

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Миколаївський національний університет імені В. О.
Сухомлинського

І. В. Середа

**ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ,
РИТОРИКА ТА КУЛЬТУРА
МОВЛЕННЯ**

Навчально-методичний посібник

Миколаїв
«Іліон»
2020

УДК 378.147:376
С 32

РЕЦЕНЗЕНТИ:

- О. І. ФОРОСТЯН – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дефектології та фізичної реабілітації Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського;
- С. Ю. СУРГОВА – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління, соціальної роботи і педагогіки Чорноморського національного університету імені Петра Могили

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради МНУ
імені В. О. Сухомлинського, протокол № 14 від 23 грудня 2019 року.*

Середа І.В.

- С 32 Педагогічна деонтологія, риторика та культура мовлення : навчально-методичний посібник / І. В. Середа.. – Миколаїв: Іліон, 2020. – 184 с.

ISBN 978-617-534-558-0

навчально-методичному посібнику представлені навчальні матеріали та методичні рекомендації з вивчення курсу «Педагогічна деонтологія, риторика, культура мовлення корекційного педагога» для студентів I курсу спеціальності 016 Спеціальна освіта. Висвітлено основні теоретичні аспекти та завдання для самостійної роботи студентів, підготовки до практичних та лабораторних занять та перевірки знань із відповідних тем курсу.

Видання буде корисним викладачам та студентам при вивченні інтегрованого курсу «Педагогічна деонтологія, риторика та культура мовлення».

УДК 378.147:376

ISBN 978-617-534-558-0

© Середа І.В.,2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
Програма навчальної дисципліни «Педагогічна деонтологія, риторика, культура мовлення корекційного педагога».....	6
Розділ 1 ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ ЯК НАУКА ПРО НОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ	
1.1. Педагогічна деонтологія. Поведінка педагога відповідно до норм педагогічної етики	10
1.2. Педагогічний такт як стратегія поведінки у спілкуванні.....	26
1.3. Практичні та лабораторні роботи.....	40
Розділ 2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ СПІЛКУВАННЯ	
2.1. Основні характеристики спілкування.....	46
2.2. Спілкування як обмін інформацією та взаємодія.....	67
2.3. Практичні та лабораторні роботи	87
Розділ 3 РИТОРИКА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
3.1. Культура мовлення вчителя та її ознаки. Техніка мовлення	91
3.2. Основи риторики. Техніка промови і культура оратора	108
3.3. Практичні та лабораторні роботи	130
КАРТА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА.....	138
ІНДИВІДУАЛЬНЕ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ ЗАВДАННЯ.....	139
СЛОВНИК ТЕРМІНІВ.....	142
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	146
ДОДАТКИ	150

ВСТУП

Впровадження сучасної гуманістичної концепції освіти, входження до європейського соціокультурного простору створюють в Україні передумови для оновлення змісту і технологій підготовки корекційного педагога. Сучасний фахівець, працюючий у системі корекційної освіти, має не лише володіти базовими вузькопрофесійними компетентностями, але й мати сформований гуманістичний світогляд, втілювати морально-етичні принципи педагогічної діяльності, володіти культурою мовлення, основами ефективного професійного спілкування та розв'язання конфліктних ситуацій.

Методологічні основи забезпечення якісної спеціальної освіти та підвищення ефективності корекційно-виховного процесу розглянуті у наукових дослідженнях багатьох вітчизняних учених, зокрема, таких як: В. І. Бондар, Л. С. Виготський, С. Д. Забрамна, І. Г. Єременко, С. Ю. Конопляста, О. Б. Нагорна, Н. М. Назарова, М. С. Певзнер, Б. П. Пузанов, Л. М. Руденко, В. М. Синьов, Н. М. Стадненко, В. В. Тарасун, М. К. Шеремет, Л. М. Шипіцина, Д. І. Шульженко та ін. Проте поки що залишається недостатньо висвітленими науково-методичні аспекти підготовки майбутнього корекційного педагога до оволодіння базовими нормами педагогічної етики, культури мовлення, основами риторики. А між тим компетентність педагога у зазначених сферах значною мірою сприятиме підвищенню ефективності його роботи за рахунок налагодження ділових професійних стосунків у спілкуванні, створення найбільш адекватного комунікативного середовища.

Навчально-методичний посібник «Педагогічна деонтологія, риторика та культура мовлення» – це спроба автора реалізувати зазначені методичні аспекти у професійній підготовці майбутнього корекційного педагога. У навчально-методичному посібнику представлені навчальні матеріали та методичні рекомендації для вивчення курсу «Педагогічна деонтологія,

риторика, культура мовлення корекційного педагога» для студентів I курсу спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Зміст посібника охоплює ряд важливих тем за 3-ма основними розділами: «Педагогічна деонтологія як наука про норми професійної діяльності вчителя», «Психолого-педагогічні основи спілкування», «Риторика як складова педагогічної діяльності». Висвітлено основні теоретичні аспекти та завдання для самостійної роботи студентів, підготовки до практичних та лабораторних занять та перевірки знань із відповідних тем курсу. Наведено програму навчального курсу.

Перший розділ посібника, «Педагогічна деонтологія як наука про норми професійної діяльності вчителя», розкриває загальні питання педагогічної деонтології як розділу педагогічної науки, її базові категорії. Розглянуто особливості поведінки педагога відповідно до норм педагогічної етики. Значну увагу приділено шляхам виходу педагога з конфліктних ситуацій та формуванню педагогічного такту, дотриманню його принципів у професійній діяльності.

Другий розділ, «Психолого-педагогічні основи спілкування», присвячено основним характеристикам спілкування. Спілкування розглядається в 3-х аспектах: комунікативному, перцептивному та інтерактивному. Значна увага приділяється моделям та стилям спілкування, його основним засобам (вербальним та невербальним).

третьому розділі, «Риторика як складова педагогічної діяльності», розглянуто сутність культури мовлення педагога,

основні ознаки та шляхи формування, висвітлено складові техніки мовлення. Розкрито базові аспекти теорії риторики, її основні розділи: інтенція, диспозиція, елокуція, меморія, акція. Проаналізовано техніку промови та її складові у контексті формування культура оратора.

Для якісного і системного засвоєння поданого матеріалу кожний розділ навчально-методичного посібника містить необхідні методичні рекомендації, приклади, плани практичних та лабораторних занять, питання та завдання для самоконтролю та самостійної роботи студентів. До посібника включено також словник термінів, перелік рекомендованої літератури та додатки, що містять необхідний методичний інструментарій.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ, РИТОРИКА, КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА»

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Педагогічна деонтологія, риторика, культура мовлення корекційного педагога» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів спеціальності 016 Спеціальна освіта освітньої програми: Логопедія. Спеціальна психологія.

