається з пам'ятi учня чи вкладається в неї. Всi iншi слова фрази покликанi лише допомогти партнеровi зi спiлкування вiдшукати в пам'ятi необхiднi факти чи вкласти в неї отриманi вiдомостi. В ударному словi сконцентрований запитальний чи стверджувальний змiст фрази у цiлому.

У реальнiй практицi молодий учитель не завжди володiє вмiнням ставити «чистi» питання. Наприклад: «Усiм зрозумiло?», здавалося б, *запитує* вчитель у класу. Хоча дiйсно вона пiд виглядом питання може й *iронiзувати* – «Скiльки можна повторювати, вже набридло»; i *стверджувати* – завдяки кивку вниз на ударному словi у питаннi одночасно звучить i пiдказка учням, що їм треба вiдповiдати – «Всiм!»; i навiть *натякати* на погрозу – «Спробуйте тiльки сказати, що не зрозумiли!».

Впливати *твердженням* учителям доцiльно, вимовляючи вимоги-доручення: «Потрiбно прибрати клас»; «Зiтри з дошки»; «приходьте вчасно, не спiзнуйтеся». Якщо при цьому вчитель зумiє уникнути таких поширених у подiбних ситуацiях вiдтiнкiв, як *наказувати*, *попереджати* чи *дiзнаватися*, то у вимовленому дорученнi буде читатися його впевненiсть у тому, що учнi це доручення не забудуть i виконають. Побачити в учителям таку впевненiсть учням буває дуже корисно, а iнодi i

приємно.

Цікаво, що людям, об'єднаним якимось видом праці, у тій чи іншій мірі властива схильність до того чи іншого типу словесних дій. Для мовлення вчителів характерними є обертони *стверджування* (причому математики стверджують частіше, ніж філологи), для військових звичним є *наказ*, а лікарі найчастіше *підбадьорюють*. Хоча досить часто зустрічаються і відступи від цих загальних тенденцій, оскільки пристрасть до тих чи інших способів словесних впливів визначається все ж не професією людини, а її світоглядною позицією, системою цінностей..

Вплив на мислення пов'язаний з деякими загальними нормами, обов'язковими для всіх людей, – нормами загальнолюдської логіки. Тому, впливаючи на мислення учнів, учитель зазвичай прагне використати логіку, підкреслює саме її у своєму мовленні. У цьому сенсі мислення навіть ніби протистоїть пам'яті: воно видозмінює, обробляє, перебудовує те, що пам'ять зберігає у недоторканості.

«Пояснювати» (*тлумачити*) і «відпрацювати» (*відмахнутися*) – це словесні впливи, спрямовані на роботу мислення. Учитель домагається від учнів, щоб вони зрозуміли і засвоїли навчальний матеріал. Але якщо завдяки поясненню учитель досягає глибокого розуміння учнями певних положень, то «відпрацювання» застосовується тільки для того, щоб партнер зі спілкування не докучав. Тому у цьому разі підтекст мовлення можна передати словами: «невже незрозуміло», «давно пора зрозуміти».

Прагнення спрямовувати мислення учнів у бажане річище визначає пошук учителем найбільш точних слів при неослабній увазі до загального настрою класу (звідси психологічні паузи). Жестикуляція також допомагає донести сенс слів. Взагалі якщо у розмові людина починає «розмахувати руками», це ознака того, що вона щось пояснює.

Особливості впливу «відпрацювання» полягають у тому, що людину відірвали від якоїсь важливої справи і вона прагне пояснити партнерові, що його претензії недоречні. Вона квапиться швиденько «відповісти», «пояснити» і знову повернутися до своїх справ. Учителі, які занадто часто вимовляють чи мають на увазі формулювання: «Що ж тут незрозумілого?», видають своє повне небажання бачити в учневі

людину, що прагне розібратися зі складною інформацією. Учні потрапляють у неприємну ситуацію: з одного боку, їм нелегко зрозуміти, про що говорить педагог, а з іншого, – вчитель і не збирається пояснювати, прикриваючись підтекстом «що ж тут незрозумілого?».

Треба зазначити парадоксальність ситуації: іноді новий матеріал все ж таки корисно подавати з легким відтінком впливу «відпрацювання». Такий хід звільняє учнів від передчасних страхів і впадання в «учнівську кому». На жаль, педагоги починають використовувати «відпрацювання», коли не можуть пояснити ту чи іншу тему, в той час, як такий вплив припустимий тільки у тому випадку, якщо саме пояснення даного матеріалу не складає для педагога труднощів.

Вплив на волю має на меті негайну зміну поведінки партнера зі спілкування. Способи «наказувати» пов'язані з категоричністю: не думай, не сумнівайся, не міркуй, а роби. Те же передбачає і варіант «будь ласка, роби».

Вчитель звертається до цього способу впливу, коли йому потрібен негайний результат, коли зважувати всі обставини справи немає можливості або всі інші способи виявилися безрезультатними.

У впливі «наказувати» знаходить відображення прибудова «згори», що дозволяє вчителю відчувати себе «господарем ситуації», залишаючись водночас абсолютно вільним у виборі подальших дій. Жест рукою передує наказу словами; жест головою здійснюється на ударному слові. Наказують переважно очима, мовленнєвий апарат тільки вербалізує наказ.

Наказ-команда віддається твердо, з вольовим тиском у голосі. Команда, подана безбарвним байдужим голосом виконується неохоче, недбало, в'яло. Спокійні вольові звертання педагога до учнів допомагають підтримувати організованість і порядок на уроці.

За умов використання *прохання* все підкорене одній меті – отримати результат, хоча прав на це той, хто просить, не відчуває. Тому він прагне всіляко сприяти виконанню свого прохання: тягнеться до партнера зі спілкування, ловить його погляд, мовлення в цей час обережне і м'яке.

Іноді вплив на волю буває більш складним. Якщо вплив складається з *наказу* і *попередження* (дії спрямовані одночасно на волю і уяву), то виходить словесний вплив «погроза».

Комбінація наказу з докором утворює вплив «сварити»; наказу з підбадьоренням – «підганяти». Специфічне поєднання *просити, докоряти і натякати* можна визначити як «канючити».

Майбутнім учителям варто пам'ятати, що якщо до наказової форми дієслова приєднується ввічливе «будь ласка», то це ще не означає прохання. Аналогічним є варіант, коли вчитель супроводжує свою наказову інтонацію словами «я тебе дуже прошу». Будь-який співрозмовник, і особливо учень, це добре відчуває.

Педагогічний вплив учителя стає більш цікавим, коли сенс слів умисно не відповідає способу словесного впливу.

Педагог може *наказувати* фразою: «Ти, Тетяно, мені зараз дуже подобаєшся!», *просити*: «Я поставлю вам шість балів», *дівшатися*: «Ви відкриєте зошити, щоб я перевірила?» тощо. Одинадцять простих словесних впливів, визначених П. Єршовим, можуть навчити майбутнього вчителя використовувати десятки відтінків у вимовлянні однієї фрази.

Знання закономірностей словесних впливів допомагає педагогові легше орієнтуватися у внутрішньому світі вихованця. Майбутнім учителям варто тренуватися у розпізнаванні способів словесних дій і у їх використанні. Це сприяє зростанню педагогічного професіоналізму, відкриває шляхи свідомого урізноманітнення власного мовлення, що забезпечує його більшу дієвість і виразність. Але завжди варто пам'ятати, що навіть старанне виконання отриманих рекомендацій не допоможе вирішити педагогічного завдання, тому що важливо не тільки те, що сказано, але і як, навіщо, кому, коли. Тільки все разом визначає виникнення виховного феномену.

Завдання і питання для обговорення. Вправи

1. Прочитайте додаткову інформацію до теми з метою її викладу перед аудиторією. Назвіть, яких вимог до мовлення вчителя варто дотримуватися під час складання розповіді і на які звернути увагу під час виступу? Про які особливості публічної промови потрібно пам'ятати під час викладу навчального матеріалу? Відповідь обґрунтуйте прикладами з даного тексту, з педагогічної практики в школі.

2. Перекажіть запропоновану інформацію, імітуючи виступ перед аудиторією. Інші студенти слідкують за порушенням вимог і фіксують їх у зошитах. Після закінчення виступів

виявлені недоліки обговорюються.

3. Назвіть особливості педагогічного мовлення і його роль у сучасному навчально-виховному процесі. Як змінюються вимоги до культури мовлення і техніки мовлення зі зміною соціально-економічних і науково-технічних умов?

4. Перед вами мовленнєві факти з дитячих творів, святкових виступів. Спробуйте охарактеризувати мовну чи граматичну помилку. Запропонуйте правильний варіант.

- Показався дорослий чоловік (з переказу).
- Остапа упіймали в полон (з твору).
- Обіди у верхньому одязі не відпускаються (з оголошення).
- Діти були слабкі від недоїдання їжі (з переказу).
- Хлопчик оступився і впав у калюжу, повну води (з твору).
- Дозвольте у вашому обличчі обійняти всіх ваших однодумців (з вітальної промови).
- Піднялися сюди, на сцену, люди, сторінки яких ми перегорнули (слова ведучої святкової зустрічі).

5. Вправа «Вертушка» корисна для розвитку вмінь слухати.

П'ять студентів виходять на декілька хвилин з аудиторії. Після цього викладач без будь-якої установки на слухання починає читати текст: «Молодий фахівець Юрій вирішив змінити місце роботи. Йому здавалося, що він здатен виконувати більш складні завдання, ніж ті, що йому доручали. Знайомі говорили, що в іншому місці є блискучі перспективи і взагалі вища заробітна плата».

Один за одним запрошуються студенти, що вийшли з аудиторії, і викладач пропонує спочатку комусь з присутніх, а потім по черзі тим, що ввійшли, передати почуту інформацію (кожна нова людина з цією інформацією не знайома).

Мета вправи – показати труднощі слухання як виду мовленнєвої діяльності.

Вправи 6-10 сприяють розвитку фонаційного дихання.

6. Вправа «Квітковий магазин». Початкове положення – стоячи.

Для контролю ліву руку покладіть на живіт, праву – на ребра. Видихніть (п-фф). При цьому живіт втягнеться. Роблячи вдих, уявіть, що нюхаєте квітку. При цьому живіт висувається вперед, ребра розширюються; закріпіть вдих поштовхом живота; підтягніть низ живота (кашель чи позиви до кашлю). Після цього починайте видих повільно і плавно, на п-ффф, при цьому

живіт поступово втягується, ребра опускаються. Вдих короткий, видих довгий. Вправу повторити 2-3 рази.

7. Вправа «Свічка» (рівний інтенсивний видих). Візьміть вузьку смужку паперу (шириною 2-3 см завдовжки 7-10 см) і, уявивши, що це свічка, дміть на неї. Вона відхиляється від вас – це відхилилося «полум'я». Така «свічка» дозволяє наочно стежити за рівністю струменя повітря, що видихається. Видих рівний. Тепер папірець знаходиться в одному положенні – відхилившись (поклали «полум'я» свічки і тримайте його у цьому положенні). Зверніть увагу на невелику напругу в районі діафрагми і міжреберних м'язів. Міцний «дихальний ремінець» зберігає рівність струменя повітря, що видихається.

8. Вправа «Переключка». Назвіть прізвище студента, вивчіть його поглядом, посадіть на місце. Перед кожним прізвищем робіть вдих. Потім ведіть переключку, розподіляючи видих на 3-4 прізвища.

Оцінюються вміння мотивувати на роботу, контакт з класом, правильність дихання, свобода і природність поведінки.

9. Вправа «Словниковий диктант». Проведіть словниковий диктант. Диктуйте, стежачи за тим, чи встигають студенти. Дихання беріть перед кожним словом. Слова вимовляйте чітко, не поспішаючи. І головне – голосом і темпом керуйте записами студентів.

Оцінюються: мотивація до роботи, інструктаж, контакт з класом (зоровий, відповідність темпу), правильність дихання, правильність закінчення роботи (перевірка, висновки).

Для диктанту можете використати психолого-педагогічні терміни: мотив, комунікативність, емпатія, креативність, самопрезентація, гіпотеза, релаксація, рефлексія, сугестологія, саморегуляція, пантоміміка, міміка, інтелект, колектив, гуманізм, алгоритм, суб'єкт, індивід, особистість.

10. Читання поетичного тесту. Тут видих використовується у відповідності з текстом. Матеріал для вправи підбирається такий, у якому логічні і граматичні паузи дозволяють брати дихання.

КРИЛА

А й правда, крилатим ґрунту не треба.

Землі немає, то буде небо.

Немає поля, то буде воля.

Немає пари, то будуть хмари.

В цьому, напевно, правда пташина...
А як же людина? А що ж людина?
Живе на землі. Сама не літає.
А крила має. А крила має!
Вони, ті крила, не з пуху-пір'я,
А з правди, чесноти і довір'я.
У кого – з вірності у коханні.
У кого – з вічного поривання.
У кого – з щирості до роботи.
У кого – з щедрості на турботи.
У кого – з пісні, або з надії,
Або з поезії, або з мрії.
Людина нібито не літає...
А крила має. А крила має!

Л. Костенко

11. Вправи з гімнастики лікаря Стрельникової.

1. Нахилитися і при цьому зробити короткий активний і шумний вдих носом, ніби стривожено принохуючись, чи не пахне газом. Після цього швидко випрямлення. Виконати 8 раз. Основне правило – не думати про вдих. Темп дуже високий – приблизно секунда на кожен вдих.

2. Початкове положення: ноги на ширині плечей, руки опущені. При нахилах голова опущена, руки тягнуться до підлоги. Вони ніби накачують шину. А шина – легені, куди насос кожного разу підкачує повітря. В день бажано робити 400 вдихів за 10 хвилин.

3. Вдих на зустрічному русі рук. При цьому русі стискається верхня частина легенів. Повітря спрямовується до коренів легенів, де частіше всього бувають застійні явища. Руки підняті на рівні плечей, лікті розгорнуті. При вдиху руки йдуть назустріч одна одній, так що права долоня торкається лівого плеча а ліва – правого.

4. Нахили вперед з одночасним зустрічним рухом рук. Нахили назад (закидання голови) з одночасним зустрічним рухом рук. Зустрічний рух рук при легкому присіданні на правій нозі (ліва відставлена назад); те же саме, але на лівій нозі (права відставлена назад).

Вправи 12-18 сприяють розвитку голосу.

12. Вправа «Поверхи» (розвиток діапазону голосу). Уявіть, що крокуєте поверхами з групою дітей. Вони втомилися. Ви

своїм голосом ніби підбадьорюєте їх, говорячи про те, що скоро дійдемо: і п'ятий поверх, і четвертий поверх, і третій поверх, і другий поверх, і перший поверх.

Звук спрямовується не вперед а ніби вгору – в голову! Слова ніби «піднімаються» все вище і вище (це фіксує рух руки) від грудного у середній, потім – у головний регістр.

13. Вправа «Заклик» (розвиток польотності голосу). Щоб розвинути польотність голосу потрібно вміти і на неголосному звучанні посилати звук вдалину. Необхідно виробити відчуття того, що слова посилаються ніби зліплена снігова кулька. Дійте з завданням притягнути увагу аудиторії до себе. Перед тим, як почати говорити, скажіть подумки: «Увага! Починаю». І голос звучить спокійно і водночас заклично, прикувавши увагу аудиторії до вашої промови.

Уявіть собі, що йдуть уроки. Ви у коридорі школи, не бажаючи заважати вчителям, повинні терміново покликати чергового, що сидить біля входу. Його звать Коля, можете покликати на прізвище: «Петренко!».

А тепер почалася перерва, і ви не боїтеся комусь завадити, можете звати голосніше.

Те ж завдання, але умова – контрольна робота, у класі – тиша.

14. Вправа «Вольове посилення». Утворіть пари. Кожна пара стає у різних кутах аудиторії на відстані 7-10 метрів одна від одної. Поговоріть між собою на будь-яку тему, передаючи «вольове посилення», але так, щоб у сусідній кімнаті чи у коридорі вас не чули.

15. Вправа «Гучний рахунок». Всі учасники гри стають у коло: кожен повинен назвати свій порядковий номер трохи голосніше, ніж попередній учасник. Контролер у центрі витягнутою рукою демонструє рівень гучності і у випадку її пониження припиняє рахунок і запускає його спочатку – з того, хто почав говорити тихіше. По другому колу – кожен називає своє ім'я, по третьому – прізвище, по четвертому – рік і місце народження.

16. Студенти по черзі вітаються з учителем: «Доброго дня!». Треба відобразити голосом 10 інтонаційних відтінків: страх, задоволення, дисциплінування, здивування, докір, радість, незадоволення, гідність, іронію, байдужість.

17. Студенти отримують картки з завданнями:

а) звернутися до учня: «Підійди до мене!» з метою припинення балоців у коридорі;

б) звернутися до учня: «Підійди до мене!» з метою заохочення за гарну відповідь;

в) звернутися до учня: «Підійди до мене!» з метою прохання про допомогу.

Одна група студентів виконує завдання, а інша аналізує, який підтекст використаний у зверненні.

18. Вправа «Скоромовки».

Починати роботу над текстами скоромовок треба у повільному темпі, заздалегідь потренувавшись у вимовлянні найбільш складних поєднань слів окремо. Потім можна поступово прискорити темп промовляння скоромовок, не забуваючи про логічні наголоси.

Вимовляйте скоромовки: а) у максимально можливому швидкому темпі; б) у звичайному темпі з визначеним емоційним забарвленням. В останніх скоромовках емоційне забарвлення запропонуйте самостійно.

- Ішов Прокіп, кипів окріп, прийшов Прокіп – кипить окріп, як при Прокопі, так і при Прокопі і при Прокопенятах (*пожаліти Прокопа; святково, урочисто*).