Мета курсу: формування у майбутніх спеціальних педагогів моральних цінностей педагогічної професії як основи професійно-педагогічної культури; розширення знань про спілкування, його форми, види і структуру, про порушення, труднощі і бар'єри міжособистісного спілкування; засвоєння шляхів формування ораторської культури педагога.

Завдання курсу:

- розкрити соціальну та виховну значущість і дотримання вчителем норм педагогічної етики у професійній діяльності;
- ознайомити майбутніх педагогів з принципами, нормами і правилами професійно-педагогічної поведінки;
- розкрити особливості етичної поведінки вчителя при розв'язанні складних педагогічних ситуацій;
- сформулювати знання про сутність спілкування як феноменального явища суспільного розвитку, його структуру, функції, типи;
- проаналізувати різні способи попередження порушень спілкування, подолання бар'єрів і труднощів міжособистісного спілкування;

опанувати основні аспекти психології та культури мовного спілкування;

сформувані практичні вміння та навички підготовки та здійснення публічного виступу.

Передумови для вивчення дисципліни: знання загальних основ педагогіки та психології, володіння базовими комунікативними вміннями і навичками.

Навчальна дисципліна складається з 4-х кредитів. **Очікувані результати навчання:** здатність діяти на основі принципів і норм етики, правил культури поведінки у стосунках із дорослими й дітьми на основі загальнолюдських та національних цінностей, норм суспільної моралі; дотримуватися принципів педагогічної етики (професійної етики вчителя початкової школи), (знання основних моральних норм, етичних та етикетних правил; досвід дотримання набутих моральних норм, етичних та етикетних правил у власній повсяк-денній і професійній діяльності); володіти культурою спілкування, його формами, способами, вербальними і невербальними засобами.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студент оволодіває такими *компетентностями*:

I. Загальнопредметні компетентності:

морально-етична компетентність (ЗК-1.2.);

функціонально-поведінкова компетентність в спеціальній освіті (ЗК-1.3.);

міжособистісна взаємодія (ЗК-1.5.);

комунікативна компетентність (ЗК-3.1.).

II. Фахові компетентності:

теоретико-методологічна (СК.-1);

комунікативно-педагогічна (відповідно нозології) (СК.-3);

організаційна (відповідно нозології) (СК.-5).

Навчальний обсяг дисципліни

Кредит 1. Педагогічна деонтологія як наука про норми професійної діяльності вчителя

Тема 1. Педагогічна деонтологія. Поведінка педагога відповідно до норм педагогічної етики. Сутність та особливості педагогічної деонтології як науки. Зміст основних категорій педагогічної деонтології – обов'язку та відповідальності, їх порівняльний аналіз. Поведінка педагога з позицій педагогічної деонтології. Основні вимоги до поведінки педагога в історії педагогіки та сучасності. Поняття індивідуального стилю педагога. Підходи до створення деонтологічного кодексу педагога та його призначення.

Тема 2. Педагогічний такт як стратегія поведінки у спілкуванні. Зміст та особливості педагогічного спілкування. Структура спілкування. Позиції і бар'єри у спілкуванні. Стили спілкування. Конфлікти у педагогічній взаємодії. Види та причини педагогічних конфліктів. Стратегії конфліктної взаємодії: конкуренція, уникнення, пристосування, співробітництво, компроміс. Сутність педагогічного такту як основи професійного педагогічного спілкування. Принципи педагогічного такту.

Кредит 2. Психолого-педагогічні основи спілкування

Тема 3. Основні характеристики спілкування. Класифікація видів спілкування. Функції спілкування. Моделі мовленевої комунікації. Засоби спілкування: вербальні та невербальні. Основні форми та стилі спілкування. Типи комунікабельності людей.

Тема 4. Спілкування як взаємодія. Комунікативний, перцептивний та інтерактивний аспекти спілкування. Інтерактивний характер спілкування. Теорії міжособистісної взаємодії. Різновиди міжособистісних контактів. Механізм взаємодії як організації діяльності. Основні види психологічного впливу.

Кредит 3. Культура мовлення

Тема 5. Культура мовлення вчителя та її ознаки. Техніка мовлення. Мовлення вчителя як показник педагогічної

культури. Стилї мовлення та індивідуальний стиль мовлення є вої поведінки. Педагогічне мовлення та комунікативна поведінка вчителя. Техніка мовлення, її складові. Структурні особливості мовлення вчителя. Зміст та основні ознаки культури мови і мовлення вчителя. Шляхи формування культури мовлення.

Кредит 4. Риторика як складова педагогічної діяльності

Тема 6. Основи риторики. Техніка промови і культура оратора. Риторика як наука. Розділи риторики: інтенція, дис-позиція, елокуція, меморія, акція. Етапи підготовки та техніка промови. Види ораторських промов. Розробка промови та її структура. Виразність ораторської промови. Особливості запа-м'ятовування та виголошення ораторської промови. Шляхи формування культури оратора.

Форма підсумкового контролю успішності навчання:
екзамен.

Засоби діагностики успішності навчання:

- індивідуальне і фронтальне опитування;
- самостійні роботи;
- тестування;
- контрольні роботи;
- перевірка індивідуальних дослідницьких завдань.

Розділ 1

ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ ЯК НАУКА ПРО НОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

1.1 Педагогічна деонтологія. Поведінка педагога відповідно до норм педагогічної етики

Мета: розкрити сутність та особливості педагогічної деонтології як науки, визначити і порівняти зміст її основних категорій – обов'язку та відповідальності; проаналізувати поведінку педагога з позицій педагогічної деонтології; визначити основні вимоги до поведінки педагога в історії педагогіки та сучасності; висвітлити поняття індивідуального стилю; розкрити основні підходи до створення деонтологічного кодексу педагога та його призначення.

План

Педагогічна деонтологія як галузь педагогічної науки.

Категорія обов'язку педагога.

Відповідальність педагога як категорія педагогічної деонтології.

Поведінка педагога як предмет педагогічної деонтології.

Вимоги до поведінки педагога.

Стилі поведінки педагога.

Деонтологічний кодекс педагога, його призначення.

Педагогічна деонтологія як галузь педагогічної науки

Деонтологія розглядається як розділ етики, який вивчає проблеми моралі і моральності. Термін запропонований англійським філософом і правознавцем Джеремі Бентамом для визначення теорії моральності як науки про мораль. Поступово межі науки звузилися до характеристики проблем людських обов'язків, розглядаючи їх як моральні вимоги (внутрішні переживання примусу), що детермінуються етичними цінностями.

По суті, будь-яка професія формує свої деонтологічні підходи. Найбільш розробленими нині є юридична та медична деонтологія. Проте, насамперед, це стосується професій, які належать до типу «людина-людина».

Педагогічна деонтологія розглядається науковцями як: наука про професійну поведінку педагога; 2) професійна етика, що гарантує стосунки довіри між учасниками діяльності та спілкування. Означає педагогічну компетенцію, терпимість стосовно інших людей та їхніх ідей, моральну відповідальність за прийняті в навчальній та виховній діяльності рішення. [13]

Зауважимо, що сучасні вітчизняні педагоги вживають поняття *педагогічна деонтологія та професійна етика* переважно як синоніми. Однак між ними є відмінності. Так, **професійна етика** педагога – це сукупність моральних принципів та норм, які зумовлюють його ставлення як до власного професійного, так і до суспільного, громадського обов'язку. Але ж професійна поведінка містить не лише морально-етичні аспекти, але і правові, соціально-психологічні, організаційно-управлінські особливості професійної поведінки педагога.

Отже, професійна етика не містить правового аспекту поведінки педагога, у той час як **педагогічна деонтологія** разом з моральними розглядає і правові норми поведінки педагога, встановлені державою, які зобов'язаний виконувати

кожний громадянин. Тож, *професійна етика педагога може розглядатись як основа педагогічної деонтології*, що визначає моральні норми, які регламентують професійну діяльність педагога, зокрема, його поведінку. Зміст педагогічної деонтології містить як етичні, естетичні та ін. норми, не забезпечені юридичними санкціями, так і правові норми, які передбачають юридичну відповідальність. Наприклад, *якщо етика розкриває сутність обов'язку, то деонтологія виявляє специфіку його реалізації в конкретних видах взаємодії учасників педагогічного процесу*. Саме в деонтології найбільш яскраво простежується зв'язок моральних і професійних компонентів поведінки та діяльності педагога.

Педагогічна деонтологія – це розділ педагогічної науки, що містить систему принципів, норм і вимог, яким має відповідати поведінка педагога в умовах професійної діяльності. Педагогічна деонтологія визначає систему професійних та особистісних вимог, регулює етичну сторону поведінки педагога. Її специфіка полягає в тому, поведінка педагога розглядається з т. з. практичної діяльності, шляхом аналізу системи ставлень педагога до учнів, їх батьків, колег, професійної праці. Професійна поведінка педагога при цьому розглядається в контексті його моральних цінностей. [9]

Предметом педагогічної деонтології є поведінка педагога в його професійній діяльності відповідно до певної системи принципів, норм та вимог.

Основними завданнями педагогічної деонтології є:

- визначення сутності педагогічної деонтології;
- обґрунтування основних категорій педагогічної деонтології;
- визначення принципів, норм і вимог професійної поведінки педагогів;
- аналіз співвідношення структури особистості педагога з вимогами професійної поведінки.

До **основних категорій** педагогічної деонтології науковцями віднесено *обов'язок і відповідальність*.

Категорія обов'язку педагога

Категорію обов'язку педагога визначають у різній площині та в різному контексті. Так, моральний обов'язок науковці розглядають як внутрішній імператив, тобто наказ самому собі. Zobов'язання ж, тобто вимоги до людини, трактують як зовнішній імператив, як певну повинність, яку слід обов'язково виконати. Поняття «обов'язок» традиційно пов'язують із zobov'язаннями, які виконуються людиною зі спонукань власного сумління.

Педагоги мають чітко усвідомлювати значущість своєї ролі у суспільстві. Її специфіка полягає у надзвичайно тонкому, тендітному, але динамічному «об'єкті педагогічного впливу» – особистості дитини, яка розвивається. Це зумовлює необхідність особливої делікатності, толерантності, почуття такту та власної відповідальності педагога.

Видатний педагог Василь Сухомлинський, міркуючи про обов'язок, зауважував, що життя людини перетворилося б на хаос, якби не було людської повинності. Ясне розуміння і суворе дотримання обов'язку перед людьми і є справжня свобода. Спроба звільнити себе від відповідальності перетворює людину на раба власних примх. Саме з того, що людина робить не те, що треба, а те, що бажає, починається її моральне спустошення, розбещення і падіння. Педагог закликав уникати духовного полону власних бажань, оскільки якщо не стримувати їх та не підкоряти необхідності, людина ризикує перетворитися на безвільну істоту.

Професійний обов'язок педагога – одна із найважливіших категорій, у якій представлено сукупність вимог, що висувається суспільством як до особистості педагога, так і до виконання ним професійних обов'язків. Зокрема, таких: здійснювати відповідні трудові функції, будувати адекватну взаємодію з усіма учасниками педагогічного процесу, усвідомлювати власне ставлення до професії, дітей, педагогічного колективу, суспільства загалом. Здійснюючи процеси навчання та виховання, вчитель, насамперед, усвідомлює і реалізує високий моральний обов'язок, покладений на нього суспільством.

Специфічна особливість категорії «професійний обов'язок педагога» полягає у відображенні в його змісті моральних вимог не лише до характеру вчинків і відносин учителя в педагогічній сфері, але й до особистісних якостей педагога. На відміну від професійних зобов'язань, обов'язок зазвичай сприймається педагогом не як щось, нав'язане ззовні, а як внутрішня потреба, як глибока переконаність у необхідності певних дій, у дотриманні визначеної лінії поведінки. Як педагогічна категорія, обов'язок спонукає педагога порівнювати власні дії, вчинки, відносини з нормами і вимогами професійної етики. Адже, як писав В. Сухомлинський, «для принципової людини обов'язок – не жертвовність, не придушення власних інтересів на користь інтересів інших, а особиста потреба жити і чинити лише так, а не інакше». [57]

Отже, поняття «**професійний обов'язок**» як категорія педагогічної деонтології визначається як потреба і глибока переконаність педагога у необхідності дотримання певної лінії поведінки у взаємодії з учасниками педагогічного процесу на основі системи вимог, усвідомлення зобов'язань перед власною професією та суспільством.

Категорія обов'язку тісно пов'язана з іншою категорією педагогічної деонтології – «відповідальність педагога».

Відповідальність педагога як категорія педагогічної деонтології

Відповідальність визначається як філософсько-соціологічне поняття, яке відображає історично конкретний характер взаємовідносин між особистістю, колективом та суспільством у контексті свідомого здійснення висунутих до них взаємних вимог. Тобто відповідальність зумовлюється не лише моральними, але і правовими та іншими соціальними відносинами. [60]

педагогічній категорії «відповідальність» розрізняють об'єктивний та суб'єктивний аспекти. З одного боку, відповідальність виступає як сукупність об'єктивних вимог, висунутих

суспільством до окремих осіб або колективів у вигляді моральних принципів і норм, які відображають суспільну необхідність. Ці вимоги знаходять вияв у формі суспільного або професійного обов'язку, норм права і моралі, системі дозволів заборон, власне, самих законів життя. Не зважати на них чем-на і відповідальна людина не може. У суб'єктивному, психологічному контексті відповідальність виступає як своєрідний стан свідомості, як усвідомлення почуття обов'язку, відповідальності, власного сумління.