- Був собі паламар, його діти паламаренята перепаламарилися (*злякавши слухачів; заспокоївши слухачів*).

- Бук бундючивсь перед дубом, тряс над дубом бурим чубом. Дуб пригнув до чуба бука – буде букові наука (*посваривши кого-небудь; похваливши кого-небудь*).

- Бобер на березі з бобренятами бублики пік (*захопившись бобрами; ніби розповідаючи казку*).

- Ішов хлопець із ярмарку по колоді через воду. Тільки став він на колоду – бовть у воду. Викис, вимок, виліз, висох, став на колоду. Та знов – бовть у воду (*маючи сумніви у почутому; дражнитися*).

- Карл у Клари вкрав корали, а Клара у Карла вкрала кларнет (*прочитавши, як «інформаційне повідомлення»; з обуренням цією звісткою*).

- Бабин біб розцвів у дощ – буде бабі біб у борщ (*радісно, зі смутком*).

- Був собі цебер та переполуцебрився на полуцебреньята.

- Варка варила вареника, Василь взяв вареника. Варка Василя – варехою, Василь Варку – вареником.

- Кричав Архип, Архип охрип, не треба Архипу кричати до хрипу.
- Їхав Прокіп мимо кіп. Лічив снопи по три копи: одна копа ковпаком, друга копа ковпаком, третя копа ковпаком.
- Босий хлопець сіно косить, роса росить ноги босі.
- Летів горобець через безверхий хлівець. Ніс четверик гороху, без червотоку, без червоточини, без почервоточини.
- На річці Лука спіймав рака у рукав.

Питання для самоконтролю

1. Яке дихання використовується для забезпечення мовлення?

- а) фонаційне;
- б) фізіологічне;
- в) верхнє;
- г) грудне.

2. Голосовий апарат складається з трьох відділів: генераторного, енергетичного, резонатора. Виберіть правильні визначення для них:

а) глотка, носоглотка, порожнина рота, які забезпечують статику і динаміку мовлення – це ...

б) голосові зв'язки, щілини, затвори у порожнині рота, які забезпечують диференціювання звуків на тональні і шумові, – це ...

в) механізм зовнішнього дихання, що забезпечує швидкість і кількість потоку повітря, яке подається до органів фонації і необхідне для виникнення звуку, – це ...

3. Цим терміном визначають здатність посилати свій голос на відстань і регулювати гучність: а) сила звуку; б) тембр; в) гнучкість; г) польотність; д) діапазон.

4. Яка особливість голосу залежить від активності роботи органів мовленнєвого апарату? Чим більше тиск повітря, що видихається через голосову щілину, тим більша ця особливість голосу: а) сила звуку; б) тембр; в) гнучкість; г) польотність; д) діапазон.

5. Забарвлення звуку, яскравість, а також його м'якість, теплота, індивідуальність – це ...

- а) сила звуку;
- б) тембр;
- в) гнучкість;

г) польотність;

д) діапазон.

6. Ясність і чіткість у вимові слів, складів і звуків – це ...

а) тембр;

б) польотність;

в) дикція;

г) діапазон.

7. Чим більше збуджений учень, тим:

а) повільніше і тихіше варто говорити вчителю;

б) швидше і голосніше варто говорити вчителю;

в) повільніше і голосніше варто говорити вчителю;

г) тихіше і швидше варто говорити вчителю.

8. Про значущість цієї функції мовлення вчителя говорить той факт, що знання часто закріплюються надовго в пам'яті учнів завдяки особливостям педагогічного мовлення: зберігається емоційне забарвлення вчительського голосу, його інтонації, ритмічність мовлення, характер вимовляння слів. Яка це функція мовлення вчителя?

а) забезпечення ефективної навчальної діяльності учнів;

б) забезпечення ефективної повноцінної презентації (передачі) знань;

в) забезпечення продуктивних взаємовідносин між учителем і учнями.

9. Уміле використання цієї властивості усного мовлення допомагає вчителю викликати в учнів інтелектуальний відгук на свої слова, створити атмосферу співпереживання, творчого мислення:

а) імпровізація;

б) спрямованість на учнів;

в) врахування двоканальності мовлення (звуковий і візуальний канали).

10. Учитель-професіонал говорить, не спираючись безпосередньо на текст підручника чи конспект уроку. Як називається ця властивість мовлення вчителя?

а) імпровізація;

б) спрямованість на учнів;

в) врахування двоканальності мовлення (звуковий і візуальний канали).

Література

1. Вагапова Д. Х. Риторика в интеллектуальных играх и тренингах / Д.Х. Вагапова. – М.: Цитадель, 2009. – 460 с.
2. Галузяк В. М. Психологія вищої школи: навчальний посібник / В. М. Галузяк. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 204 с.
3. Галузяк В. М. Формування особистісної готовності майбутніх учителів до педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 20 / Редкол. І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – С. 299-306.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 276 с.
5. Ершов П. М. Общение на уроке или Режиссура поведения учителя / П. М. Ершов, А.П. Ершова, В. М. Букатов. – М.: Флинта, 1998. – 336 с.
6. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи / Н.И. Жинкин. – М.: Просвещение, 1999.- 255 с.
7. Занюк С. Психологія мотивації і емоцій: навч. посіб. / С. Занюк. – Луцьк, 2007. – 352 с.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
9. Кан-Калик В.А. Грамматика общения / В.А. Кан-ОКалик. – М.: Роспедагентство, 1995. – 108 с.
10. Кардаш Л. Проблеми формування культури мовлення майбутніх педагогів / Л. Кардаш // Теретична і дидактична філологія. – 2014. – №17. – С.50-66.
11. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида / Б.Ф. Ломов // Психологические проблемы социальной регуляции. – М.: Наука, 1999. – С.77-87.
12. Олійник Г.А. Виразне читання. Основи теорії: посібник / Г.А. Олійник. – Тернопіль: Навчальна книга- Богдан, 2001. – 224 с.
13. Савостьянов О.І. Техніка мовлення в професійній підготовці вчителя / О.І. Савостьянов. – К.: Академія, 2009. – 144 с.
14. Терлецька Л. Основи психології спілкування / Л. Терлецька. – К.: Главник, 2006. – 112 с.
15. Томан І. Мистецтво говорити / І. Томан.- К.: Україна, 1996. – 268 с.
16. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.

ЗОВНІШНІЙ ВИГЛЯД ПЕДАГОГА. МІМІКА І ПАНТОМІМІКА

І.Л. Холковська

Мета заняття: познайомитися з основними прийомами саморегуляції і управління своїм емоційним станом. Навчитися виявляти власні недоліки зовнішнього вигляду і своєчасно їх усувати. Узагальнити конкретні вимоги до зовнішньому вигляду педагога, його міміки, пантоміміки, одягу. Навчитися розвивати вміння педагогічно доцільно виражати своє ставлення за допомогою невербальних засобів спілкування. Стимулювати потреби у підвищенні рівня культури зовнішнього вигляду.

Актуалізація опорних знань

- Назвіть основні компоненти, що входять у поняття «педагогічна техніка».
- Які професійні якості особистості педагога відповідають поставленій меті заняття?
- Які труднощі ви намагаєтесь долати під час публічних виступів?
- Які рекомендації щодо одягу педагога ви могли б запропонувати?
- Який канал передачі інформації при спілкуванні найбільш контролюється свідомістю?
 - а) мовленнєвий;
 - б) міміко-пантомімічний;
 - в) дистанція спілкування;
 - г) контакт очей.

Інформаційний блок

Типові помилки молодого педагога

Педагоги-початківці часто стикаються з труднощами, пов'язаними з недостатнім володінням педагогічною технікою. Вони перебувають у стані стресу через невміння налагодити душевний контакт з учнем, його батьками, стримати чи навпаки виявити гнів, подолати невпевненість. У педагогічних есе про першу практику в школі студенти пишуть, як турбувалися вони про своє мовлення, як виявляли надмірну суворість, боялися доброзичливого тону, говорили скоромовкою, відчували навіть страх, стоячи біля дошки, надмірно жестикулювали чи стояли, закам'янівши, не знаючи, куди подіти руки. В осанці багатьох студентів можна помітити сутулість, опущену голову, їх руки

безпорадно крутять якісь предмети. Основним недоліком у володінні голосом є монотонність, беземоційність, відсутність навичок виразного мовлення. Існують й індивідуальні недоліки мовлення – нечітка дикція, відсутність готовності знайти оптимальний варіант мовленнєвих засобів, невміння регулювати гучність.

Всі ці помилки заважають педагогові ефективно впливати на учнів. Ліквідація їх під час навчання в педагогічному університеті – одне з важливих завдань підготовки майбутніх учителів до керівництва навчально-виховним процесом у школі.

Зовнішній вигляд педагога. Вимоги до одягу

Зовнішній вигляд вихователя повинен бути естетично виразним. Неприпустимим є недбале ставлення до власної зовнішності, але неприємною є і надмірна увага до неї.

І зачіска, і костюм, і прикраси в одязі вчителя завжди повинні бути підпорядковані вирішенню педагогічного завдання – ефективному впливу на формування особистості вихованця. Маючи право на аксесуари, косметику, вчитель в усьому повинен проявляти почуття міри і розуміння обстановки. Естетична виразність вихователя виявляється і в тому, наскільки привітний у нього вираз обличчя, у зібраності, стриманості рухів, у виправданому жесті, в осанці і ході. Вчителеві протипоказані гримаси, метушливість, неприродність жестів, млявість.

Майбутні вчителі мають прислухатися до рекомендацій модельєрів при підборі гардеробу. Нижче наведені окремі висловлювання А. Тана.

«Добре коли ваш гардероб має визначену колірну гаму. Це повинні бути кольори, які вам пасують. Злегка видозмінюючи й оновлюючи складові того чи іншого ансамблю можна завжди виглядати сучасно і доречно. Хочеться застерегти тих, хто користується раз і назавжди завченими рецептами поєднання кольорів. Мода постійно пропонує нові колорити, дає нові поради, до яких варто прислухатися.

Будь-який колір чи поєднання кольорів мають відповідати конкретній зовнішності. Колір тканини може молодити і старити, надавати обличчю свіжості чи стомленого вигляду, зробити фігуру стрункою чи посилити повноту. Так, художники-модельєри стверджують, що повним підходять світлі тони, що називаються пастельні. Холодні світлі тони, синюваті, зеленуваті, оптично збільшують фігуру.

Чорний колір рекомендується для урочистих подій (виключення – чоловічий піджачний костюм). Він пасує світловолоосим зі світлою шкірою і вдало поєднується з іншими кольорами (білим, жовтим). Проте контрасти прикрашають молодих людей.

Брунатний колір дуже добре виглядає у вовняних тканинах, відтінки коричневого – шоколадний, каштановий – підходять до світлої шкіри. Зелений багатьма несправедливо відкидається, хоча його теплі тони – оливковий, липовий – дуже приємні і добре освіжають природні фарби обличчя. Червоний колір – колір юних і його класичні комбінації – поєднання з білим і синім – сьогодні зустрічаються часто. Жовтий колір дуже вибірковий, він гарний для літа – прекрасно підкреслює загорілу шкіру. Синій колір більше інших підходить для повсякденного одягу. В поєднанні з білим він надає піднесення. Білий колір – король кольорів. Елегантно виглядає у будь-кому матеріалі, будь-то хутро, вовна чи бавовна».

Американський дослідник у сфері ділового одягу Дж.Т. Роброй, працюючи над темою «Одяг викладача і його вплив на учнів», дійшов висновку, що колір, малюнок, крій одягу вчителя серйозно впливають на ставлення учнів до навчального матеріалу, їх увагу, поведінку. Вчителька у передмісті може носити яскраву сукню з візерунками, схожими на перський килим, і добре сприйматися учнями, у той час як у місті потрібні більш стримані тони. З іншого боку, один і той же костюм для одного вчителя може бути порятунком, а для іншого – бідою. Викладачі 40-50 років, одягнені у м'які, дуже жіночні фасони, справляють на учнів враження авторитетних мам, що цілком прийнятно для успішної роботи. Але такий же костюм абсолютно не годиться для молоденьких вчительок.

Пантоміміка

Дослідження свідчать, що в щоденному акті комунікації людини слова складають 70%, звуки й інтонація – 38%, невербальна взаємодія – 53%.

Існують спеціальні наукові розробки щодо значення поз, жестів, міміки людини.

Пантоміміка вивчає моторику всього тіла: пози, осанку, ходу; ***жестукуляція*** досліджує жестові рухи окремих частин тіла; ***міміка*** вивчає рухи м'язів обличчя. А. Піз, автор декількох наукових і популярних праць з даної проблеми, запевняє, що

коли ми говоримо про інтуїцію, то маємо на увазі здатність людини читати невербальні сигнали і порівнювати їх з вербальними. Лектори називають це «відчуттям аудиторії». Наприклад, якщо слухачі сидять глибоко в кріслах з опущеними підборіддями і схрещеними на грудях руками, то у сприйнятливої людини з'явиться передчуття, що її повідомлення немає успіху. Такий лектор зрозуміє, що треба щось змінити, щоб зацікавити аудиторію. А несприйнятлива людина не зверне на це уваги, чим посилить свою помилку.

Наукові дослідження останніх років показали, що існує пряма залежність між соціальним статусом і словниковим запасом: чим вище професійне чи соціальне положення людини, тим вищою є її здатність спілкуватися на рівні слів і фраз. Аналогічна залежність існує між красномовством людини і мірою жестикуляції, що використовується для передачі сенсу своїх повідомлень. Людина, що займає високе соціальне положення, може користуватися багатством свого словникового запасу в процесі комунікації, у той час як менш освічена чи менш професійна особа буде частіше покладатися на жести, а не на слова у процесі спілкування. Чим вище соціально-економічне положення людини, тим менш розвинена в неї жестикуляція, бідніші рухи тіла.

Вчителеві корисно не тільки використовувати жести і міміку для виразності і переконливості педагогічного мовлення. Не менш важливо розшифровувати невербальну інформацію, що надходить з зовнішніх каналів комунікації. Наприклад, якщо 5-річна дитина скаже неправду своїм батькам, то відразу ж після цього прикриє рот однією чи обома руками. Цей жест підкаже батькам, що дитина збрехала. Протягом усього життя людина використовує цей жест, коли каже неправду, змінюється тільки швидкість його здійснення: коли підліток хитрує, рука прикриває рот майже так, як у 5-річної дитини, але пальці тільки злегка обводять лінію губ. Жест стає більш витонченим у дорослому віці – в останній момент рука ухиляється від рота і народжується жест «дотик до носу» (рис. 1). Проте якщо людина прикриває рот рукою, коли слухає, це означає, що вона не довіряє співрозмовникові чи відчуває, що той обманює. Неприємною картиною для виступаючого є вигляд аудиторії, в якій більшість слухачів тримають руки біля рота під час його виступу.



Рис. 1. Жести, що супроводжують обман

Відкрита долоня завжди асоціювалася з щирістю, чесністю, відданістю, довірливістю. У повсякденному житті використовують два положення долоні. Перше – коли долоня простягається човником, що означає жест прохача (рис. 2 а). Друге положення – долоня розгорнута донизу, це стримуючий чи заспокійливий жест (рис. 2 б). Коли люди відверті, вони простягають одну чи обидві долоні і говорять: «Я буду з вами повністю відвертий». Коли дитина обманює чи щось приховує, вона ховає долоні за спиною. Цікаво, що більшість людей не можуть говорити неправди, якщо їх долоні відкриті. З іншого боку, відкриті долоні одного зі співрозмовників заохочують іншого також бути більш довірливим і відкритим. Взагалі сигнал, що передається долонею людини, є одним з найменш помітних, але дуже важливих жестів.

Існує три основні командні жести долоні (рис. 2): положення долоні догори, положення долоні донизу і положення з пальцем, що вказує.

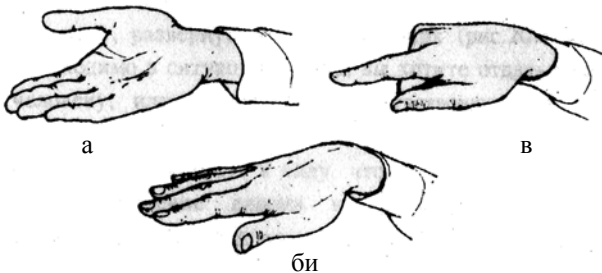


Рис. 2. Варіанти положення долоні:

а – довірче положення (долоня догори); б – домінуюче положення (долоня донизу); в – агресивне положення (палець, що вказує).

А. Піз наводить такий приклад: уявімо, що треба попросити кого-небудь підняти коробку і переставити її на інше місце у кімнаті. При цьому використовуються однакові слова, говоряться вони одним тоном і з тим самим виразом обличчя. Змінюватися буде тільки положення долоні.

Положення відкритої долоні догори (рис. 2 а) – це довірчий жест, який нічим не загрожує партнерові зі спілкування. Людина, яку попросили пересунути коробку, не відчує ніякого тиску і в умовах субординації сприйме це як прохання.

Коли долоня повернена донизу (рис. 2 б), у жесті негайно з'являється відтінок керівної вказівки. У людини, якій адресоване прохання, з'явиться відчуття, що вона отримала наказ пересунути коробку і може навіть виникнути почуття ворожості. Наприклад, якщо це колега однакового з вами положення, він може не виконати прохання, але якщо б його попросили з іншим жестом, коли долоня дивиться вгору, він би це зробив. Якщо людина, якій адресоване прохання, ваш підлеглий, вона виконає все без заперечень, тому що у такому випадку ви маєте право використати цей жест.