Виходячи з 2-х контекстів (суб'єктивного та об'єктивного) розрізняють *внутрішню і зовнішню відповідальність*. Внутрішня відповідальність характеризується, насамперед, самоконтролем. Зовнішня відповідальність робить людину підзвітною певній інстанції, залежно від тих соціальних відносин, у які вона вступає. За характером цих відносин всі інстанції поділяють на дві великі групи: формальні та неформальні.

До *формальних інстанцій* належать різні державні установи, громадські організації, діяльність і повноваження яких ґрунтуються на правових засадах. У *неформальних інстанціях*, до яких відносять родичів, друзів, сусідів, колег, відносини будуються на симпатіях і антипатіях, етичних нормах, суспільній думці. Слід зауважити, що у свідомості кожної особистості всі інстанції мають власну ієрархію – одній приписується ви-сокий авторитет, ставлення до другої може бути нейтраль-ним, третя взагалі не береться до уваги і т.д.

За результатами діяльності та вчинків людини інстанція-ми накладаються на неї певні санкції. Під санкцією розуміють будь-яку реакція на поведінку індивіда з боку тієї інстанції, перед якою вона підзвітна. Санкції можуть бути позитивними (заохочення) або негативними (покарання, засудження), вихо-дити як від формальної, так і неформальної інстанції.

Усі санкції поділяють на 4 групи:

неформальні негативні (несхвалення, насмішки, засму-чення, відмова підтримувати дружні стосунки і т.п.);
формальнінегативні (усівиди покарань,що маютьправову основу:позбавленняправ,догани,штрафи,арешти т.п.);

неформальні позитивні (мовчазне схвалення, словесна похвала, знаки уваги, захоплення і т.п.);
формальні позитивні (почесні листи і нагороди, присвоєння почесних звань, грошові винагороди, цінні подарунки і т.п.).

Отже, якщо зовнішня відповідальність виступає як система вимог до особистості у тих чи інших формах, пропонованих колективом, суспільством, конкретною ситуацією, то ступінь реалізації цих вимог являє собою внутрішню відповідальність особистості або колективу.

Професійна відповідальність педагога має як внутрішній, так і зовнішній вимір. Тому іноді суд власної совісті може виявитися незмірно суворішим за будь-який інший суд, як і, навпаки, заслуги педагога не можуть бути вимірювані лише зовнішньою мірою: педагогічний авторитет – це щось набагато більше і глибше, ніж популярність і найкраща слава.

За формою регулювання та контролю професійна відповідальність педагога містить *моральний та юридичний зміст*. У моральному аспекті відповідальність – це моральна необхідність, громадська повинність, засновані на прогресивних потребах соціального і гуманістичного розвитку всіх членів суспільства.

Відносини педагогів з іншими учасниками освітнього процесу, що мають особливо глибокий соціальний зміст, відображені у нормативно-правових актах, статтях адміністративного, цивільного, кримінального кодексів України. Їх виконання контролюється державою в особі адміністрації освітнього закладу як її представника. З огляду на це, відповідальність педагога за виконання офіційно покладених на нього обов'язків може бути різною: *адміністративною, цивільно-правовою, кримінальною*. У правовому аспекті відповідальність розглядається як доцільна нормативність, суворобов'язковість і законність, що постійно підтримується авторитетом і силою держави.

Державою встановлена певний перелік *правопорушень*, за скоєння яких несуть відповідальність лише педагоги. До них, насамперед, належать правопорушення, пов'язані з

недотриманням закону в сенсі державної політики і основних принципів освіти; низьким рівнем навчання, необ'єктивною оцінкою знань учнів або студентів; приниженням національної гідності, зневагою принципу свободи совісті тощо. В умовах педагогічної діяльності притягнення до моральної відповідальності не тільки не звільняє особистість від правової відповідальності але, навпаки, передбачає її («Кодекс законів про працю України», ЗУ «Про освіту»).

Під відповідальністю педагога розуміється також риса особистості, яка характеризує її ставлення до суспільства з погляду пропонованих ним моральних вимог, відповідності моральної діяльності її обов'язку.

Як якість особистості, відповідальність містить такі *компоненти*:

Глибоке знання особистістю своїх конкретних обов'язків
як значущих для неї та для суспільства;

Свідомлення цих обов'язків, позитивне ставлення до них,
прагнення виконати;

Реалізація прийнятих обов'язків у конкретних діях. Здатність
особистості контролювати власні дії та поведінку;
встановлювати відповідність або відхилення реалізованої
програми від запланованої, вносити корективи.

Таким чином, з позицій педагогічної деонтології відповідальність розуміється як стійке особистісне утворення, що відображає здатність педагога контролювати власну поведінку відповідно до прийнятих у суспільстві, колективі або професійній групі соціальних, моральних та правових норм і вимог, професійного обов'язку.

Поведінка педагога як предмет педагогічної деонтології

основі професійної поведінки педагога полягає його моральна поведінка. **Моральна поведінка** визначається як «поведінка, зумовлена моральними нормами і принципами, що регулює стосунки людей у певному суспільстві. Важливою

умовою виховання моральної поведінки є формування моральної свідомості, моральних понять і моральних почуттів. Формування моральної свідомості, моральних понять допомагає особистості обирати правильну лінію поведінки». [21]

Моральна норма є вирішальним регулятором при формуванні у педагога ціннісно-орієнтаційної свідомості та виступає як узагальнений критерій оцінки світоглядних поглядів і переконань. Така норма не обмежує свободу поведінки, вона залежить від характеру суспільної моральної свідомості, її доцільності та раціональності. Співвідношення об'єктивності моральної норми і внутрішньої суб'єктивної оцінки формує стан моральної культури педагога. Певна невідповідність спонукає його до подальшого самовдосконалення і саморозвитку.

Дотримання загальнолюдських моральних норм сприяє розвитку належних доброзичливих стосунків між педагогом та учнями. Сумлінне виконання вчителем своїх функцій сприяє вирішенню різних проблем у суспільстві, які є наслідком недостатнього виховного впливу на молоду людину. Моральні норми визначають основні моральні обов'язки вчителя по відношенню до учнів. Поєднання внутрішніх моральних норм і зовнішніх моральних вимог формує якість вчителя в рамках певного морально-нормативного механізму формування культури поведінки. Усвідомлення педагогом соціально-культурної сутності моральних норм сприяє оптимізації навчально-виховного процесу.

Отже, професійна поведінка педагога є певною системою його дій і вчинків в різних ситуаціях. Педагог, керуючись у своїй діяльності обов'язком, ураховує вимоги, встановлені для нього суспільством, а також можливу реакцію з боку суспільства, колег, усіх учасників педагогічного процесу на виконання або невиконання ним свого обов'язку. Разом із тим, він чинить вільно, свідомо і добровільно.