У вказівному жесті пальці руки стиснуті у кулак і разом з виставленим вказівним пальцем уся конфігурація схожа на своєрідну палицю, за допомогою якої людину змушують до підпорядкування (рис. 2 в). Жест з вказівним пальцем є одним з найбільш дратуючих жестів у процесі розмови, особливо якщо він співпадає за змістом з сказаними словами. Якщо є звичка вказувати пальцем, треба постаратися замінити цей жест, змінивши положення долоні догори чи донизу.

Доволі легко розрізняються **жести описові і психологічні**. Описові жести зображують, ілюструють хід думок. Вони менш потрібні, але зустрічаються часто. Набагато важливішими є психологічні жести, що відображають почуття. Наприклад, говорячи: «Будьте добрі», ми піднімаємо руку на рівень грудей долонею догори, трохи подаючи її від себе.

Жести під час спілкування несуть настільки багато інформації, що їх можна певним чином згрупувати:

1. Жести-ілюстратори, тобто образні картини зображення («ось такого розміру і конфігурації») чи своєрідні рухи тілом.

2. Жести-регулятори, тобто жести, що виражають ставлення того, хто говорить, до чому-небудь: посмішка, кивання, напрям погляду.

3. Жести-емблеми – це своєрідні замітники слів чи фраз у спілкуванні. Наприклад, стиснуті разом руки на манер рукостискання означають у багатьох випадках «доброго дня», а підняті над головою – «до побачення».

4. Жести-адаптери – це специфічні звички людини, пов'язані з рухом рук: почухування, сіпання окремими частинами тіла, перебирання предметів, що знаходяться під рукою.

5. Жести-афектори, тобто жести, що виражають через рухи тіла і м'язи обличчя окремі емоції.

Під час спілкування часто виникають також й інші види жестів:

- *жести оцінки*: потирання підборіддя, витягування вказівного пальця вздовж щоки, вставання і походження;
- *жести нервозності і невпевненості*: переплетені пальці рук, постукування по столу пальцями;
- *жести самоконтролю*: руки зведені за спину, і одна стискає іншу;
- *жести очікування*: потирання долонь;
- *жести заперечення*: складені руки на грудях, схрещені руки;
- *жести приязні*: прикладання руки до грудей, швидкий дотик до співрозмовника;
- *жести домінування*: нависання над співрозмовником під час бесіди, різкі помаху рукою згори донизу;
- *жести нещирості*: прикриття рукою рота, торкання кінчика носу, відвертання корпусу вбік від співрозмовника;
- *жести нетерпіння*: постукування по столу, по годиннику; ноги, що ніби вже кудись йдуть.

Практика показує, що коли люди хочуть показати свої почуття, вони звертаються до жестикуляції. Особливість цих жестів полягає у наступному: вони перебільшують слабкі хвилювання (посилення рухів руками і корпусом) і пригнічують сильні хвилювання (обмеження таких рухів). Ці неправдиві рухи, як правило, починаються з кінцівок і закінчуються на обличчі.

Педагогові необхідно вміти розуміти популярні жести і користуватися ними для передачі інформації.

Корисними можуть виявитися деякі загальні **рекомендації**.

Красива виразна осанка вчителя відображає внутрішню гідність особистості. Пряма хода, зібраність говорять про впевненість педагога у своїх силах, знаннях. Водночас сутулість, опущена голова, в'ялі руки є свідченням внутрішньої слабкості людини, її невпевненості у собі. Майбутнім учителям необхідно виробити манеру правильно стояти перед учнями на уроці. Всі рухи і пози повинні притягати увагу учнів своєю витонченістю і простотою. Естетика пози не терпить поганих звичок: похитування назад-вперед, переступання з ноги на ногу, звички триматися за спинку стільця, крутити в руках сторонні предмети, почухувати голову, торкатися носа, смикати себе за вухо. Жест педагога повинен бути органічним і стриманим, без різких широких помахів і гострих кутів. Бажані переважно округлі жести і скупа жестикуляція. Варто пам'ятати, що жести, як й інші рухи корпусу, частіше випереджають хід висловлюваної думки, а не йдуть за нею.

Виробленню правильної осанки допомагають заняття спортом, а також деякі спеціальні прийоми. Наприклад: вирівняти поставу, стоячи близько до стіни; намагатися ходити з певною кількістю книжок на голові. Дуже важливий самоконтроль: вміння поглянути на себе з боку і, в першу чергу, очима учнів.

Щоб спілкування було активним, варто зберігати відкриту позу: не схрещувати руки, звернутися обличчям до класу, зменшити дистанцію, що створює ефект довіри. Рекомендуються рухи вперед і назад по класу, а не вздовж дошки. Крок вперед посилює значущість повідомлення, допомагає зосередити на ньому увагу аудиторії. Відступаючи назад, учитель ніби дає відпочити учням.

Міміка

Міміка – це мистецтво відображати свої думки, почуття завдяки рухам м'язів обличчя. Особливе значення має *погляд*, його тривалість і спрямованість. Погляд повинен бути звернений на співрозмовника не менш двох третин часу спілкування. Це говорить про те, що співрозмовник цікавий і привабливий для свого партнера зі спілкування, чи налаштований вороже (у цьому випадку зіниці будуть звужені). Якщо тривалість погляду менше однієї третини всього часу спілкування, то створюється враження, що співрозмовник нечесний і щось приховує. Розрізняють такі погляди: діловий, соціальний, світський, інтимний, скоса.

Щоб відпрацювати діловий погляд, варто уявити, що на лобі в співрозмовника знаходиться трикутник і спрямувати свій погляд у його центр. Соціальний погляд опускається нижче рівня очей іншої людини. У цьому випадку створюється атмосфера соціального спілкування. Очі при цьому теж дивляться на символічний трикутник на обличчі, що умовно розташований на лінії очей і біля рота. Інтимний погляд проходить через лінію очей і спускається нижче підборіддя на інші частини тіла співрозмовника. Погляд скоса використовується для передачі інтересу чи ворожості. Якщо він супроводжується опущеними донизу бровами, нахмуреним лобом чи опущеними куточками рота, він означає підозріле, вороже чи критичне ставлення.

Лоб, брови, рот, очі, ніс, підборіддя – ці частини обличчя відображають основні людські емоції: страждання, гнів, радість, здивування, страх, відразу, щастя, інтерес, смуток. Причому легше розпізнають позитивні емоції: радість, любов, здивування. Складніше сприймаються негативні емоції: печаль, гнів, відраза. Найбільш виразні деталі міміки – брови і губи. Наприклад, підняті брови означають здивування; зведені – зосередженість; нерухомі – спокій чи байдужість; якщо вони знаходяться у русі – захват.

Науково доведено, що лівий бік обличчя набагато частіше «видає» емоції людини. Це пов'язано з тим, що права півкуля, що контролює емоційне життя людини, пов'язана з лівим боком обличчя. Цікаво, що позитивні емоції відображаються більш-менш рівномірно на обох половинах обличчя, а негативні яскравіше віддзеркалюються на лівій.

Учні «читають» обличчя педагога, вгадуючи його ставлення, настрій, тому обличчя повинно не тільки відображати, але і приховувати почуття. Треба показувати на обличчі і у жестах лише те, що стосується уроку, сприяє здійсненню навчально-виховних завдань. Нерідко вираз обличчя і погляд справляють на учнів більш сильний вплив, ніж слова. Жести і міміка, підвищуючи емоційну значущість інформації, сприяють кращому її засвоєнню.

Майбутнім учителям варто уважно вивчити можливості свого обличчя, вміти користуватися виразним поглядом, прагнути уникати надмірної динамічності м'язів обличчя і очей («бігаючі очі»), а також і беземоційної статичності («кам'яне» обличчя).

Погляд педагога повинен бути звернений до дітей, забезпечуючи візуальний контакт. Потрібно уникати погляду-звернення до стін, вікон, стелі. Візуальний контакт є технікою, яку необхідно свідомо розвивати. Під час спілкування з групою треба прагнути тримати в полі зору всіх учнів.

Додаткова інформація

Особиста територія людини

Педагогові для побудови ефективних взаємовідносин з вихованцями необхідно дотримуватися під час спілкування дистанції, обумовленої розмірами особистої просторової території людини. Цю територію можна розділити на 4 зони.

1. Внутрішня зона (інтимна) – від 0,15 до 0,5 м. Цю зону людина охороняє більш, ніж інші, в ній дозволяється перебувати тільки близьким людям. Це діти, батьки, подружжя, близькі друзі, родичі.

2. Особиста зона (від 0,5 до 1,2 м) – це відстань, зручна для спілкування зі знайомими і друзями, але не самими близькими, а також під час офіційних прийомів і зустрічей.

3. Соціальна зона (від 1,2 до 2,8 м) – ця відстань найбільше відповідає формальним контактам у суспільстві і на роботі, може використовуватися під час взаємодії з людьми більш високого статусу чи тими, кого людина знає недостатньо близько.

4. Громадський простір (більше 2,8 м) – більшість людей підтримує таку дистанцію по відношенню до важливих персон чи коли доводиться розмовляти в аудиторії з групою слухачів.

Люди, у тому числі й учні, завжди негативно реагують на вторгнення сторонніх у свою зону. Якщо вторгнення сторонніх людей в особисту і соціальну зону людина ще може стерпіти, то порушення меж внутрішньої сфери (інтимної зони) викликає в організмі різні фізіологічні реакції і зміни, що призводять до викиду адреналіну в кров і, як наслідок, до стану бойової готовності. Тому якщо ви хочете, щоб люди відчували себе у вашому товаристві затишно, дотримуйтеся золотого правила: «Тримайте дистанцію».

Проте необхідно враховувати той факт, що розміри особистого простору залежать від щільності населення у тому місці, де людина виросла. Для жителів сільської місцевості розміри особистої просторової території значно більші, ніж у міських жителів. І тому коли міський житель наближається до сільського, намагаючись у спілкуванні вийти на свою

оптимальну дистанцію, він тим самим порушує особисту зону співрозмовника, викликаючи в нього дискомфорт.

Жести, про які корисно знати педагогові

Під час спілкування з колегами, з адміністрацією, а також з батьками учнів педагогові треба орієнтуватися у тому, як внутрішньо налаштовані його співрозмовники. За словами А. Піза, жести можуть показати те, про що тільки думає співрозмовник, але ще не вимовив уголос. І якщо ви вплинете на хід його думок до того, як співрозмовник сформулював своє рішення, то у вас значно більше шансів схилити його до своєї позиції, ніж після того, як він озвучить його. Тому що у 80% випадків після того, як людина висловлює свою остаточну думку вголос, вона вже не змінює свого рішення. Про те, як внутрішньо налаштований ваш співрозмовник можна судити за серією жестів з його боку.

Зчеплені пальці рук. На перший погляд, це може здаватися довірчим жестом, оскільки коли люди використовують його, вони посміхаються. Проте спостереження, проведені дослідниками, дозволили зробити висновок: цей жест означає розчарування і бажання людини приховати своє негативне ставлення до співрозмовника. Існує визначена залежність між положенням рук і силою негативного почуття. Якщо у людини руки підняті (рис. 3 а), то з нею набагато важче буде домовитися, ніж з людиною, у якої зчеплені руки лежать на столі (рис. 3 б). Щоб зняти відчуття ворожості, треба виконати низку дій, що дозволять людині витягнути руки вперед і розчепити пальці.

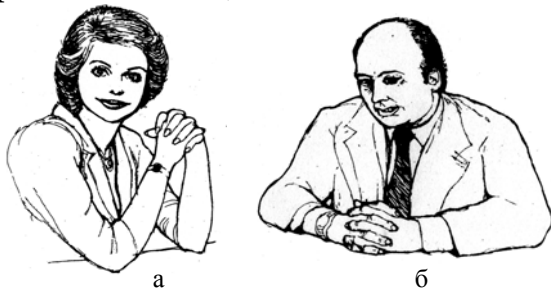


Рис. 3. Різні варіанти зчеплених пальців рук

Закладання рук за спину. Жест «руки в замок за спиною» (рис. 4 а) вважається жестом упевненої у собі людини з почуттям переваги над іншими. Він дозволяє людині з несвідомою

безстрашністю відкривати свої ранимі частини тіла, такі як плунок, серце, горло. Експерименти, проведені А. Пізом, показали, що якщо в особливо стресових ситуаціях прийняти таку позу, то людина відчує себе менш напруженою, більш упевненою і навіть владною.

Жест «закладання рук за спину з захопленням зап'ястків» (рис. 4 б) свідчить про те, що людина засмучена, нервує і намагається взяти себе в руки. У цьому випадку одна рука захоплює зап'ясток так міцно, ніби вона намагається утриматися від нанесення удару. Цікаво, що чим сердитіша людина, тим вище пересувається її рука по спині. Наприклад, людина на рисунку 10.4 в виявляє більше зусиль для самоконтролю, ніж людина на рисунку 10.4 б, тому що її рука захоплює вже лікоть, а не просто зап'ясток. Саме від цього жесту народився вислів «Візьми себе в руки!». Якщо цей жест замінити на жест «руки в замок за спиною» (рис. 4 а), то з'явиться почуття заспокоєння і впевненості у собі.

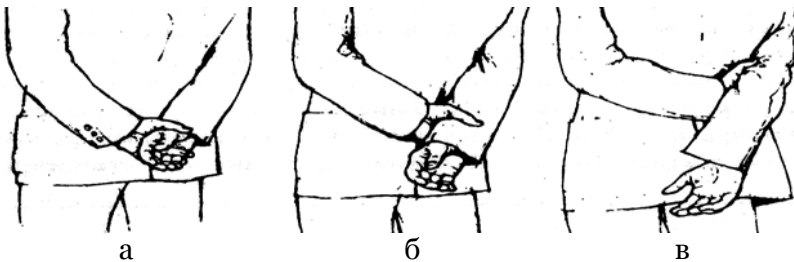


Рис. 4. Жести з закладанням рук за спину:

а – жест, що відображає впевненість;

б – жест із захопленням зап'ястка;

в – жест із захопленням ліктя

Жести оцінювання і прийняття рішень. Справжній учитель завжди інстинктивно відчуває, коли його учні зацікавлені у повідомленні, а коли вони вже втратили інтерес. Позиція зацікавленості визначається за низкою жестів, пов'язаних з положенням руки біля голови.

Коли слухач починає підставляти руку для того, щоб обперти на неї голову, це точна ознака того, що йому стало нудно. Міра надокучання співвідноситься з вираженістю використання руки як опори. Граничну нудьгу і відсутність інтересу можна бачити,

коли голова повністю лежить на руці. Разом з нудьгою людина може відображати і нетерпіння, яке проявляється через постукування пальцями по столу. Якщо під час пояснення нового матеріалу вчитель помічає ці сигнали, треба використати прийоми зацікавлення аудиторії, інакше один учень може «заразити» інших. Якщо ж весь клас виявляє ознаки нудьги і нетерпіння, вчителю варто або дізнатися про перспективні плани учнів (святкування дня народження, футбол, екскурсія), або проаналізувати зміст та прийоми власного викладання з метою його вдосконалення.

Людина приймає оцінну позу, коли підпирає щоку стислими у кулак пальцями, а вказівний палець впирається у скроню (рис. 5 б). Якщо слухач втрачає інтерес, але з ввічливості хоче виглядати зацікавленим, його поза злегка зміниться, так що голова буде спиратися на основу долоні (рис. 5 а).



Рис. 5. Жести оцінювання і ухвалення рішень: а – нудьга; б – зацікавленість і оцінювання; в – критична оцінка; г – ухвалення рішення

Справжній інтерес відображається в тому випадку, коли рука, знаходячись під щокою, не слугує опорою для голови. Коли вказівний палець спрямований вертикально до скроні, а великий палець підтримує підборіддя, це вказує на те, що слухач негативно чи критично ставиться до лектора чи до предмету його повідомлення (рис. 5 в). Часто вказівний палець може потирати чи натягувати повіку по мірі того, як негативні думки згущуються. Чим довше зберігає людина ці жести, тим довше збережеться її критичне ставлення. Щоб відвернути співрозмовника від негативних думок, треба змінити його позу, наприклад, дати що-небудь у руки.

Жест «погладжування підборіддя» (рис. 5 г) означає, що людина намагається прийняти рішення. У даному випадку треба почекати, поки людина приймає рішення, уважно спостерігаючи за подальшими жестами. Якщо після цього жесту людина схрестить руки на грудях і закине ногу на ногу, це буде свідчити про невербальну негативну відповідь. Якщо після погладжування підборіддя людина подасть корпус вперед, залишаючи одну ногу позаду, а руки залишить на колінах, це буде свідчити про її готовність до дій.

Жести психологічного захисту. Прагнення сховатися за якою-небудь перегородкою є природною реакцією людини, яку вона засвоює ще у ранньому дитинстві для самозбереження. Дитина ховається за столом, меблями, як тільки ситуація їй здається небезпечною. У шестирічному віці діти вже вміють складати руки і тісно переплітати їх у себе на грудях при будь-яких ознаках небезпеки. У підлітковому віці цей жест стає менш явним. Майстерність використання цього жесту зростає з віком: оточення може не помічати «бар'єра», який вибудовує людина. Поміщаючи одну чи обидві руки в себе на грудях, людина намагається ніби віддалитися від оточення, що свідчить про те, що вона нервує і приймає критичну позицію.

Дослідження, проведені з вивчення цього жесту, дали цікаві результати. Групу студентів попросили відвідати низку лекцій і під час викладання сидіти розслаблено і невимушено, не закидаючи ноги за ногу і не схрещуючи рук на грудях. Наприкінці лекції був проведений тест на засвоєння і запам'ятовування матеріалу, а також реєструвалося ставлення студентів до лектора. Друга група студентів виконала те ж саме, тільки вони слухали лекції зі схрещеними ногами і міцно стиснутими руками. Результати показали, що друга група засвоїла на 38% інформації менше, ніж перша. У другій групі думка про лектора і зміст лекції була більш критичною.

Ці дослідження свідчать про те, що коли слухач схрещує руки на грудях, у нього не тільки складається негативне ставлення до промовця, але він до того ж звертає менше уваги на те, що чує. Тому всі навчальні центри повинні в аудиторіях мати стільці з підлокітниками, що дозволить тим, хто навчається, сидіти з несхрещеними на грудях руками.

Багато людей стверджують, що у них звичка складати руки на грудях, тому що це зручна поза. Треба пам'ятати, що

будь-який жест буде зручним, якщо він відповідає настрою людини. А тому якщо в когось знервованій критично налаштований стан, то цей жест видасться йому дуже зручним.

Типове стандартне схрещування рук є універсальним жестом майже всюди, що означає оборонний чи негативний стан людини, яка демонструє цей жест (рис. 6 а). Коли під час бесіди ви бачите, що партнер зі спілкування схрещує руки на грудях, варто зробити висновок, що було сказане щось таке, з чим співрозмовник не згоден. Не зважаючи на те, що на словах він буде виражати згоду. В цей момент треба з'ясувати причину жесту і спонукати людину зайняти більш розслаблену позу. Доки людина буде тримати руки схрещеними на грудях, вона буде зберігати негативне налаштування. Простий спосіб змусити людину розімкнути руки – це дати їй у руки будь-який предмет, беручи який вона витягне руки вперед. Тим самим вона прийме більш відкрите положення і її ставлення зміниться.

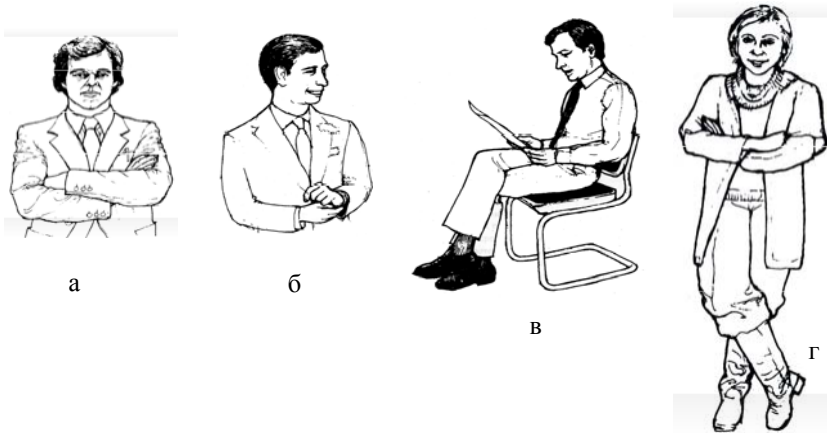


Рис. 6. Жести психологічного захисту:
а – стандартний жест (схрещені руки на грудях);
б – замаскований жест психологічного захисту;
в – бар'єр у вигляді схрещених ніг;
г – захисна поза у положенні стоячи

Замасковані жести (рис. 6 б) є дуже витонченими жестами, до яких звертаються люди, що постійно знаходяться в центрі уваги. Але у будь-якому випадку, розташування руки впоперек тіла свідчить про те, що людина намагається приховати схвильованість і нервозність.

Перехрещення ніг теж є захисним бар'єром, проте він свідчить про менш негативний настрій людини, ніж схрещування рук (рис. 6 в, г).

Жести відкритості. Необхідно згадати про жести, які демонструють чесну, відкриту, позитивну позицію людини. Особливо корисна така інформація для майбутніх учителів, що дозволить встановити емоційний контакт з учнями. На рисунку 10.7 а наведений типовий приклад сукупності жестів відкритості. Долоні людини повністю розкриті й розгорнуті вбік співрозмовника, поза підлеглості, пальці рук розставлені, голова знаходиться у нейтральному положенні, руки і ноги розсунені.

На рисунку 7 б зображені співрозмовники, що знаходяться у відкритій позі по відношенню один до одного: руки розімкнені і одна рука вільно жестикулює, вона може бути спрямована на стегно чи у кишеню. Ноги розставлені таким чином, що одна з них вказує на людину, що цікавить, долоні розкриті, корпус трохи нахилений до співрозмовника.

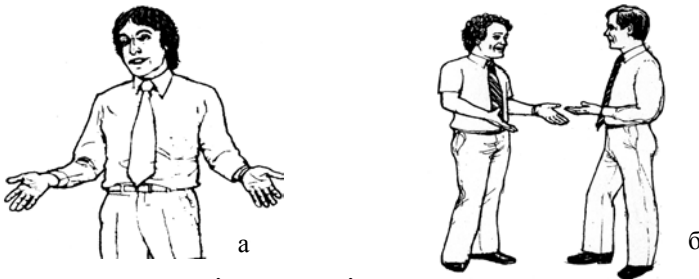


Рис. 7. Жести відкритості:

- а – людина повністю відкрита для співрозмовника;
- б – відкрите спілкування двох людей

Питання і завдання для обговорення. Вправи

1. Наведіть приклади жестів: описових і психологічних. Продемонструйте їх.
2. Перекажіть уривок тексту, супроводжуючи розповідь жестами і мімікою.
3. Підготуйте повідомлення, спираючись на текст з додатковою інформацією про жести і міміку.
4. Підберіть зразки (малюнки, фотографії), на яких естетично виразно представлений одяг учителів з різним цільовим призначенням (урок, екскурсія, позакласні заходи). Обґрунтуйте вибір.

5. Вправи на формування вміль організації зовнішнього вигляду в заданих ситуаціях.

5.1. Вхід учителя в клас. Вітання. Самопрезентація, знайомство з класом.

5.2. Вхід учителя в клас. Вітання. Несподіваний стук у двері. Імпровізація дій педагога.

5.3. Вхід учителя в клас. Вітання. Почати розповідь так: «Діти, я хочу розповісти вам...». Це може бути розповідь про цікаві події, факти, що передують поясненню нового матеріалу. Завдання вчителя – збудити увагу учнів до розповіді, встановити контакт з аудиторією, продумати організацію свого зовнішнього вигляду.

5.4. Перевірка домашнього завдання на уроці: розгорнута відповідь учня біля дошки; учитель слухає, сидячи за робочим столом, коментує відповідь і мотивує оцінку.

6. Вправи на усвідомлення своєї невербальної поведінки. Розвиток уміль педагогічно доцільного вираження свого ставлення за допомогою невербальних засобів оцінювання.

6.1. «Вітання». Привітати невербально (рукостисканням тощо) товаришів, рухаючись по колу і передаючи індивідуальне ставлення. Аналіз будується на відповідності задуму і сприйняття дій.

6.2. «Передаємо предмети». Невербально передати по колу уявний предмет. Той, кому це передається, повинен відповідно прийняти його і передати далі. У процесі аналізу звертається увага на те, що розпізнавання і адекватна реакція залежать від відкритості особистості, її уяви, емоційного настрою.

6.3. «Задумане слово». Створюємо дві підгрупи. Кожна задумує слово, що означає предмет чи абстрактне поняття (що складніше для гри). По черзі представники підгруп невербально представляють це слово для протилежної підгрупи. Ті мають право називати варіанти відповідей, а доповідач невербально погоджується з ходом їх думки чи заперечує відповідь, щоб гравці змінили напрям пошуку.

Ця гра дозволяє розглянути засоби невербальної поведінки, якими користується студент і у якійсь мірі зрозуміти його манеру невербального спілкування.

6.4. «Вікно». Встаньте друг проти друга. Уявіть, що вас з вашим партнером розділяє вікно з таким товстим склом, що

спроби кричати даремні: партнер не почує вас. Проте вам необхідно повідомити йому дуже важливу річ. Що робити? Не домовляючись з партнером про зміст розмови, спробуйте передати через скло все, що вам треба, і отримати відповідь.

При виконанні цих вправ важливо, щоб студенти не розігрували ролі, а дійсно намагалися виконати завдання, зміст якого мав би для них актуальний інтерес. Важливо також звернути увагу на вплив емоційного настрою, особистих стосунків на якість передачі інформації.

7. Розвиток розуміння психічного стану особистості.

7.1. «Дзеркало». Вправа спрямована на розвиток уміння відчувати іншого, тобто емпатії, за допомогою перенесення на себе зовнішнього малюнка поведінки партнера.

Студенти працюють у парах. Один з них – ведучий. Його завдання – роздумувати з приводу обраної ситуації. Інший є його відображенням, тобто повторює всі рухи людини, що стоїть перед ним. «Дзеркало» відображає не тільки зміну положення рук, ніг, тулубу, голови людини, але і її почуття, найдрібніші зміни у настрої. Для того, щоб відтворити щонайменші дії, студент повинен зрозуміти, в якому настрої перебуває ця людина, чому вона здійснює такі дії. Такі спроби дозволяють проникнути у духовний світ людини, найбільш точно відобразити зовнішній малюнок поведінки.

8. Розвиток основ мимічної і пантомімічної виразності.

8.1. «Увійди в коло». Всі стоять у колі. Один назовні. Використовуючи невербальні засоби, потрібно спробувати увійти в коло. Вправа виконується швидко, можливість випробувати себе пропонується всім.

8.2. «Почуття, з яким я прийшов на заняття». Можна продемонструвати справжні почуття, викликані очікуванням даного заняття чи програти запропоновані варіанти (цікавість, інтерес, радість, настороженість, нудьга тощо).

8.3. Початок уроку. Ви за столом. Відкриваються двері. Дивіться на того, хто ввійшов:

- вимогливо: «Швидше сідайте»;
- здивовано: «Не чекав»;
- з досадою: «Відволікаєш»;
- запитуючи: «Щось сталося?»;

- з докором: «Заважаєш працювати»;
- радісно-іронічно: «Нарешті» тощо.

8.4. Ви викликаєте учня. Він заявляє: «Я не виконав завдання». Ваша реакція:

- співчуваю: «Розумію, як тобі неприємно»;
- засуджую: «Це неприпустимо!»;
- чекаю: «Що далі, чим поясниш?»;
- готовий виправдати: «Так, тобі завадила відсутність через хворобу»;
- здивований: «Не чекав такого від тебе»;
- здивовано, з докором: «Це вже у який раз!»;
- байдуже: «Мене це не хвилює».

8.5. Ви пишете на дошці. Учні повинні писати разом з Вами зошитах одночасно. «Раптом» лунає якийсь «шум». Ви обертаєтеся, виражаючи:

- здивування: «Що сталося?»;
- засудження: «Хто ще не почав працювати?»;
- вимога: « Час заспокоїтися і працювати»;
- вичікування: «Я чекаю на тишу»;
- гнів: «Тихо! Не можна шуміти, коли всі працюють»;
- страждання: «Як можна шуміти, коли тут у нас важлива справа?!».

8.6. Контрольна робота. Ви за столом. Бачите, як учень намагається скористатися шпаргалкою. Ваші погляди зустрічаються. Ваш погляд:

- з докором;
- з наполегливою забороною;
- з лукавим співчуттям;
- з безмірним здивуванням;
- з очікуванням подальших дій;
- з гнівом тощо.

8.7. Учень біля дошки. Виконав завдання. Ваша реакція:

- спокійна: «Все правильно»;
- радісна: «Молодець!»;
- веселе задоволення;
- приємне здивування таким прекрасним результатом;
- здивування: «Ти впевнений, що в тебе все правильно?»;
- прикрість і засудження;
- жорстке засудження;
- співчуття, але іронічне засудження;

– сарказм: «Прекрасно!».

8.8. «Індивідуальна передача інформації». Частина студентів отримують завдання на картках і виконують їх індивідуально. Інші студенти, не знаючи зміст карток, розшифровують поведінку товариша. Таким чином ця вправа комплексно включає в себе вміння виражати і читати емоційну реакцію. Завдання на картках:

«Ви входите у клас. Вас зустрічають організовано. Ви задоволені початком уроку».

«Ви входите у клас. Тут шум, галас. Ви не чекали цього і дуже здивовані».

«Ви входите у клас. Це улюблений ваш колектив. Ви чекаєте на цікавий урок».

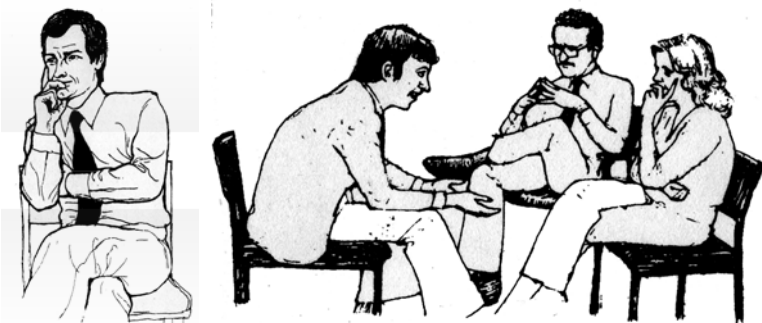
«Ви входите у клас. Вам поки ще складно в ньому працювати. Ви повинні відразу організувати дітей».

«Ви прийшли в клас, щоб сказати, що вчитель захворів і урок відміняється».

«Йде самостійна робота. Ви проходите по рядах, спостерігаючи, як учні працюють. Вони добре працюють».

«Ви проходите по рядах. Один з учнів сьогодні працює краще, ніж завжди. Відзначте його».

8.9. «Перевірка знань». Педагог слухає відповідь біля дошки і одночасно здійснює безперервне педагогічне керівництво діяльністю всього класу. Він прагне невербальними засобами, не заважаючи тому, хто відповідає, підключити до роздумів над відповіддю всіх інших учнів. Продемонструйте, як учитель це робить.



9. Тлумачення жестів. Розгляньте і проаналізуйте стан людей, зображених на малюнку.

Вихідний контроль

1. Колір, малюнок і крій одягу вчителя впливає на:
 - а) увагу і поведінку учнів;
 - б) отримані знання;
 - в) відвідуваність занять;
 - г) естетичні смаки.
2. Що вивчає пантоміміка?
 - а) жестові рухи окремих частин тіла;
 - б) рухи окремих м'язів тіла;
 - в) моторику всього тіла;
 - г) рухи м'язів обличчя.
3. В найбільшій мірі люди виражають свої почуття за допомогою:
 - а) жестикуляції;
 - б) виразності поглядів;
 - в) надмірного спілкування;
 - г) замикання у собі.
4. Під час викладу матеріалу для вчителя важливі:
 - а) округлі жести і розвинена жестикуляція;
 - б) округлі жести і скупа жестикуляція;
 - в) різкі жести і скупа жестикуляція;
 - г) не варто супроводжувати викладання якимось рухами, жестикуляція заважає сприйняттю.
5. За умов тривалого спілкування співрозмовники повинні обмінюватися поглядами протягом:
 - а) всього часу спілкування;
 - б) 2/3 часу;
 - в) 1/2 часу;
 - г) 1/3 часу.
6. Виберіть правильні визначення для пантоміміки і міміки:
 - а) мистецтво виражати свої думки за допомогою рухів м'язів обличчя – це...
 - б) рухи тіла, рук, ніг – це...

Література

1. Абрамян В.Ц. Засобами театральної педагогіки / В.Ц. Абрамян // Рідна школа. – 1993. – №1-2.
2. Арджайл М. Язык взгляда / М. Арджайл // Наука и жизнь. – 1984. – №1.. – С.45-50.
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком /

- А.А. Бодалев. – М.: Просвещение 1982.- 156 с.
4. Грехнев В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев. – М., 1990. – 144 с.
 5. Губанова М.И. Педагогическая техника: учебн. пособие / М.И. Губанова. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2007. – 67 с.
 6. Ильин В. А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока: учеб. пособ. / В. А. Ильин. – М.: Аспектпресс, 1993. – 127 с.
 7. Ершов П. М. Общение на уроке или режиссура поведения учителя / П. М. Ершов, А.П. Ершова, В.М. Букатов. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. – 336 с.
 8. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с.
 9. Капченко О.Л. Дефініція педагогічної майстерності / О.Л. Капченко // Народна освіта: електронне наукове фахове видання. – 2011. – №3 (15).
 10. Кучерявец В.Г. Основи педагогічної майстерності: Практикум./ В.Г. Кучерявец. – Ніжин НДПУ ім. М.В. Гоголя, 2002. – 55 с.
 11. Ниренберг ДЖ. Как читать человека, словно книгу: пер. с англ. / Общ. ред. Г.Х. Абсалямовой. – Казань: ХЦ «ИНВА», 1991. – 64 с.
 12. Педагогічна майстерність /за ред. акад. АПН України І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 246 с.
 13. Педагогічний словник за ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2002. – 516 с.
 14. Пиз А. Язык телодвижений / А. Пиз. – Нижний Новгород: Ай Кью, 1992. – 205 с.
 15. Сухомлинський В.О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності // Вибр. твори: в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад школа, 1977. – 643 с.
 16. Учителю о педагогической технике / под ред. Л.И.Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
 17. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.
 18. Штангль А. Язык тела. Познание людей в профессиональной и обыденной жизни / А. Штангль. – М.: Знание, 1996. – 200 с.
 19. Якса Н.В. Основи педагогічних знань / Н.В. Якса. – К.: Знання, 2007. – 64 с.

ЗОВНІШНЯ ТЕХНІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

І.Л. Холковська

Мета заняття: розвинення умінь усвідомлення особливостей невербальної виразності учнів на уроці, інших людей, розуміння експресії психічних станів особистості; уміння педагогічно доцільно виражати своє ставлення до людей за допомогою невербальних засобів спілкування.

Актуалізація опорних знань

З давніх давен людям було властиве прагнення зрозуміти наміри, характер дій іншої людини за її зовнішніми ознаками. Це мало вирішальне значення не тільки для успішної професійної діяльності людини, її особистісного життя, але й взагалі для існування. Пізнання людиною інших розпочинається з самої себе, про що мудро сказав давньогрецький філософ Геракліт: «Всім людям властиво пізнавати самих себе і мислити».