Професійна поведінка педагога містить нормативний та особистісний компоненти, які реалізуються в різних ситуаціях професійної діяльності.

Нормативний компонент містить знання норм педагогічної деонтології та вміння використовувати їх у професійній діяльності. Для загального регулювання педагогічної діяльності у моральній площині існує певна диференціація моральних норм: норми-заборони, норми-рамки, норми-зразки.

Норми-заборони – обмежують деякі моральні прояви і не дозволяють учителю принижувати гідність учня, ставитися до нього лише як до об'єкта виховання, зневажати людську гідність. *Норми-рамки*, на відміну від норм-заборон, які виконують примусову функцію стосовно дій вчителя, визначають межі допустимої вільної його діяльності, виконують спонукальну функцію обов'язку. Переважно вони містяться в нормативних документах. *Норми-зразки* – ідеалізація майбутньої поведінки для її практичного втілення. Ці норми відображають систему уявлень про найвищі людські якості моральної поведінки. Досягнення такої регуляції моральної поведінки у педагогічній практиці є виявом найвищого професіоналізму вчителя, еталоном його моральних обов'язків перед суспільством.

Розуміння нормативних вимог, усвідомлення професійних норм дозволяє педагогу більш адекватно сприймати педагогічну дійсність, орієнтуватися в ній, виробляти мету і завдання професійної діяльності, необхідну стратегію і тактику, свідомо регулювати власну поведінку. За допомогою норм і принципів педагог формує ставлення до себе як до професіонала, до інших учасників педагогічного процесу, і через їх призму оцінює всі факти педагогічної реальності.

Особистісний компонент. Професійна поведінка конкретного педагога, перспективи його професійного розвитку значною мірою зумовлюються його типологічними особливостями. *Тип особистості* педагога характеризується наявністю і мірою виразності певних професійно значущих якостей. Знання власних типологічних особливостей допомагає педагогові усвідомити, наскільки його особистість відповідає обраній професії, які якості необхідно у собі розвивати, а яких позбутися.

Важливо, щоб педагог не обмежував себе рамками власно-го типу, а виявляв нові, ще не використані потенційні можливості особистості, ставився до себе як до суб'єкта змін професійної поведінки. Специфіка професійної ролі педагога зумовлена особливостями педагогічної діяльності і професійної поведінки. До таких *особливостей* належать:

об'єкт педагогічної діяльності, який водночас є і її активним суб'єктом;

засоби педагогічної праці, тобто професійно значущі якості та особистість педагога загалом;

результат діяльності педагога – особистість, що опанувала певний досвід та соціальну культуру.

деонтологічної точки зору *типи поведінки* педагога поділяють на *нормативний* та *ненормативний*. До першого відносять педагогів, які знають норми-рамки, дотримуються їх та керуються ними у власній діяльності. Ненормативний тип поведінки педагога може виявлятися в різних варіантах:

- знанням норм, але не дотримання їх у практичній діяльності;
- незнанням норм, але їх практичне дотримання на інтуїтивному рівні;
- незнанням норм-рамок та недотримання їх.

Нормативний компонент поведінки завжди був тісно пов'язаний із особистісним. Історія педагогічної думки дозволяє виділити різні підходи до визначення сутності професійної поведінки педагога. В основі кожного з них закладено певний зразок – уявлення про те, хто така освічена людина. Цей зразок визначає зміст освіти, його мету і завдання, форми і методи навчання, висуває певні вимоги до особистості педагога та його професійної поведінки.

Вимоги до поведінки педагога

донауковий період, задовго до виникнення деонтології, основні вимоги до професійної поведінки педагогів були сформульовані переважно у працях філософів у контексті конкретної суспільної ситуації. Соціально-економічні відносини,

політичний лад, традиції суспільства багато в чому визначали зміст і завдання освіти і відповідні вимоги до особистості педагога та його професійної поведінки.

часом деонтологічні вимоги знайшли відображення у професіограмі педагога, яка активно розроблялась у наукових дослідженнях 60–70-х рр. ХХ ст. з метою вдосконалення педагогічної підготовки у системі вищої освіти. Професіограма педагога враховувала не лише загально-педагогічні основи, але і спеціальні педагогічні знання та вміння.

У закордонних дослідженнях 60–70-х років ХХ ст. проблема вимог до вчителя розроблялася в 4-х основних напрямках: визначення нормативних вимог та їх закріплення в педагогічних кодексах; удосконалення структури і змісту професійної підготовки вчителя; розробка рекомендацій для вчителів-початківців; дослідження взаємин вчителя та учнів.

Для прикладу наведемо вимоги до вчителя в системі його ставлень до професії і колег, визначені у дослідженні А.

Хаггета та Т. Стіннета:

ставитися до інших професій таким чином, як хотів би,
щоб ставилися до професії педагога;

бути на стороні колег;

з іншими вчителями спілкуватися конструктивно,
надавати об'єктивну інформацію про шкільну систему;

брати активну участь у професійних організаціях і
намагатися досягти спільної мети;

удосконалювати професійну майстерність шляхом наукових досліджень, занять, подорожей, участі у конференціях та професійних зборах. [61]

Нині вимоги до вчителя зазнали істотних змін. Педагог має виконувати водночас інформаційну, комунікативну, виховну функції, організовувати продуктивну педагогічну взаємодію з учнями, використовуючи управлінські вміння, елементами менеджменту тощо.

Сучасні вимоги до вчителя у вітчизняній системі освіти визначені у **Законі України «Про освіту»**. Так, наприклад, у

статті 54 зазначено, що педагогічну діяльність можуть здійснювати особи з високими моральними якостями, відповідною освітою, професійно-педагогічною підготовкою, фізичний стан яких дозволяє виконувати службові обов'язки. А у статті 56 наведені *обов'язки* науково-практичних працівників, зокрема:

постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру;

забезпечувати умови для засвоєння учнями навчальної програми на рівні вимог щодо змісту, рівня та обсягу освіти, сприяти розвитку їхніх здібностей;

настановами та особистим прикладом стверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі, справедливості, гуманізму;

виховувати у дітей та молоді повагу до батьків, жінок, старших віком людей, народних традицій;

готувати учнів та студентів до свідомого життя;

дотримуватися принципів педагогічної етики, поважати гідність вихованця;

захищати від фізичного та психічного насильства. [19]

Розглядаючи педагогічну поведінку як рефлексивне управління навчальною діяльністю, науковці виділяють 3 групи *професійно значущих якостей особистості* педагога:

емпатія, або здатність розуміти почуття і внутрішній світ іншої людини;

динамізм особистості – здатність до активного впливу на інших;

емоційна стійкість, тобто здатність володіти собою.