На жаль, більшість з нас до цих пір недооцінює всю важливість вміння читати і розуміти людську психологію за ознаками невербальної виразності. Таке вміння є не тільки професійною необхідністю для вчителя, але й одним з головних показників нашої загальної культури. Конфуцій сказав: «Не хвилюйся про те, що люди не знають тебе, а хвилюйся про те, що ти не знаєш людей».

Ознайомимося з відомими методами *візуальної психодіагностики*, заснованої на безпосередньому спостереженні та інтерпретації зовнішнього вигляду людини і її поведінки.

Що лежить в основі загальної схеми сприйняття нами іншої людини? Уявімо ситуацію: на зустріч повинна прийти особа на прізвище Петренко. Яку ознаку ми хочемо виділити першою, вдивляючись у людський натовп і намагаючись вгадати незнайомця чи незнайомку? Так, це стать і її зовнішні ознаки.

Отже, трьома головними ознаками зовнішнього вигляду людини є:

- Стать.
- Вік.
- Тип конституції (будова тіла, статура).

Ось людина наближається до нас, і ми бачимо дрібні деталі: поставу, ходу, рухи, одяг, міміку тощо.

Таким чином, схема сприйняття людини відповідає принципу від загального до часткового, від «великого» до деталей.

Оволодіння методами візуальної психодіагностики вимагає розвитку таких якостей, як спостережливість, об'єктивність, критичність в оцінках, моральна чистота, обережність у використанні отриманих результатів, компетентність. Слід пам'ятати, що пізнання людини за допомогою методів візуальної психодіагностики дозволяє скласти лише найбільш загальну її психологічну характеристику.

1. Психолого-фізіологічні відмінності статей.

Чоловік і жінка, хлопчик і дівчинка... Відмінності статей мають біологічну основу, яка відображається у будові тіла.

Завдання 1. Ознайомтеся з філософською літературою: як пояснювали психолого-фізіологічні відмінності чоловічої і жіночої статей Платон, Аристотель, Лассаль.

Перегорніть сторінки відомого роману кандидата історичних наук, письменника І.Єфремова «Лезо бритви». Як у художній манері пояснює він генезу будови тіла, поняття краси жіночності і мужності?

Завдання 2. Проаналізуйте, як фізіологічні особливості пов'язані з психологією чоловіків і жінок? Як статеві відмінності відображаються у трудовій діяльності (ознайомтеся з кн. Г.В. Щокіна «Как читать людей по их внешнему виду». – К., 1993. – с. 13-14).

Завдання 3. З метою самоаналізу і висновків, корисних для формування індивідуального стилю професійної діяльності, виконайте тест.

2. Відображення вікових особливостей у міміці.

Завдання 4. Німецький філософ Ф.Лассаль писав: «Кожен душевний порух чи пристрасть нервами передається тому чи іншому м'язу обличчя, який відчуває відповідне напруження. Якщо, таким чином, нас частіше охоплює яка-небудь постійна пристрасть, то ті м'язи, за допомогою яких вона виявляється на обличчі, частіше будуть напружуватися і набудуть порівняно більших і помітних для ока розмірів.

Такий непропорційний ріст м'язів обличчя і надає йому того чи іншого виразу, який стає домінуючим у міміці людини».

Поясніть на основі думки Ф.Лассаля афоризм Дж.Оруелла «У

п'ятдесят кожен з нас має те обличчя, якого заслуговує».

Завдання 5. Підберіть з періодичної преси, репродукцій художніх полотен ілюстрації, які підтверджують слова В.Вересаєва: «Немає нічого огиднішого і немає нічого прекраснішого за старечі обличчя. І немає нічого правдивішого за них».

3. Конституціональні типології.

Завдання 6. Ознайомтеся з конституціональними типологіями Е.Кречмера, У.Шелдона, І.Павлова (кн. Г.В.Щокіна «Как читать людей по их внешнему виду». – К., 1993 – с.28-36). Прослідкуйте взаємозалежності фізичних і психічних якостей людини, зробіть висновки про специфіку відображення конституціональних типів у зовнішній виразності людини, а також про особливості працездатності учнів в залежності від їх типу статури.

Зовнішні прояви темпераменту.

Кожна зустріч людей починається з «першого враження». У перші 3-4 хвилини спілкування ми сприймаємо величезну кількість повідомлень, які посилають найінформативніші очі, губи, брови, руки наших співрозмовників. Деякі з цих сигналів сприймаються свідомо, інші неусвідомлено, але завдання вчителя – максимально ефективно використати всі елементи зовнішньої техніки з метою ефективного рішення комунікативних завдань уроку. Дуже важливою для вчителя у ці перші хвилини знайомства з класом є атракція.

Атракція – це виникнення привабливості однієї особи для іншої.

Атракція виникає у результаті емоційного ставлення, оцінка якого породжує гаму почуттів і виявляється в особливій соціальній установці на іншу людину. Атракція – важливий елемент спілкування вчителя, тому що за будь-яких обставин учні сприймають швидше і легше позицію людини, яка їм приємна (і відводять аргументи, навіть правильні, людини неприємної).

Існує психотехніка формування атракції. Це психологічні прийоми, які співрозмовником не усвідомлюються, але сприймаються позитивно, що народжує відповідне ставлення до аргументів, позиції, самої особи вчителя.

Важливе значення у формуванні атракції має міміка.

Міміка – це система своєрідних емоційних сигналів, які

відображаються через виразні рухи м'язів обличчя і інформують про почуття та настрої людини.

Завдання 7. Ознайомтеся з особливостями мімичного виразу обличчя (кн. Г.В.Щокіна «Как читать людей по их внешнему виду». – К.,1993, – с. 69-73; кн.Є.В.

Руденського «Основы психотехники общения менеджера». – М., 1997, – с.134-149; статті з ж-лу «Практична психологія та соціальна робота». – 1998. – №2. – с.25-27. №3. – с.28-31.)

Пантоміміка – це зовнішні прояви внутрішнього емоційно-психологічного стану людини, які відображаються в жестах, поставі, ході. Кожен такий «сигнал» має своє значення, зміст, які впливають на партнера по спілкуванню по візуальному каналу, тобто сприймаються як зорове повідомлення.

Завдання 8. Розкрийте значення функцій невербальних повідомлень, спираючись на матеріали про невербальну комунікацію з кн. В.Н.Куниціної, Н.В.Казарінової та ін. «Межличностное общение». – М., 2001.

Яким чином можуть бути закодовані невербальні повідомлення? Яким є характер взаємодії невербальної і вербальної комунікації? Наведіть приклади, проілюструйте відповідними ілюстраціями.

Завдання 9. Проаналізуйте особливості невербальної комунікації, ознайомившись з таблицею, поданою нижче.

Особливості невербальної комунікації	
Невербальна	Вербальна
Ситуативність.	Обмін повідомленнями може існувати без людини
Синтетичність.	(переказ). Елементи вербальних повідомлень чітко
Спонтанність.	відокремлені один від одного. Усвідомлена комунікація, яку
Засвоюється шляхом копіювання, наслідування	легко аналізувати і контролювати. Дітей вчать спеціально.

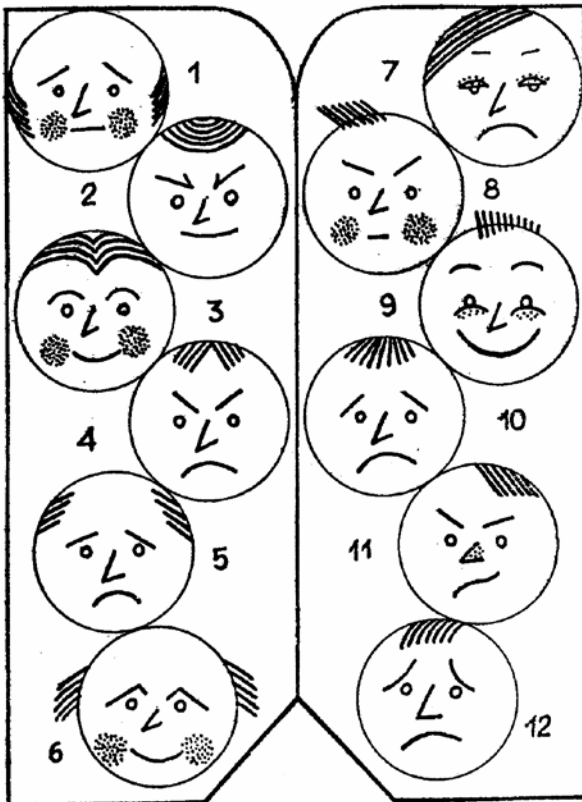
Уважно спостерігаючи за мімікою оточуючих вас людей, підготуйтеся до виконання самостійної роботи.

Професійна рефлексія

Вправи на розвиток психолого-педагогічної спостережливості

Вправа 1. Повсякденне життя надає у наше розпорядження різноманітні ситуації, у яких можна вдосконалювати свою психолого-педагогічну спостережливість. Необхідно бути уважним до мімічних і пантомімічних проявів поведінки людей, правильно інтерпретувати зовнішні сигнали їх внутрішнього стану, щоб у процесі професійної діяльності вчасно відреагувати на сигнали зворотного зв'язку учнів на уроці, використати доцільні прийоми педагогічного впливу, відкоригувати конфліктогенну ситуацію.

Спробуйте зрозуміти іншу людину за мімічним виразом обличчя. Назвіть емоційні стани людини, зображені на 12 малюнках.



Вправа 2. Охарактеризуйте пози, жести людей на малюнках.
Декодувати їх значення, опишіть відповідні стани.

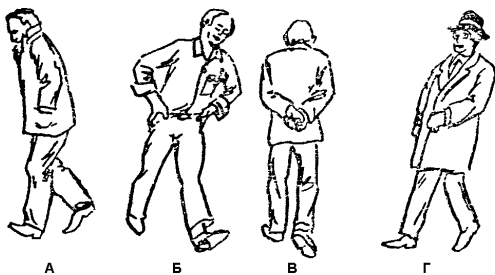


Рис. 1

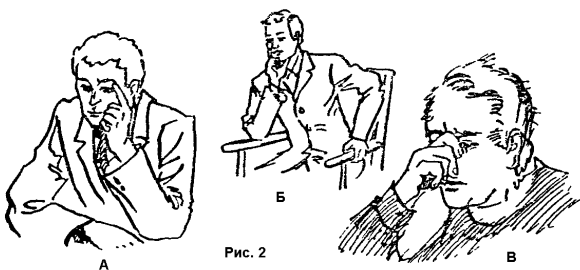


Рис. 2



А

Б

В



Г



Д

Рис. 3



А



Б



В



Г



Д



Е

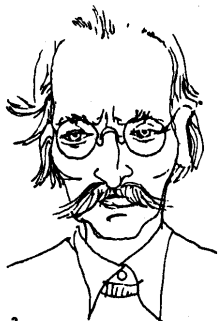
Рис. 4

Вправа 3. Розкрийте сутність понять емпатія, перцепція. Чому для вчителя вони є професійно значущими?

Уважно розгляньте малюнки 1-36. Розвиваючи свої здатності до емпатії та перцепції, спробуйте на основі виразу обличчя визначити особливості характеру людини, її захоплення, професію, успішність у школі (діти), специфіку спілкування. Обґрунтуйте свої висновки.



1



2



3



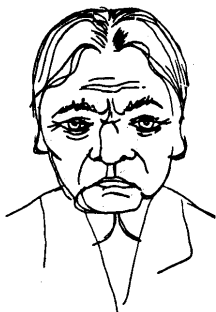
4



5



6



7



8



9



10



11



12



13



14



15



16



17



18



19



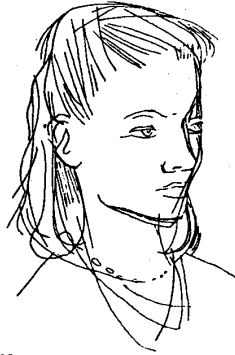
20



21



22



23



24



25



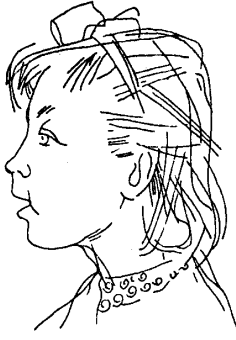
26



27



28



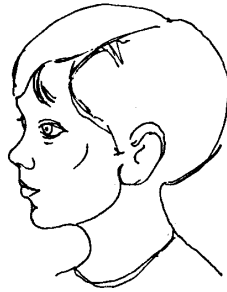
29



30



31



32



33



34

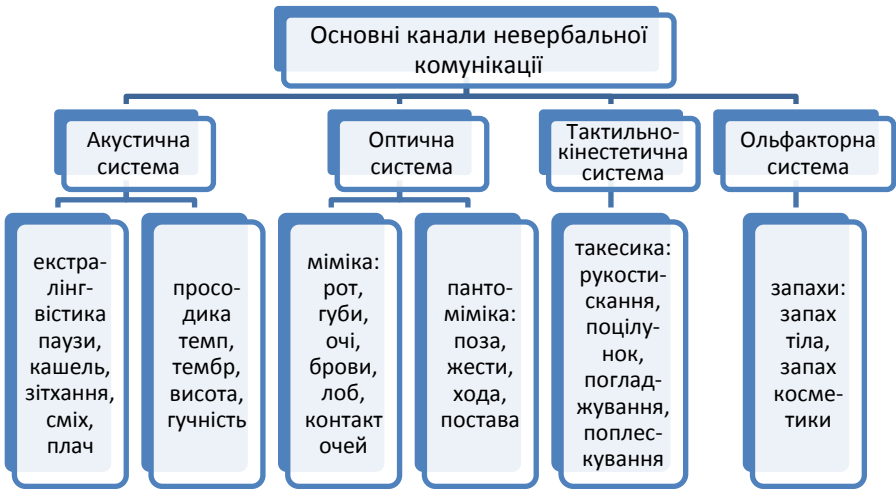


35



36

Завдання 10. Узагальніть ваші знання за допомогою таблиці. Розкрийте зміст термінів кінесика, міміка, контакт очей, поза, хода, жести, такесика, проксеміка.



Педагогічний практикум

Завдання 11. З метою усвідомлення поняття культура зовнішнього вигляду обговоріть у творчих групах такі проблемні питання:

- **Мода і школа:** чи сумісні вони?
- **Зовнішня привабливість:** чи повинен вчитель турбуватися про неї?
- **Прекрасна чи Премудра:** що важливіше підкреслити зовнішньою виразністю?

• **Імідж учителя-професіонала,** який він?

Завдання 12. Рольова гра

Створіть у творчих групах модельні агентства для вчителів. Запропонуйте одяг для уроку, дозвілля на природі разом з дітьми, позаурочної діяльності за різними напрямками. Оформіть виступ моделей словесно, обґрунтувавши свої творчі ідеї (можна у віршованій формі, не забувши про елементи створення привабливого іміджу).

Завдання 13. Напишіть твір «Герой мого роману», у якому опишіть гармонію зовнішньої виразності і внутрішнього світу людини, яка є для вас життєвим орієнтиром.

Завдання 14. Зробіть висновок, яке значення у діяльності

вчителя має здатність розуміти внутрішній стан дитини на основі невербальних виразних рухів.

Оцініть, наскільки ви володієте цією здатністю.

Завдання 15. Обдумайте цікаві, часом суперечливі думки письменників, філософів, знавців людських душ про зовнішність людини. Сформулюйте ваші власні думки з цього приводу.

ДУМКИ МУДРИХ

Той, чие обличчя не випромінює світла, ніколи не буде зіркою (В. Блейк).

Обличчя – дзеркало душі (М. Горький).

Зовнішність буває оманливою, що у багатьох написано на обличчі (Б. Замятін)

Очі є дзеркалом душі (Прислів'я).

Очі – дзеркало душі. Яка нісенітниця! Очі – оманлива машкара, очі – ширми, що приховують душу. Дзеркало душі – губи. І якщо хочете пізнати душу людини, дивіться на її губи. Чудові, світлі очі і хижі губи. По-дівочому безневинні очі і розпусні губи. Товариські привітні очі і сановно піджаті губи з гидливо приспущеними донизу куточками. Стережіться очей! Саме через очі так часто обманюються в людях. Губи не обмануть (В.Вересаев).

Чого немає у думках, того не буде і в очах (Прислів'я).

Коли очі кажуть одне, а язик інше, досвідчена людина більше вірить першим (Р.Емерсон).

Зі слів людини можна бачити, якої репутації вона хоче набути, але те, ким вона є насправді, можна вгадати тільки за її мімікою, жестами, поставою, які є мимовільними (Ф.Шиллер).

Є люди у стилі бароко: багато красивих деталей, а у цілому безсмак (М. Ебнер-Ешенбах).

Досконала краса майже завжди відмічена холодністю або дурістю (О.Бальзак).

Гарно вдягнута людина – це та, на чий одяг ви не звертаєте уваги (С. Моем).

Одяг прикриває і викриває (М.Сервантес).

Те, що зветься чарівністю, є сумішшю природності і кокетування, яка нас тривожить і одночасно заспокоює. Чарівність – невимушеність почуттів, так само як грація – невимушеність рухів (А. Моруа).

Література

1. Абрамян В.Ц. Засобами театральної педагогіки / В.Ц. Абрамян // Рідна школа. – 1993. – №1-2.
2. Арджайл М. Язык взгляда / М. Арджайл // Наука и жизнь. – 1984. – №1. – С.45-50.
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Просвещение 1982.- 156 с.
4. Галузяк В. М. Психологія вищої школи: навчальний посібник / В. М. Галузяк. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 204 с.
5. Грехнев В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев. – М., 1990. – 144 с.
6. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с.
7. Капченко О.Л. Дефініція педагогічної майстерності / О.Л. Капченко // Народна освіта: електронне наукове фахове видання. – 2011. – №3 (15).
8. Кучерявець В.Г. Основи педагогічної майстерності: Практикум./ В.Г. Кучерявець. – Ніжин НДПУ ім. М.В. Гоголя, 2002. – 55 с.
9. Ниренберг Дж. Как читать человека, словно книгу: пер. с англ. / Общ. ред. Г.Х. Абсалямовой. – Казань: ХЦ «ИНВА», 1991. – 64 с.
10. Педагогічна майстерність /за ред. акад. АПН України І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 246 с.
11. Пиз А. Язык телодвижений / А. Пиз. – Нижний Новгород: Ай Кью, 1992. – 205 с.
12. Сухомлинський В.О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності // Вибр. твори: в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад школа, 1977. – 643 с.
13. Учителю о педагогической технике / под ред. Л.И.Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
14. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.
15. Штангль А. Язык тела. Познание людей в профессиональной и обыденной жизни / А. Штангль. – М.: Знание, 1996. – 200 с.

МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА В УПРАВЛІННІ СОБОЮ. ОСНОВИ ТЕХНІКИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

С.І. Губіна

Мета заняття: визначити способи вдосконалення внутрішньої техніки майбутнього вчителя, засоби регуляції власного самопочуття; усвідомити можливості вольового впливу на власну особистість. Здійснити діагностику рівня емоційної стабільності та здатності до керування психологічним самопочуттям. Розвивати вміння психофізичної саморегуляції, здатність до психологічного налаштування на професійну діяльність.

Актуалізація опорних знань

1. Перерахуйте складові педагогічної техніки.
2. Поясніть, у чому, на вашу думку, полягає складність професії учителя.
3. Розкрийте значення внутрішньої техніки вчителя та назвіть її компоненти.
4. Чи знаєте ви, як швидко зняти втому, набути впевненості в собі, впоратися з роздратуванням, гнівом, тривожністю?

Вхідний контроль

- Запропонуйте способи саморегуляції самопочуття педагогів.
- Назвіть основні прийоми самонавіювання.
- Дайте характеристики компонентів зовнішнього вигляду педагога, що впливають на сприйняття його особи учнями: постава, хода, поза, жести, одяг.
- Якою є роль невербальних засобів у спілкуванні?
- Складіть перелік основних емоційних станів.
- Дайте визначення понять: робоче самопочуття учителя, саморегуляція, релаксація, самонавіювання, аутогенне тренування, мажорний стан, невербальні засоби спілкування, експресія, внутрішнє і зовнішнє самопочуття педагога. За умов виникнення утруднень, можете користуватися словниками.

Інформаційний блок

Сучасні дослідження у сфері педагогіки присвячені особистісним параметрам розвитку професіоналізму майбутнього фахівця. Для професійної самореалізації людини вирішальне значення має високий рівень сформованості механізмів самоорганізації, самоконтролю, самоаналізу, саморегуляції.

Аналізуючи особистість, дослідники розглядають її як суб'єкта діяльності, соціальної поведінки, спілкування, вчинку, саморозвитку, тобто тієї або іншої свідомої цілеспрямованої активності. Якість будь-якого акту довільної активності залежить від досконалості процесів саморегуляції. Відповідно, характеризуючи особистість у контексті її загального суб'єктного існування, неможливо оминати проблему закономірностей усвідомленої регуляції людиною своєї довільної цілеспрямованої активності.

Фахова діяльність педагога потребує особливого самоуправління, прийняття оптимальних професійних рішень, а головне – дає можливість фахівцю внутрішньо розвиватися, займатися самопізнанням і гармонізувати стосунки з людьми.

Моральне самопочуття педагога не є особистою справою, оскільки його настрій відбивається і на учнях, і на колегах, і на батьках дітей. Кожне слово педагога не лише несе інформацію, а й передає ставлення до неї; оцінка учневі за відповідь – це і вияв того, як сприймає роботу школяра педагог, що впливає на стосунки у класі, створює певну атмосферу у навчанні. Досягти оптимального внутрішнього стану у педагогічній діяльності складно, тому що вона є емоційно напруженою, «це робота серця і нервів, це буквально щоденна і щогодинна витрата величезних душевних сил. Наша праця – це повсякчасна зміна ситуацій, що викликає то посилене збудження, то гальмування» (А. Макаренко). Учитель повинен уміти зберігати працездатність, володіти ситуацією для забезпечення успіху в діяльності і збереження свого здоров'я. Для цього важливо працювати над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дадуть змогу впевнено, без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність: педагогічний оптимізм; упевненість у собі як в учителі, відсутність страху перед дітьми; уміння володіти собою, відсутність емоційного напруження; наявність вольових якостей (цілеспрямованість, самовладання, рішучість).

Всі ці якості характеризують психологічну стійкість у професійній діяльності. В основі її – позитивне емоційне ставлення до себе, учнів, праці. Саме позитивні емоції активізують, надихають учителя, надають йому впевненості, зумовлюють почуття радості, позитивно впливають на стосунки з дітьми, батьками, колегами. Негативні емоції гальмують активність, дезорганізують діяльність, викликають тривожність, страх, підозру.

Під час педагогічного спілкування немає можливості довгий час обмірковувати кожну відповідь чи дію, потрібно постійно і швидко реагувати на те, що відбувається, приймати рішення для розв'язання актуальних проблем. Отже, вчителеві для гідного виконання професійних функцій необхідна така якість, як самостійність мислення. Вона виявляється в умінні своєчасно реагувати на сигнали, що приходять з підсвідомості, аналізувати конкретні факти і події шкільного життя, порівнювати, виокремлювати суттєве, узагальнювати, прогнозувати, приймати рішення; публічно формулювати професійну позицію, захищати її положення, критично оцінювати свої дії та рішення і нести за них особисту відповідальність.

Зовнішнім проявом самостійності мислення є вміння висловлювати нестандартні судження, формулювати оцінки, здійснювати дії, вчинки, що зумовлені індивідуальним стилем професійної діяльності. Без цих здібностей учитель стає простим ретранслятором інформації, наданої в підручниках та методичних посібниках, а не особистістю, здатною справляти виховний вплив. Тобто педагогічна діяльність — це нескінченний ланцюг прийняття рішень, які реалізуються в процесі спілкування через техніку вчителя.

Професійне мислення вчителя повинне бути таким, щоб саме професіонал керував думками-образами, а не вони — його поведінкою. Для оволодіння технікою впливу вчителеві необхідно навчитись особливому виду самоконтролю — контролю за помилками сприйняття та мислення. Наприклад, словесні абстракції (назви, оцінки, припущення, символи, спогади, мрії); нелогічності (поведінка, не адекватна реальності, реагування на неіснуючі абстракції); надмірні узагальнення («всі», «завжди», «ніколи»); пропуск об'єкта в порівнянні («краще піти» — краще, ніж що?); відсутність виконавця («добре бути нахабним» — кому добре?); необґрунтована необхідність («ти повинен» — чому? для чого?); пропуск причин («нічого не вийде» — чому?, «мені перешкодили» — як?); номіналізація (пропуск дієслів або перетворення їх в іменники: «не поважають» — як і що роблять?, «немає довіри, впевненості» — в чому? як?).

Вчасне коригування цих помилок дасть учителеві можливість приймати адекватні оптимальні рішення, не витрачаючи енергію та час на вагання і боротьбу з неіснуючими проблемами. Дуже важливо навчитися зменшувати час

прийняття рішень, концентруючи увагу не на перебиранні варіантів, а на прогнозуванні та врахуванні можливих позитивних і негативних наслідків рішення; оцінювати сам процес мислення та здобувати уроки з неоптимальних рішень.

Конструктивність прийнятих рішень обумовлена передусім вміннями керування своїм внутрішнім станом, тобто вміннями саморегуляції. Неможливо справляти вплив на інших, не вміючи володіти собою. У науковій літературі зустрічаються різні тлумачення поняття «саморегуляція». За допомогою семантичного аналізу легко виокремити у його складі дві частини: «регуляція» (лат. *regulare* – впорядковувати, налагоджувати, нормалізувати) та «само» (вказує на те, що джерело регуляції у самій системі). Саморегуляція характеризує матерію як таку, будучи її універсальною властивістю. Так, у неживій природі вона проявляється через поведінку системи в стані хімічної рівноваги (принцип Ле-Шательє); у живій природі – через властивість організмів змінюватися і відновлюватися залежно від умов навколишнього середовища.

Оскільки педагогічна діяльність людини передбачає самоуправління, прийняття оптимальних професійних рішень, то *саморегуляцію вчителя* визначають як інтегративну особистісну професійну характеристику педагога, яка передбачає усвідомлення ним своїх дій, почуттів, мотивів, свого становища та доцільну видозміну власної діяльності відповідно до вимог ситуації. Для майбутнього вчителя особливо важливо сформувати компоненти професійної саморегуляції, адже велику роль у його фаховій діяльності будуть відігравати вміння словом «достукатись до кожної дитини», емоційно та вербально налаштуватися на внутрішній стан своїх учнів.

Саморегуляція – це управління своїм психоемоційним станом, що досягається шляхом впливу людини на саму себе за допомогою слів, уявних образів, управління м'язовим тонусом і диханням. За функціональним напрямом можна виокремити часові межі, що визначають два основні типи саморегуляції діяльності: *тактичний* – це саморегуляція, яка має чіткі часові межі свого здійснення: передбачає управління поведінкою протягом короткого проміжку часу в конкретних ситуаціях діяльності або спілкування; *стратегічний* – це саморегуляція поведінки протягом довготривалого часу; вона пов'язана з плануванням особистістю цілеспрямованих змін у самій собі.

Диференціація поняття у психології дає можливість визначити два типи саморегуляції: *фізична* (соматична, фізіологічна, гомеостатична), яка здійснюється на фізіологічному рівні функціонування організму; *психічна* (вольова, усвідомлена, особистісна) – на рівні вищих психічних процесів. Якщо перша забезпечується фізіологічними процесами, що супроводжують адаптивну активність і здійснюється мимовільно, то друга проявляється на рівні вищих психічних процесів в активно-дієвому ставленні людини до себе та інших, у моральних та соціальних установках, спрямованості особистості, предметному та соціальному досвіді, в умінні співвідносити стан власний та іншого у процесі спілкування, співпраці. Фізична саморегуляція починається з усвідомлення відчуттів від власного фізичного тіла, його стану, характеру роботи органів та м'язів, темпоритму дихання, ходи, рухів. Після цього приймають рішення про необхідність змін та прийоми самовпливу.

Основа саморегуляції – усвідомлення того, що відбувається в кожний конкретний момент часу (а не спогадів чи мрій): «Що я роблю у цю мить? Що відчуваю? Як дихаю?». Усвідомлення життя «тут і зараз» – єдиний шлях до змін, які починають відбуватися саме в момент усвідомлення. Часто неусвідомлені сором, почуття провини перетворюються у гнів, роздратування, агресію або депресію, які видаються немотивованими або їм підшуковуються нелогічні причини, що людина намагається марно подолати.

Інший важливий компонент *фізичної саморегуляції* – контроль дихання. Дихання – це і показник напруження (гнів – прискорене дихання, жах – завмираюче дихання, рівне дихання того, хто спить; глибоке у того, хто замислився; прискорене у схвильованого; «роздуті ніздрі» у людини в гніві) або розслаблення (рос. "отдыхать" – це дихати інакше, ніж під час роботи); і регулятор психофізичного стану (уповільнюючи дихання, людина заспокоюється, а концентрація на процесі дихання змінює його характер, що викликає зміни в хімічному складі крові, емоціях тощо).

Реакції такого типу називаються психосоматичними. Вони діють як рефлекси, тобто приводять до обов'язкових, запрограмованих змін. Це пояснюється міцним зв'язком фізичного і психічного стану. Впливаючи на фізичний стан, ми викликаємо певні емоційні реакції. Механізм керування

психосоматичними реакціями покладено в основу таких прийомів, як зміна темпу мовлення та рухів.

Будь-який акт діяльності включає м'язові дії, навіть слухання. Отже, кожний психоемоційний стан відображається на нервово-м'язовій системі та приводить до її зміни. Стрес, втома – результат тривалого напруження певних м'язів, постійної готовності працювати чи відповідати на агресію. Отже, протидія стресу, хвилюванню, втомі – свідоме розслаблення м'язів. Усвідомивши місце напруження, «утиску», треба послідовно розпрямити й уявити важкими і теплими руки, долоні, пальці, ноги, спину, плечі, брови, губи, щелепи; тільки очі та лоб треба уявляти прохолодними.

Відомий учитель Є. Ільїн вважає, що вчитель, як ніхто інший, повинен привчити свій організм відпочивати не днями, тижнями, місяцями, а буквально за хвилини. Відпочити означає розслабитись, для чого достатньо навіть перерви між уроками. Самопочуття педагога така ж професійна проблема, як і ерудиція чи методична підготовленість. Уміння «перемогти» погоду (сонячні спалахи, магнітні бурі тощо) входить до комплексу учительської техніки. Саморегуляція виявляється в умінні не тільки знімати напруження, а й викликати відчуття стриманої сили, впевненості в собі, енергійності, мобілізованості, активності (за допомогою, наприклад, таких прийомів: «одягти тіло на скелет» і йти наче навшпинець).

Психічна саморегуляція полягає в керуванні своїми переживаннями, почуттями, уявою, увагою тощо. Вона передбачає сформованість умінь змінювати емоційний стан, стримувати гнів, роздратування, образу; викликати спокій, робочий настрій; демонструвати впевненість, доброзичливість, оптимізм. Це можливо за допомогою фізичних дій, повного зосередження, образного самонавіювання, раціонального самоаналізу та інших прийомів саморегуляції.

Розрізняють три види психічної саморегуляції:

- *моральна* саморегуляція є управлінням людиною своєю поведінкою відповідно до власних моральних норм і принципів;
- *інтелектуальна* – свідоме планування, коригування та контроль мисленнєвої діяльності;
- *емоційна* – вияв чи стримування своїх емоцій соціально придатними способами.

Останній вид тісно пов'язаний з фізичною саморегуляцією.

Регуляція емоційної сфери передбачає формування емоційної стійкості у професійній діяльності. Для цього потрібно дотримуватися мажорного тону, виховуючи в собі доброзичливість і оптимізм. Вплив на емоційну сферу складний, і не завжди вчитель спроможний досягти рівноваги, прагнучи викликати позитивні реакції. Для регуляції самопочуття важливо звернутися і до вольової сфери.

Перший спосіб впливу на емоції – це зміна міміки, пантоміміки, напруження м'язів, темпу та глибини дихання, мовлення, рухів, ходи (наприклад, нахмурені брови погіршують настрій, а посмішка покращує; сидючи комфортно у м'якому кріслі, не можливо обурюватись, а розпрямивши стиснуті у кулаки пальці, зменшуєш гнів). Реакції такого типу називаються психосоматичними. Вони діють як рефлекс, тобто ведуть до обов'язкових, запрограмованих змін. Це пояснюється міцним зв'язком фізичного і психічного станів. Впливаючи на фізичний стан, ми викликаємо певні емоційні реакції. Глибину емоційних переживань ми змінюємо, впливаючи на їхній зовнішній вияв.

Другий спосіб – повне зосередження на процесі будь-якої діяльності, а не на результатах, зовнішніх об'єктах або власних емоціях, що поліпшує її якість, покращує пам'ять, мислення. Це звернення до власного почуття обов'язку у зв'язку з усвідомленням соціальної ролі професії, ціннісними установками. Механізм впливу: гальмування власних дій, які не збігаються з переконаннями, надзавданням; збудження активності у напрямку досягнення обраної мети життя і діяльності. Формула вчителя: «Я мушу це зробити, це – моє завдання...». Цей спосіб саморегуляції дуже складний, оскільки пов'язаний з вихованням цілеспрямованості, формуванням установок, але й дуже надійний, оскільки сформовані переконання не дають педагогові зійти з обраного шляху. У критичних ситуаціях такий учитель зможе сказати, відвертаючи себе від необдуманих скороспішних дій: «Я не можу собі це дозволити. Це негідно мого професійного кредо».

Інший шлях вольового впливу на самопочуття непрямий. Він здійснюється через контроль власного фізичного стану. Глибину емоційних переживань ми змінюємо, впливаючи на їхній зовнішній вияв. Кожен може контролювати м'язове напруження, темп рухів, мовлення, дихання, а їх зміна автоматично впливає на психічний стан. Сприятливою є регуляція м'язового

напруження. Для активізації емоційного стану напружуємо групи м'язів, наприклад, правої руки, даючи собі команду, що хочемо бути сильними, енергійними, або, навпаки, розслаблюємо м'язи, додаючи уявлення про вагу і тепло в руці. Фізична дія плюс уява опосередковано впливають на емоційні реакції. Треба лише знати, яким емоційним реакціям відповідає певна група м'язів. При емоціях страху, наприклад, найбільше напружуються артикуляційні і потиличні м'язи, на розслаблення їх і варто звернути увагу, відчуваючи цей стан.

Окрім вказаних способів керування психічним станом через вплив на емоційну та вольову сферу дуже важливо користуватися і такою комплексною системою саморегуляції, що задіює і емоції, і волю, і свідомість людини, – самонавіюванням.