Р. Дітеріх запропонував *перелік якостей ідеального педагога*, серед яких: високий самоконтроль; емоційна стабільність; товариськість; відповідальність; об'єктивність; готовність до співробітництва; впевненість у собі; перевага позитивних рис характеру; використання непрямих педагогічних впливів та позитивних стимулів; гнучкість; розуміння очікувань учасників взаємодії за професійною роллю.

Для вдосконалення власної професійної поведінки педагогові важливо знати не тільки ті якості, які слід розвивати, але і

ті, яких йому необхідно позбавлятися. До таких якостей фахів-ці відносять: запальність, прямолінійність, квапливість, різ-кість, загострене самолюбство, самовпевненість, упертість, відсутність почуття гумору, зайва м'якість, нерішучість, прос-тодушність, уразливість, мало емоційність, повільність, неор-ганізованість та ін.

Стилі поведінки педагога

Індивідуальні особливості особистості педагога зумовлюють поступове формування у його діяльності та поведінці характерних рис та особливостей, які визначаються як *індиві-дуальний стиль*. Важливим завданням кожного педагога є пошук оптимального для нього стилю власної професійної поведінки.

Формування педагогічного стилю зазвичай ґрунтується або на реконструкції минулого досвіду, або корекції власної педагогічної діяльності та способів поведінки. Важливо розу-міти при цьому, що проста імітація не веде до автоматичного виникнення власного стилю. Стиль – це своєрідна система, тип реагування на різні ситуації та інших людей. У педагогіч-ній практиці існує розмаїття видів і способів поведінки педа-гога, але фактично всі вони є варіаціями 3-х основних стилів: ліберального, демократичного та авторитарного.

пошуці оптимального стилю професійної поведінки педа-гогові слід орієнтуватися, насамперед, на всебічний розвиток власної індивідуальності та її максимальне самовираження.

Реалії сучасної педагогічної практики переконують, що для педагога важливо мати гнучку поведінку, яка містить ве-лику кількість поведінкових реакцій. Гнучкість поведінки за-лежить, насамперед, від психічних (інтелектуальних, мораль-но-етичних) форм активності особистості. На жаль, доводиться констатувати, що поведінка, особливості спілкування знач-ної кількості педагогів відрізняються авторитаризмом, кон-серватизмом, позбавлені індивідуальності й безпосередності.

Формування навичок професійної поведінки педагога має від-буватися з урахуванням його емоційної та інтелектуальної сфери.

Професійну поведінку педагога можна визначити як сукупність дій та вчинків, у яких реалізуються настанови на повагу гідності інших людей, дружнє ставлення, емоційний вияв пізнавального інтересу, вироблення ціннісно-етичних умінь, особистісну рефлексію, спрямовану на коригування поведінки.

Професійна поведінка педагога вимагає, насамперед, високого рівня загального розвитку особистості: інтелекту, спостережливості, творчої уяви, цілеспрямованості, відповідальності, оптимізму, індивідуальності, щирості, такту, врівноваженості тощо. Обов'язковою умовою розвитку особистісного компонента професійної поведінки педагога виступає сформованість у нього основ педагогічної культури.

Деонтологічний кодекс педагога, його призначення

педагогічній науці неодноразово здійснювались спроби створення кодексу професійної моралі і поведінки педагога. Це зумовлено, насамперед, прагненням чітко визначити цінності і чесноти в галузі професійної моралі, які допоможуть педагогам більш якісно виконувати професійні функції. Професійна мораль розуміється при цьому як одна з численних систем стандартів поведінки особистості. Вважається, що подібні інструкції сприяють максимальному використанню всіх закладених у людині потенційних можливостей на користь професії та професійного саморозвитку. Будь-який кодекс являє собою сукупність правил, що відображають типові ситуації, з якими стикається педагог у своїй професійній діяльності,

які вимагають від нього певної поведінки в тому чи іншому випадку.

Характерною рисою професійних кодексів педагогів є велика кількість загальнолюдських принципів, зокрема: визнання провідної ролі вчителя у навчанні та вихованні, відносини

довіри, взаємодопомоги, поваги і вимогливості між учителем та учнями, необхідність постійного професійного зростання, сумлінне ставлення педагога до своїх обов'язків.

Важливо пам'ятати, що ідеал поведінки педагога – не просто система положень або комплекс правил, яких слід дотримуватися. Це своєрідний інструмент, який допомагає педагогу проаналізувати правильність власних дій, обрати адекватну стратегію професійної поведінки.

змісті професійних кодексів відображено розуміння того, що означає бути педагогом-професіоналом: підкреслюється цілісність його особистості, необхідність не лише здійснення поведінки відповідно до норм професійної моралі, але і вияв поваги до педагога як особистості. (Додаток А) Принципово важливою є фіксація протиріччя між етично адекватним здійсненням професійних обов'язків, з одного боку, та існуванням учителя як шановної особистості, для якої є значущим дотримання норм, виконання зобов'язань, – з іншого. Безумовно, важливо, щоб педагог не просто здійснював свою професійну поведінку відповідно норм, але щоб він, насамперед, був порядною і доброю людиною.

Отже, кодекс професійної поведінки педагога можна розглядати як документ, розроблений з метою регламентувати, як діяти педагогові в певній ситуації; відповідно до яких норм будувати стосунками з іншими суб'єктами педагогічного процесу. Особливо корисним він може виявитись у розв'язання моральних колізій, з якими педагогу доводиться досить часто стикатися в повсякденній педагогічній діяльності.

Питання та завдання для самоконтролю

Розкрийте сутність поняття «педагогічна деонтологія».

Порівняйте поняття педагогічна деонтологія та професійна етика педагога.

Дайте характеристику основних категорій педагогічної деонтології.

Схарактеризуйте основні види педагогічних норм.

Формальні і неформальні санкції як механізм відповідальності педагога.

У чому полягає моральний та юридичний зміст відповідальності педагога?

Професійно значущі якості педагога.

Що розуміють під індивідуальним стилем діяльності педагога?

Розкрийте основні вимоги до професійної поведінки педагога.

Яке призначення, на вашу думку, має кодекс професійної поведінки педагога?

1.2 Педагогічний такт як стратегія поведінки у спілкуванні

Мета: розкрити зміст та особливості педагогічного спілкування; проаналізувати основні його стилі; виявити види та причини педагогічних конфліктів; визначити основні стратегії поведінки у конфлікті; розкрити сутність педагогічного такту як основи професійного педагогічного спілкування.

План

Педагогічне спілкування: особливості, функції, види, структура.

Позиції і бар'єри у спілкуванні.

Стилі спілкування.

Конфлікти у педагогічній взаємодії.

Основні типи стратегій взаємодії.

Педагогічний такт.