Третій спосіб саморегуляції – управління своєю уявою, образне самонавіювання. Більшість людей звикли несвідомо пливати за течією своєї уяви, а не керувати нею. Керуючи образами, що ми уявляємо, впливаємо на свої думки, настрої, бажання, потреби. Керувати уявою означає не боротися з образами, що виникають, а спостерігати їх, немов збоку, емоційно «відійшовши» від ситуацій, аналізуючи її причини, функції, механізми. Мисленнєве програвання (рефлексія) стресових ситуацій на тлі розслаблення (релаксації) дозволяє керувати собою. Джерелами уяви є реальні об'єкти, процеси, ситуації. Створюючи уявні образи, ми викликаємо відповідні почуття, мотиви.

Самоконтроль можливий тільки завдяки осмисленню, прогнозуванню, уявленню наслідків своїх дій. Якщо наслідки сприймаються як негативні – потреба в певній діяльності зменшується, і навпаки. Так звана «слабка воля» – це реакція на негативні емоційні бар'єри, спогади або прогнози, оцінки. Сила волі полягає не в тому, щоб примушувати себе робити небажане, а в умінні спрямовувати потік уявлень за необхідним напрямом.

Уявлення може бути продуктивною силою, що спонукає до активності та творчої діяльності, або непродуктивною – так звані, мисленнєві ігри. Людина витрачає масу енергії на негативні фантазії, а потім поводить себе так, начебто вони і є реальністю. Дуже важливо контролювати процес уяви і розпізнавати вчасно такі фантазії, що спотворюють сприйняття і ведуть до неадекватних учинків. Є багато деструктивних фантазій, які тією чи іншою мірою арлювають на думки та поведінку

кожної людини. Наприклад, «Якби я...», «Це він винен...», «Якби не ти...», «Ідеальний варіант – це.....», «Вони так ніколи не роблять...», «Що скажуть сусіди (подумають колеги)...», «Я всього лише...», «Коли... – я буду щасливим» тощо. Більша частина людей не усвідомлює, скільки часу вони витрачають на неконструктивні мрії, уявні розмови після події, спогади.

Завдяки здатності переключати увагу, зосереджувати її на емоційно привабливих об'єктах, на певних фізичних діях ми регулюємо наш психічний стан. А здатність яскраво уявляти, бачити внутрішнім зором ті картини, які ми хочемо нав'язати собі, допомагає викликати саме ті емоції, що пов'язані із заданими образами. Брак розвинутої уваги та уяви нерідко є причиною невміння керувати собою, своїм станом.

Саморегуляція – це не придушення негативних образів, а заміна їх на такі, що стимулюють до корисних справ. Позитивні переживання необхідно поєднувати з корисними діями, а негативні вчинки не карати, а просто не підкріпляти, не поєднувати з діями, що приносять задоволення, позитивними емоціями, самозаохоченням.

Варто зазначити, що процес саморегуляції педагогічної діяльності має свою структуру: планування – визначення послідовності здійснення поставлених цілей; моделювання – урахування умов діяльності; програмування – визначення послідовності виконання дій; оцінка результатів – співвідношення результатів з критеріями певних дій; контроль за результатами та корекція дій на основі індивідуально прийнятих еталонів успішності. За допомогою саморегуляції особистість може поставити перед собою чітко означену мету, спланувати хід дій щодо її досягнення, коригувати результат згідно з обставинами.

Додаткова інформація

А. Макаренко вважав, що в дитячому колективі повинна бути «постійна бадьорість, ніяких похмурих облич, ніяких кислих виразів, постійна готовність діяти, райдужний настрій, саме мажорний, веселий, бадьорий настрій». Мажорний тон колективу сприяє успішному просуванню до мети, подоланню труднощів.

Учителів треба вміти грати, причому не тільки зовні. Доброзичливий вираз обличчя потрібний не лише для того, щоб налаштуватися «на мажор», він збуджує центри позитивних емоцій і створює хороший настрій. За умов такого коригування

себе, поступово, прийоми поведінки закріплюються, і характер змінюється. Тому не можна ходити з похмурим, нудьгуючим обличчям навіть тоді, коли настрої у вас погані. Учителю з природною привітною посмішкою і сам стає життєрадісним. Якщо ж погані настрої не відступає, варто змусити себе посміхнутися, втримати кілька хвилин посмішку і подумати про щось приємне. Погані настрої почне «розмиватися». Ви заспокоюєтесь, і до вас може повернутися притаманний вам оптимізм.

Якщо ми зовні не виявляємо емоцій, це не виключає їхньої негативної дії. На ґрунті постійних негативних реакцій розвиваються різноманітні захворювання.

Основним механізмом саморегуляції є рефлексія – здатність проводити самоаналіз, тобто, здатність до критичного переосмислення власного досвіду. Також вагомими механізмами процесу саморегуляції виступають рівень домагань, ціннісні орієнтації, локус контролю, мотивація схвалення, потреби у досягненні успіху. Всі визначені механізми перебувають у постійній взаємодії. Механізми саморегуляції можуть базуватися на таких структурних компонентах, як: самооцінка – це результат мисленневих операцій (порівняння, аналізу та синтезу), в якому постійно присутній емоційний компонент; образ «Я» – як результат самопізнання; як психологічне утворення, що забезпечує головну функцію саморегуляції – функцію цілепокладання.

Саморегуляція може здійснюватися за таких умов: коли індивід може адекватно відображати і моделювати наявну ситуацію; перетворювати власну внутрішню і зовнішню активність відповідно до моделі запропонованої ситуації; переборювати безпосередні спонукання заради досягнення перспективної мети, за наявності в індивіда можливості виходити за межі реальної ситуації. Система саморегуляції формується і розвивається лише в процесах спілкування, яке забезпечує певні форми активності і розвитку особистості

Найбільш ефективні прийоми саморегуляції: релаксаційно-дихальна гімнастика, прогресивна м'язова релаксація, аутогенне тренування, створення установки, переключення уваги, самонаказ, самопереконання, відключення, переключення, фізичне навантаження, психокорекція, тренінги, мовна розрядка, рольові ігри, аналіз відеоситуацій та інцидентів, реклама; бібліотерапія (поділитись

афоризмами з улюблених книг, читання віршів); музикотерапія (прослуховування заспокійливої, розслабляючої музики); ароматерапія (вдихання аромомасел); природотерапія (перегляд пейзажів, прогулянки на природі); шоколадотерапія (смакування шоколадом); водотерапія (прослуховування звуків водоспаду, журчання струмка); арттерапія (перегляд картин, створення власних малюнків); кольоротерапія (підбір кольорів за настроєм); казкотерапія (рольові ігри); зоотерапія (споглядання та «спілкування» з папугою, акваріумними рибками); шопінгтерапія (гра «Покупки» на основі мультимедійної презентації); масажотерапія (масаж м'язів шиї, пальців); гімнастикотерапія (фізкультхвилинка); ігротерапія (гра «Крокодил», «Мафія»); працетерапія (виготовлення об'ємних сніжинок з паперу); терапія позитиву (посмішка, гумор, роздуми про хороше, приємне, висловлювання похвали, компліментів); соціально-рольова терапія (лякливий грає роль сміливого, мовчазний – комунікабельного, тривожний – упевненого). Майбутньому вчителеві корисно «грати» спокійного, рішучого, врівноваженого, поки він справді стане таким.

Прийоми саморегуляції, які можна використовувати на роботі: посмішка, гумор, роздуми про хороше, приємне, різні рухи на кшталт потягування, розслаблення м'язів; спостереження за пейзажем за вікном, розглядання квітів у приміщенні, розглядання фотографій; «купання» в сонячних променях, вдихання свіжого повітря, читання віршів, висловлювання похвали, висловлювання компліментів.

До прийомів саморегуляції також належить раціональний самовплив, тобто аналіз почуттів, бажань; виокремлення в них позитивних і негативних рис, порівняння витрат часу та сил з імовірністю досягнення результатів, збереження або зниження рівня домагань, що впливає на рівень тривожності, змінює характер емоцій, настроїв, прагнення.

До чинників, що сприяють підтриманню бадьорого стану вчителя, належить і увага до естетики одягу, що, на думку А. Макаренка, є елементом педагогічного артистизму, гри, яка забезпечує внутрішню підтягнутість і духовну мобілізацію.

Вправи і завдання

Серед найважливіших способів саморегуляції можна виокремити:

- виховання доброзичливості й оптимізму;

- контроль своєї поведінки (регуляція м'язової напруги, темпу рухів, мовлення, дихання);
- розрядка у діяльності (працетерапія, музикотерапія, бібліотерапія, гумор, імітаційна гра);
- самонавіювання.

Особлива група способів заснована на *контролі над діяльністю організму*. Глибину емоційних переживань можна змінювати, впливаючи на їх зовнішній прояв, оскільки елементарний контроль за соматичними і вегетативними проявами емоцій веде до їх самокорекції. Можна спрямувати контроль на тонус м'язової, скелетної мускулатури, темп мовлення, дихання тощо.

Молодому вчителю, який готується до майбутнього уроку і відчуває стан невпевненості, страху перед аудиторією, бажано провести сеанс релаксації, домагаючись психічного і фізичного розслаблення. *Аутогенне тренування (психічна саморегуляція)* – це своєрідна психофізична гімнастика, яка повинна стати частиною «педагогічної зарядки» поряд з дихальною і артикуляційною. Психічна саморегуляція передбачає *релаксацію* (стан розслаблення) і *самонавіювання* з метою формування професійно необхідних якостей. Для цього у «позі кучера» (див. вправи) за допомогою спеціальних формул треба викликати відчуття важкості і тепла, м'язового розслаблення, спокою у кінцівках. Потім навіюючи собі заданий стан і уявляючи відповідні установки, корисно вимовити формули такого характеру:

«Я спокійний. Я впевнено веду урок. Діти слухають мене. Відчуваю себе на уроці розкуто. Я добре підготовлений до уроку. Урок цікавий. Дітей усіх знаю і бачу. Я добре проведу урок. Дітям цікаво зі мною. Я впевнений і сповнений сил. Я добре володію собою. Настрій бадьорий, добрий. Учити цікаво. Учні поважають мене, слухають і виконують мої вимоги. Мені подобається працювати на уроці. Я – вчитель».

Оскільки емоційна напруга супроводжується напруженням м'язів, то регулювати самопочуття можна *знімаючи м'язову напругу*. Щоб краще відчути стан розслаблення, варто тренуватися у напрузі окремих груп м'язів і подальшому їх розслабленні.

Яскраве уявлення якого-небудь об'єкту здатне викликати відчуття і реакцію організму, що відповідають йому. Наприклад,

сильне хвилювання можна зняти, якщо уявити собі (бажано декілька раз), що ви відповідаєте на іспиті без хвилювання. Звичайно, це важко і не завжди вдається, у такому випадку можуть допомогти сюжетні уявлення на кольоровому фоні: сонячна галявина у лісі, річка, море, дубовий гай.

Вдих при діафрагмальному диханні робиться через ніс. Спочатку повітрям при розслаблених і злегка опущених плечах наповнюються нижні відділи легенів, живіт при цьому все більше і більше випинається. Потім вдихом послідовно піднімаються: грудна клітина, плечі, ключиці. Повний видих виконується у тій же послідовності: поступово втягується живіт, опускаються грудна клітина, плечі, ключиці. Це стабілізує емоційний стан.

Між виразом обличчя і психічним станом існує міцний зворотний зв'язок: зовнішній вираз розслабленості і спокою веде за собою відповідну зміну стану.

Основні формули: *«Я розслабляюся». «Повний фізичний спокій». «Спокій повний, фізичний спокій; я розслабляюся; м'язи шиї розслаблені; плечі розслаблені (плечі опускаються); м'язи рук розслаблені: передпліччя кисті рук...; руки здаються батогами, кинутими на коліна; м'язи спини розслаблені; живіт розслаблений».*

Коло уваги повільно ковзає по тілу, перевіряючи, чи всі м'язові угиски прибрані, опускається по м'язах ніг: *«ноги розслаблені: розслабляються стегна, розкріпаються колінні суглоби, розслабляються м'язи гомілки, стопи...; кожен мій м'яз розслаблений і в'ялий; спокій повний, фізичний спокій».*

За допомогою самонаказів і уявлень можна навіяти собі стан повного фізичного спокою, впливаючи через свідомість на підсвідомість.

У момент розслаблення корисно уявити картину відпочинку на пляжі (у садку...): *«Я відпочиваю, мені приємно, стан повного фізичного спокою».*

Вихід зі стану релаксації відбувається таким чином. Треба рахувати до 10-ти і на кожен другий рахунок подавати команди (самонакази): *«раз-два – я добре відпочив; три-чотири – важкість у правій руці пройшла; п'ять-шість – бадьорість у всьому тілі; сім-вісім – настрій бадьорий; дев'ять-десять – відкрити очі і посміхнутися».*

Енергійно подається команда: *«Потягнутися, сісти прямо! Сплести пальці рук перед собою! Вивернути кисті долонями назовні. З повним вдихом підняти руки зі сплеченими пальцями над головою. З різким видихом опустити руки»*. Ця вправа повторюється 2-3 рази.

У спеціальній літературі рекомендуються зразки програм самонавчання.

Для оптимізації настрою: *«Я зібраний і врівноважений; у мене радісний настрій; я хочу бути активним і бадьорим; я активний і бадьорий; я хочу (можу, буду) відчувати енергію і бадьорість; я життєрадісний і сповнений сил; я оптиміст»*.

Для відпочинку: *«Я спокійний, я абсолютно спокійний; я добре відпочиваю і набираюся сил; відпочиває кожна клітинка мого організму; відпочиває кожен м'яз; відпочиває кожен нерв; свіжість і бадьорість наповнюють мене; я зібраний і уважний; попереду плідний день; я відпочиваю»*.

Для самонабудови на майбутній іспит: *«Я відчуваю себе впевнено; настрій піднесений; голова ясна; я абсолютно спокійний; я зібраний; мислю чітко; я хочу (можу, буду) відповідати легко, чітко, ясно, правильно»*.

Для налаштування на професійний стиль поведінки на уроці, подолання невпевненості, скутості у спілкуванні з класом: *«Я абсолютно спокійний; я входжу в клас упевнено; відчуваю себе на уроці вільно і розкуто; володію собою; мій голос звучить рівно і впевнено; я можу добре провести урок; настрій бадьорий; мені самому цікаво на уроці; мені цікаво вчити дітей; мені є що розповісти дітям; я спокійний і впевнений у собі»*.

Варто керуватися такими правилами:

- формула повинна бути чіткою і лаконічною;
- формула не повинна містити негативної частки «не»;
- обов'язковим є дотримання послідовності формул: «хочу – можу – буду – є». Наприклад: *«я хочу бути спокійним і впевненим, я можу бути спокійним і впевненим, я буду спокійним і впевненим, я спокійний і впевнений!»*.

Таким чином за допомогою спеціальних вправ формуються такі вміння:

- обирати і використовувати різні способи саморегуляції згідно з ситуацією й індивідуальними особливостями;
- знімати м'язові утиски;

- концентрувати увагу на різних групах м'язів;
- складати формулу самонавіювання;
- управляти робочим самопочуттям у процесі початкового етапу спілкування.

Рекомендують для молодих учителів такі корисні *вправи*.

Контроль і корекція пози. Перед дзеркалом прийміть пози, характерні для вас; виконайте різні рухи (рук, ніг голови, тіла), що властиві для вас при спілкуванні. Проаналізуйте особливості своєї постави, жестів, положення корпусу – наскільки вони доречні, виразні, естетичні. Зазначте для себе: над чим треба попрацювати, щоб досягти естетичної пози.

Робоча поза, характерна для вчителя на уроці (працюйте перед дзеркалом). Ноги поставте на невеликій відстані одна від одної, одну ногу висуньте вперед; зробіть упор на одну ногу дещо сильніше, ніж на іншу. Плечі розпряміть, зніміть м'язові «утиски». Постава пряма, нижня частина живота підтягнута. Шия тримається вертикально, підборіддя підведене. У руці – розкрита книга.

Уважно огляньте себе (постава, вираз обличчя, положення тіла). У зайнятій позі зробіть крок назад, потім вперед, вліво, вправо. Повторіть ці рухи, але у процесі читання імпровізованої розповіді. Стежте за ритмічністю ваших рухів, прагніть до природності міміки, жестів.

1. Регуляція свого самопочуття. Зняття м'язової напруги.

Оскільки емоційна напруга супроводжується напругою м'язів, то регулювати самопочуття можна знімаючи м'язову напругу.

1.1. Розслаблення і напруження м'язів руки. Встаньте прямо, підніміть руки перед собою, пальці стисніть у кулаки, одночасно напружуючи м'язи кисті, передпліччя, плеча (по 3-4 секунди). Не забудьте при цьому про роботу уяви (ви хочете бути сильним, міцним, ваші м'язи сильні, пружні). А тепер розслабтесь: руки вільно падають донизу, здійснюючи маятникоподібні рухи.

1.2. Використання слів для релаксації. Концентруємо увагу і даємо самонакази: «Увага на руки! Мої пальці розслаблені... Мої пальці і кисті розслаблені... Мої передпліччя і плечі розслаблені... Моє обличчя спокійне і незворушне».

Треба знати, напруга яких м'язів викликає ту чи іншу емоційну реакцію. Так, при емоції страху в найбільшій мірі

напружуються артикулярні і потиличні м'язи. На їхнє розслаблення і треба звернути увагу, коли людина перебуває у цьому стані.

1.3. Контроль і регуляція темпу рухів і мовлення. Поряд з м'язовою скутістю емоційне збудження може проявитися у зростанні темпу рухів і мовлення, в метушливості. Уникнути цього допоможуть такі завдання:

а) плавно і повільно стискати і розтискати пальці рук, плавно і повільно переводити погляд з одного предмету на інший, також писати, йти, говорити;

б) використати під час тренування чергування швидкого і повільного, різкого і плавного темпів. Наприклад, 2-3 хв. швидко і різко перекладати папери на столі, імітуючи метушливість і нервозність. Далі знову повільно. Таким чином читати уривки з добре знайомих творів.