Педагогічне спілкування: особливості, функції, види, структура

Діяльність педагога передбачає передусім здійснення спілкування з учнями та іншими учасниками педагогічної взаємодії на професійному рівні. **Професійне педагогічне спілкування** визначають як комунікативну взаємодію педагога з

учнями, батьками, колегами, спрямована на оптимізацію діяльності і стосунків, створення сприятливого психологічного клімату.

Якщо ж педагогічне спілкування є непрофесійним, воно викликає у дитини невпевненість, страх, зниження інтересу до предмету і загалом негативне ставлення до вчителя і самого процесу навчання.

Повноцінне професійне спілкування педагога є різноманітним і поліфункціональним. Воно здійснюється у 3-х основних напрямках:

комунікативному – передбачає обмін інформацією

парт-нерами по спілкуванню;

перцептивному – допомагає з'ясувати, наскільки правильно партнери сприймають і розуміють один одного;

інтерактивному – полягає в організації взаємодії.

Спілкування як організація педагогічної взаємодії передбачає виконання вчителем не лише *інформаційної* функції, а і ряду інших: *обміну переживаннями, самоствердження і самореалізації, співробітництва і співтворчості.*

Важливою особливістю педагогічного спілкування є ініціатива вчителя в організації взаємодії. Учень лише сприймає її і залучається до неї. Тому важливо всебічно сприяти активній участі учня в педагогічному процесі.

Ефективне педагогічне спілкування має суб'єкт-суб'єктний характер. Його головними **ознаками** є:

особистісна орієнтація співрозмовників, готовність до взаєморозуміння, поважне ставлення, надання можливості вибору, прагнення не нав'язувати думку, а допомогти іншому обрати власний шлях розв'язання проблеми;

рівність психологічних позицій співрозмовників, уникнення домінування педагогом, визнання права учня на власну думку;

проникнення у світ почуттів і переживань, готовність прийняти точку зору співрозмовника;

нестандартні прийоми спілкування як прояв відмови вчителя від суто рольової позиції.

Педагогічне спілкування, залежно від реалізації принципу суб'єкт-суб'єктної або суб'єкт-об'єктної взаємодії, реалізується

2-х **видах**: функціонально-рольовому та особистісно орієнтованому. *Функціонально-рольове* спілкування спрямоване на функціональне забезпечення виконання певних дій. Воно є суто діловим, стандартизованим, обмеженим вимогами рольової позиції. *Особистісно орієнтоване спілкування* вчителя має на меті розвиток учнів. Воно теж передбачає виконання певних функцій, але з виявом особистого ставлення і власних почуттів.

Педагогічне спілкування переважно розвивається за 2-ма основними **типами**: як діалогічне або як монологічне. У *монологічному* спілкуванні активним учасником є учитель, який пояснює, диктує, наказує та ін., учні ж є пасивними. У *діалогічному* ж спілкуванні, навпаки, активні всі учасники педагогічної взаємодії.

Пересічний учитель на пострадянському просторі, на жаль, досить часто вдається до авторитарних вказівок і настанов. Проте в сучасних умовах ствердження гуманістичних орієнтирів освіти принципово важливою є здатність учителя до ведення діалогу.

Діалогічне педагогічне спілкування є типом професійного спілкування, який відповідає критеріям діалогу і забезпечує суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії. Основними критеріями діалогічного спілкування науковцями визначено такі:

- рівність особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів по спілкуванню;
- орієнтація педагога на співрозмовникові;
- модальність висловлювання як суб'єктивно-особистісне подання інформації, виклад її від першої особи (персоніфікація повідомлення);
- поліфонія взаємодії, надання вчителем розвиваючої допомоги;
- двоплановість діалогу педагога у спілкуванні (зовнішній, з партнером, і внутрішній, із самим собою).

Аналіз проблеми педагогічного спілкування вчителя неможливий без визначення його складових. На думку А. В. Кан-Калика, наприклад, структура педагогічного спілкування складається з 4-х етапів:

моделювання педагогом майбутнього спілкування або прогностичний етап, на якому визначається мета майбутньої взаємодії, здійснюється аналіз стану співрозмовника та ситуації спілкування;

початковий етап спілкування, на якому встановлюється діловий та емоційний контакт у педагогічній взаємодії («комунікативна атака»);

керування спілкуванням, як свідомо і цілеспрямована організація взаємодії відповідно до визначеної мети;

аналіз спілкування, завданням якого є співвіднесення мети, засобів та результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування (самокорегування).[23]

Незалежно від етапу спілкування, педагогові важливо дотримуватись певних правил, які допомагають оптимізувати взаємодію:

демонстрація спільності поглядів, формування почуття «ми»;

установлення особистісного контакту вербальними та не-вербальними засобами;

демонстрація власного ставлення за допомогою посмішки, рухів, зменшення дистанції;

показ яскравих цілей спільної діяльності;

демонстрація педагогом розуміння внутрішнього стану співрозмовників;

постійний вияв інтересу до учнів;

створення ситуації успіху в педагогічному процесі.

Позиції та бар'єри у спілкуванні

Діалогічне спілкування здійснюється шляхом контактної взаємодії.

Контактом у педагогічному діалозі називається особливий стан емоційного єднання педагога та учнів, для якого характерні взаєморозуміння, співпереживання, готовність до взаємодії. Встановлення контакту можливе за умови доцільного вибору педагогом рольової позиції.

Позиція у спілкуванні – це стійка усвідомлена сукупність ставлень педагога до учнів (батьків, колег), яка реалізуються процесі взаємодії.

театральній педагогіці за аналогією використовуються поняття «пристосування» і «прибудова». *Пристосування* розглядається як система прийомів для організації структури спілкування, яка адекватна розв'язуваному завданню. Зовнішній вияв ролєвої позиції у контакті *називають прибудовою*. П. М. Єршов обґрунтував використання з метою впливу на людину 3-х видів прибудов: знизу, зверху, поруч. *Прибудова знизу* властива людям, які соціально незахищені, звикли підкорятися, вони пояснюють, очікують розуміння, просять. Людям, які звикли давати вказівки, самостійним, впевненим у собі властива *прибудова згори*, вони пояснюють, докоряють, диктують, наказують. *Прибудова поруч* – це дія нарівні, людина, яка її обирає, пізнає, стверджує, розуміє. [18]

Виходячи з концепції відомого американського психотерапевта, автора трансактного аналізу (трансакція – одиниця спілкування) Е. Берна, людина зазвичай підсвідомо обирає один із 3-х станів власного «Я»: позицію «батька», «дорослого» або «дитини». (Зауважимо, що назви цих позицій умовні і в жодному разі не пов'язані з віком людини). Вибір *позиції батька* у спілкуванні демонструє незалежність, упевненість, схильність до нотацій, оцінювання, готовність узяти на себе відповідальність. *Позиція дорослого* виявляє коректність і стриманість, уміння діяти за ситуацією, поважати інтереси інших, розподіляти відповідальність. *Позиція дитини* демонструє підпорядкованість, невпевненість, залежність, небажання брати на себе відповідальність. [4]

Застосовуючи підхід Е. Берна у педагогічному спілкуванні, можемо зробити деякі коментарі. Так, звичайною позицією педагога є позиція дорослого, налаштованого на ділову взаємодію. Постійне використання позиції батька у спілкуванні гальмує розвиток особистості і навіть може призвести до конфліктів у стосунках із колегами. Позицію дитини вчитель

використовує, наприклад, під час організації рольових ігор на уроці. Для педагога дуже важливо, усвідомлюючи власну позицію, розуміти позицію партнера та прагнути до їх узгоджен-ня. Саме з цього починається контакт у спілкуванні.