Ці вправи, побудовані на темповому контрасті, допомагають регулювати емоційний стан, оскільки він оптимізується під впливом розміреного і пришвидженого ритмів.

1.4. Використання бібліотерапії. Прочитати вірш, прозу. Обговорити, які почуття викликає той чи інший твір.

1.5. Використання музики у поєднанні з зоровими образами. Проглянути слайдову програму на музичному фоні. Після перегляду описати свій стан.

1.6. Імітаційна гра. Ввійти на заняття в образі завуча, директора. Простежити, як змінюється внутрішній настрій.

2. Зняття м'язової напруги і навіювання у стані релаксації.

2.1. Поза релаксації (поза кучера). Необхідно сісти на стілець, нахилити тулуб трохи вперед, злегка зігнути спину, опустити голову на груди, стегна розпрямити під прямим кутом одне до одного. Передпліччя вільно лежать на стегнах, кисті рук вільно звисають. М'язи максимально розслаблені. Очі закриті. Поза нагадує положення втомленого кучера на бричці. Уявним поглядом «пробігтися» по всіх м'язах тіла, перевіряючи, чи достатньо вони розслаблені. Починати треба з м'язів обличчя, з освоєння «маски» релаксації.

2.2. Важкість правої руки. Мета – добитися максимального розслаблення м'язів. Для цього необхідно навчитися викликати відчуття м'язової важкості у правій руці (потім в усьому тілі). Основна формула: «Права рука важка». Подаються команди

(самонакази): «Моя рука важка; я відчуваю важкість у правій руці; кінчики пальців важкі; кисть правої руки важка».

Можна використати такі образні уявлення: «Рука наливається свинцем і поступово тяжчає; права рука тяжко давить на коліно; я відчуваю тяжкість у передпліччі, у плечі; вся права рука важка».

Ця вправа ще раз демонструє, як за допомогою самонаказів і уявлень можна нав'язати собі різні стани.

3. Контроль і корекція постави, пози, ходи.

3.1. Встаньте до стіни щільно і доторкніться до неї спиною. Ноги зімкніть, руки опустіть, голова повинна торкатися стіни. Якщо ваша долоня не проходить між попереком і стіною, то постава хороша. В іншому випадку (великий проміжок) – слабкий черевний прес, тому череву відтягує хребет вперед. Щоб зміцнити м'язи спини і пресу, необхідно 2-3 рази на день (перед харчуванням) вставати до стіни так, як описано вище. Щоб не було великого проміжку (більше 4 см) між стіною і попереком, втягніть череву, а якщо є схильність горбитися, зігніть руки так, щоб пальці рук торкалися плечей, а лікті – тулубу (при цьому проміжок між стіною і попереком не повинен збільшуватися). Вправи виконуються 1-3 хв. Дихання вільне. Закінчивши вправу, пройдіться по кімнаті, потрушуючи по черзі руками і ногами. Потім пройдіться з гарною поставою (ніби стоїте у стіни).

3.2. Спробуйте декілька раз сісти за стіл і встати, зробивши це безшумно, легко, без опертя на руки. Зверніть увагу на правильний вибір місця опори для ніг.

3.3. Встаньте з-за столу і поміняйтеся місцями з товаришем, що сидить поруч. Зробіть це безшумно, використовуючи мінімум доцільних і природних рухів. Зверніть при цьому увагу на поставу; зніміть напругу, якщо вона з'явилася.

Питання для обговорення

- Щоб дотримуватися мажорного тону, виховуючи в собі доброзичливість і оптимізм, допомагає набуття «м'язової радості» у фізичних діях. Поясніть термін К. Станіславського «м'язова радість» у даному контексті.

- Що передбачає регуляція м'язового напруження?

- Які якості та властивості особистості дадуть змогу вчителю впевнено, без зайвого емоційного напруження здійснювати професійну діяльність?

- Прокоментуйте думку А. Макаренка, який вважав, що до

чинників, що сприяють підтриманню бадьорого стану вчителя, належить увага до естетики одягу, яка є елементом педагогічного артистизму, гри, що забезпечує внутрішню підтягнутість і духовну мобілізацію.

- Як визначити найоптимальніший прийом саморегуляції особистості?
- У чому саме педагогічна діяльність подібна до акторської?

Вихідний контроль

1. Саморегуляцію поділяють на такі види:

- а) початкову та повторну; б) моральну та емоційну; в) фізичну та психічну; г) зовнішню та внутрішню.

2. Оберіть декілька варіантів відповідей, які характеризують саморегуляцію.

- а) використання спогадів чи мрій;
- б) усвідомлення того, що відбувається;
- в) аналіз власних відчуттів;
- г) намагання зрозуміти співрозмовника;
- д) сприймання власного фізичного стану.

3. Установіть відповідність між емоційним станом людини та видом її дихання:

- | | |
|-----------------|-----------------|
| Гнів. | а) уповільнене; |
| Жах. | б) прискорене; |
| Спокій. | в) завмираюче; |
| Зосередженість. | г) глибоке; |
| | д) рівномірне. |

4. Продовжте речення: «У результаті тривалого напруження певних м'язів, постійної готовності працювати чи відбивати агресію наступає _____».

5. Які з поданих умінь сприяють саморегуляції?

- а) розробляти мнемотехніку;
- б) швидко розслабитися;
- в) яскраво передавати почуття;
- г) «перемагати» погоду;
- д) викликати відчуття енергійності.

6. Контроль педагогом своєї поведінки – це один зі способів:

- а) залучення уваги; б) самонавіювання; в) фізичного розслаблення; г) саморегуляції.

7. Які формули самонавіювання є правильними?

- а) я здоровий, у мене не болить голова;
- б) у мене не повинна боліти голова, я здоровий;

в) я здоровий, моя голова світла і ясна, я зможу вирішити це завдання.

8. Яке дихання відповідає емоційному стану людини, що замислилася?

а) рівне; б) глибоке; в) прискорене; г) переривчасте.

Література

1. Войтюк Н.Л. До питання про професійну саморегуляцію вчителя / Н.Л. Войтюк // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири і напрямки сучасної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – С. 193-201.
2. Гребенюк О.С. Сфера саморегуляції / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк // Основы педагогики индивидуальности. – М.: Просвещение, 2006. – С. 46-56.
3. Гриньова М.В. Психологічні основи саморегуляції педагога / М.В. Гриньова // Імідж сучасного педагога. – № 7-8. – 2008. – С. 71-75.
4. Гриньова М.В. Саморегуляція як основа навчальної діяльності вчителя / М.В. Гриньова // Імідж сучасного педагога. – № 8-9. – С. 53-55.
5. Гриньова М.В. Саморегуляція / М.В. Гриньова. – Полтава: АСМІ. – 2008. – 268 с.
6. Педагогічна майстерність / За ред. І.А. Зязюна. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
7. Підготовка майбутнього вчителя до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.Л. Сеньовська. – Тернопіль: Тернопільський нац. пед. ун-тет ім. В. Гнатюка. – 2008. – 22 с.
8. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута. 2001. – 320 с.
9. Тур Р.Й. Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості / Р.Й. Тур // Управління школою. – 2004. – № 13. – С. 22-24.
10. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.
11. Чайка В. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: монографія / В. Чайка. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – 275 с.

ГРА У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

О. В. Волошина

Мета заняття: ознайомити студентів з ігровими прийомами навчання, видами дидактичних ігор, методикою використання дидактичних ігор.

Актуалізація опорних знань

Гра – важливий засіб навчання і виховання дітей. В.О. Сухомлинський порівнював гру з широким світлим вікном, крізь яке у духовний світ дитини вливається животворний потік уявлень і понять про оточуючий світ. Стрижнем дидактичної гри є навчальні проблеми, які можуть бути джерелом нових знань, поглиблювати і поширювати розуміння учнями навчальної теми. Найбільш суттєве значення дидактичної гри полягає у збереженні її своєрідності як ігрової діяльності, де максимально виявляється самостійність, ініціатива, активність і творчість.

У педагогіці виділяють декілька понять, тісно пов'язаних з використанням гри з навчальною метою: моделювання, імітація, змагання. Одна з функцій ігрового моделювання полягає в пошуку самостійного рішення того чи іншого завдання.

Ефективними є такі типи ігрового моделювання:

- репрезентативний (представлення найбільш значущих, характерних особливостей явищ, що вивчаються);
- варіативний (підбір варіантів виконання діяльності до тих, що вже є);
- проблемний (пошук рішення конкретної проблемної ситуації);
- адаптивний (використання відомого засобу вирішення завдання з урахуванням умов конкретної ситуації);
- евристичний (пошук самостійного, оригінального рішення проблеми);
- перетворюючий (зміна даних, впровадження альтернативного плану).

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що в умовах ігрового моделювання навчальна діяльність переходить у навчально-творчу, оскільки створені умови дидактичної гри сприяють використанню резервних можливостей учнів і їх творчих здібностей. Ігрове моделювання дозволяє позбавити урок стереотипів, шаблонів мисленнєвої діяльності.

Педагогічний практикум

Завдання 1. Відповідно до наведених типів ігрового моделювання покажіть у творчих групах фрагменти уроків за фахом з використанням дидактичних ігор.

У структурі використання дидактичних ігор можна виділити 4 етапи:

1. Орієнтація – представлення теми, що вивчається, характеристики імітації, ігрових правил, загальний огляд гри.

2. Підготовка до проведення – сценарій гри, ігрові завдання, ролі, правила.

Велике значення для проведення гри має її сценарій – детальна розробка ігрового задуму. Сценарій – це організаційна і сюжетна схема гри, загальний план, за яким проводиться дидактична гра. Сценарій звичайно включає: опис ігрової обстановки; атрибути гри; розробка репертуару ігрових дій учасників гри; характеристика організації гри; створення методичних вказівок учасникам гри.

3. Проведення гри – організація і фіксування ігрових дій, коригування.

4. Обговорення гри, під час якого відбувається огляд, – характеристика “подій” гри, їх сприйняття учасниками, труднощів тощо.

ДУМКИ МУДРИХ

У шкільній нудьзі криється джерело багатьох дитячих провин і навіть вад: пустощів, лінощів, лицемірства, обманів і таємних гріхів. Ліквідуйте шкільну нудьгу – і вся ця смердюча хмара, що доводить до розпачу й отруєє потік дитячого життя, зринає сама собою (К.Д. Ушинський).

Суперництво – пожива для генія (Вольтер).

Виховання дітей у більшості випадків полягає у процесі навчання їх тому, в які ігри вони повинні грати. Це і є культурне значення гри (Е. Берн).

Завдання 2. Проаналізуйте ігри, подані до завдання 1, за рівнем ефективності реалізації кожного з чотирьох етапів використання дидактичних ігор. Яких психолого-педагогічних умов повинен дотримуватися учитель з метою підвищення результативності використання гри на уроці?

Завдання 3. Проілюструйте прикладами види ігор, описані нижче.

До традиційних дидактичних ігор належать:

1. “Прес-конференція”: створюються творчі групи (вчені, інженери, соціологи; літературознавець, історик, мистецтвознавець тощо), які готуються до інтерв'ю. Ще одна творча група (кореспонденти) готує питання, використовуючи навчальний матеріал.

2. “Мандрі”: мандрівка умовною країною Граматикою, Математикою тощо. Формуються 4-5 команд, які повинні “побувати” в різних “містах” країни, відповідаючи на питання, вирішуючи завдання. Команди отримують бали за правильність виконання (його повнота, новизна, творчість тощо). Журі підводить підсумок “мандрів”.

3. “Додай і виріши”: учні розробляють деталі ігрових обставин, пропонуючи можливий розвиток подій у художньому творі, у подіях історичних тощо. Обґрунтовують свої відповіді аргументами.

4. “Ерудити”: питання готуються вчителем чи учнями заздалегідь. Правила гри подібні до телевізійних ігор “Що? Де? Коли?” чи “Розумники й розумниці” чи “Найрозумніший”.

5. “Захист теми”: творчі групи чи один учень розробляють певну проблему, готуючись до захисту її вирішення. Відповіді на запитання. Оцінка Вченої Ради.

6. “Співпраця”: творчі групи отримують частину інформації з постановкою проблеми, мають право ставити питання викладачу з метою з'ясування подробиць. Завдання – запропонувати рішення проблеми. На форумі оцінюється робота творчих груп.

Завдання 4. Підготуйте дидактичні матеріали для проведення однієї з вищеперерахованих ігор у старших класах загальноосвітньої школи.

Гра як засіб соціалізації особистості

Рольова гра – це форма відтворення соціальної дійсності, що накладається на певний, заздалегідь розроблений сюжет. До структури гри належать ролі та ігрові дії як засіб реалізації цих ролей. Характерною особливістю рольової гри є її двоплановість: з одного боку необхідно чітко дотримуватися правил гри, з іншого – є постійний вибір варіантів особистісних поведінкових реакцій на конфліктні ситуації, що виникають.

Рольові ігри у дитячому віці виникають спонтанно, і ролі

розподіляються за принципом “чур, я буду”. У дитини не завжди достатньо знань, не вистачає життєвого досвіду, щоб побудувати адекватну модель, і вона пізнає життя завдяки грі.

Підлітку рольові ігри також необхідні для набуття навичок побудови адекватної поведінки серед оточуючих його людей. Але ігри дитячого віку йому вже не цікаві, це вже знайомі ролі, які він тепер виконує у повсякденному житті. Підлітку цікаві рольові ігри, які унаочнюють весь спектр соціальних відносин дорослого світу. Підліток із задоволенням випробовує себе у будь-якій ролі: порушника норм поведінки чи його судді. У грі ми можемо показати дитині адекватне реагування соціуму на її поведінку, рішення, вчинки у реальній, відчутній для підлітка формі, але не травмуючи особистість.

Гра необхідна для повноцінного розвитку кожного індивіда, у грі можна:

- навчитися нових способів взаємодії з оточуючими, які потім можна використати у житті;
- набути корисних навичок реагування на складні життєві ситуації і адекватного їх рішення;
- отримувати і обробляти, оцінювати необхідну інформацію;
- зрозуміти і розкрити власну індивідуальність;
- приймати самостійні рішення;
- передбачати наслідки своїх рішень і вчитися на власних помилках;
- брати відповідальність на себе за власні вчинки.

Організація рольової гри передбачає створення різних моделей світу з етичними, моральними нормами, своїми способами вирішення різних проблемних взаємовідносин. Гравці повинні дотримуватися правил гри, але самі правила не суворі, у них закладена самоорганізуюча і самостворювальна основа. У сюжет гри закладається соціальний чи моральний конфлікт, який потребує вирішення. У рольовій грі при аналізі ситуації гравцями рішення приймається відразу, як тільки виникає ситуація. Ігрова модель є стійкою системою.

Завдання 5. У практиці школи з метою оновлення традиційного набору форм виховної роботи все ширше використовуються рольові та ділові ігри, соціально-психологічні тренінги. Ознайомтеся з відповідною літературою і запропонуйте на занятті рольові ігри, фрагменти тренінгів, спрямовані на підвищення самооцінки, розвиток “Я-концепції”,

комунікативних умінь тощо.

Ігри моделюють мікросоціум, і підліток, граючи в них, навчається цінувати власну особистість, життя оточуючих людей. У процесі гри підліток розуміє, що для того, щоб досягти певних результатів, необхідно вміти співпрацювати з іншими людьми, пропонуючи таку модель існування, яка б задовольнила більшість гравців, допомогла б вирішити конфліктну ситуацію.

Позитивною рисою рольової гри є те, що діти і дорослі у грі виступають на рівних. Підліток не вислуховує нотацій про те, як треба поводити себе, а бачить наслідки поведінки наочно.

Рольова гра може набувати різних форм: від простих дій до складних наборів дій. Рольові ігри не обмежені простором і метою. У грі можна використовувати пошукову активність, імпровізувати, багаторазово пробувати долати поведінкові стереотипи, не боячись невдач, і при цьому серйозно підходити до закріплення тих нових варіантів поведінки, які успішно були знайдені під час рольової взаємодії.

Література

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1997. – 200 с.
2. Венгер Л.А. Гра як вид діяльності / Л.А. Венгер // Практична психологія і соціальна робота. – 2008. – № 3. – С. 12-16.
3. Вербитська А.А. Методичні рекомендації з проведення ділових ігор / А.А. Вербитська, Н.В. Борисова. – К.: Педагогіка, 2007. – 165 с.
4. Галузяк В. М. Педагогіка: навчальний посібник / В. М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – С.172-174.
5. Лебедева Т. Ділові ігри для ділових людей / Т. Лебедева // «Час і думка». – 2007. – № 2. – С.12-16.
6. Стронин М.Ф. Обучающие игры в школе / М.Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 1991. – 87 с.
7. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. - Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 208 с.
8. Холковська І.Л. Рольова гра як метод підготовки майбутніх соціальних педагогів до розв'язання кризових ситуацій у педагогічному процесі // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. - Вип. 20. – Вінниця, 2007. – С. 171-177.

Навчальне видання

*Холковська Ірина Леонідівна
Волощина Оксана Василівна
Губіна Світлана Іванівна*

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

ПРАКТИКУМ

Видання здійснене в авторській редакції

Підписано до друку 04.12.18.
Формат 64х90/16. Папір офсетний.
Друк цифровий. Гарнітура Georgia.
Умов. друк. арк. 12,1.
Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів замовника.
ФОП Корзун Д.Ю.
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.
Тел.: (0432) 69-67-69, 603-000.
E-mail: info@tvoru.com.ua, <http://www.tvoru.com.ua>
Видавець ТОВ «Твори»

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 6188 від 18.05.2018 р.
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. Келецька, 51а.
Тел.: (0432) 69-67-69, 603-000