Окрім неправильно обраної чи неузгодженої рольової позиції, педагогові у спілкуванні також можуть заважати різноманітні **бар'єри**, тобто перешкоди, якими зумовлюється опір партнера впливові співрозмовника. До них належать:

фізичні (дистанція, простір або час, якими вчитель віддаляє себе від дітей);

соціальні (постійне підкреслювання власних переваг;

гностичні (недостатня адаптація свого мовлення до рівня розуміння учнів, висловлювання великими реченнями та занадто швидким темпом);

естетичні (відсутність сприйняття співрозмовником естетики зовнішнього вигляду, передусім, міміки та жестикуля-ції);

емоційні (невідповідність настрою, переважання негатив-них емоцій);

психологічні (негативні настанови як результат поперед-нього досвіду, незбіг інтересів).

Нейтралізувати чи усунути бар'єри у педагогічному спіл-куванні цілком можливо, хоча й досить складно. Допомогти у цьому може відповідне психологічне налаштування вчите-ля на майбутню взаємодію, використання елементів аутотре-нінгу. Фізичний бар'єр можна мінімізувати скороченням дис-танції, відкритістю у спілкуванні, соціальний – спробою не протиставляти себе учням, а, навпаки, підносити їх до свого рівня. Гностичний бар'єр можна подолати шляхом спостере-ження за реакцією слухачів і відповідною перебудовою влас-ного мовлення; естетичний – за рахунок постійного самоконт-ролю поведінки. Емоційний бар'єр долається за допомогою саморегуляції психічного самопочуття, створенням бадьорого, піднесеного настрою, переважанням позитивних емоцій; пси-хологічний – пошуком «емоційного ядра» у спілкуванні, свідо-мим підвищенням інтересу, мотивації до діяльності.

Стилі педагогічного спілкування

Важливим аспектом педагогічного спілкування виступає його стиль.

Стиль розглядається як система способів і прийомів, які використовує вчитель у педагогічній взаємодії. Він залежить, насамперед, від особистісних якостей педагога та параметрів ситуації спілкування. З якостей та особливостей, які найбільше визначають стиль спілкування педагога, дослідники виділяють *ставлення до дітей* та *стиль педагогічного керівництва*.

Загальне ставлення педагога до дітей і професійної діяльності загалом може бути: активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним або стійким негативним. Тому аналіз власного стилю спілкування слід розпочинати з емоцій і почуттів, які викликають у педагога школа, учні, готовності і вміння виявляти позитивне ставлення до них.

Складовою загального стилю спілкування педагога виступає також стиль керівництва. Науковці виділяють *3 основних стилі керівництва*: авторитарний, демократичний та ліберальний. Авторитарний визначають як стиль диктату, за якого учень розглядається лише як пасивний виконавець вказівок та настанов педагога. Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі та довірі до особистості вихованця, не виключаючи при цьому вимогливості, орієнтує на самоорганізацію. Ліберальний можна характеризувати як відсутність стійкої педагогічної позиції, що знаходить вияв у низькому рівні вимог, невтручанні, формальному розв'язанні проблем.

В. А. Кан-Калик на підставі поєднання стилю педагогічного керівництва та ставлення педагога до учнів, виділяє **5 сти-лів педагогічного спілкування**:

Спілкування на підставі захоплення спільною творчою справою передбачає спів-роздуми та співпереживання щодо корисних і цікавих заходів (цей стиль застосовувався у досвіді А. С. Макаренка). Поєднує активно-позитивне ставлення до учнів з демократичним стилем керівництва.

Стиль педагогічного спілкування, який ґрунтується на дружньому ставленні. Це позитивний стиль у педагогічній взаємодії, який поєднує пасивно-позитивне ставлення педагога до учнів з демократичним стилем керівництва.

Спілкування – дистанція поєднує позитивне ставлення до дітей із авторитарним стилем керівництва. Цей стиль до-сить часто обирають молоді вчителі, які не вміють встано-влювати дружні стосунки з учнями.

Спілкування – залякування є результатом поєднання нега-тивного ставлення до учнів з авторитарним стилем керів-ництва. До нього вдаються авторитарні педагоги або ж молоді вчителі, які не вміють організувати спільну діяль-ність з учнями на професійному рівні.

Стиль – загравання поєднує в собі загалом позитивне став-лення до дітей та ліберальний стиль керівництва. Це не надто продуктивний стиль педагогічного спілкування. [23]

Конфлікти у педагогічній взаємодії

Професійну діяльність педагога, як і будь-яку іншу сферу, пов'язану з міжособистісним спілкуванням людей, важко уя-вити без конфліктів або конфліктних ситуацій.

Конфлікт визначається науковцями як відкрите проти-стояння сторін, що супроводжується накопиченням негатив-них емоцій, некерованої поведінки та бажанням розірвати стосунки.

Конфлікт виникає не одразу. Його початок можна відчуту ситуації певного непорозуміння або ж інциденті – виникає конфліктна ситуація. На неї обов'язково слід відреагувати, по-ки вона не набула *деструктивного характеру*, тобто не пере-росла у конфлікт. У педагогічній діяльності важко розмежува-ти ситуацію і конфлікт, оскільки учні не завжди можуть відк-рито заявити про свою позицію. Конфлікти у педагогічній дія-льності надовго порушують стосунки між учителем та учня-ми, викликають у них стан стресу, а у вчителя ще й глибоке невдоволення собою і власною працею.

Педагогічні конфлікти мають свої **особливості**, найголов-нішими з яких є:

обмежена можливість учителя прогнозувати поведінку учнів на уроці (неочікуваність учинків учнів порушує запланований хід уроку, викликаючи у вчителя бажання поновити порядок за будь-яку ціну);

недостатність інформації про причини вчинків учнів ускладнює вибір оптимальної поведінки і правильного стилю спілкування;

оскільки свідками ситуації є інші учні, вчитель намагається зберегти свій соціальний статус будь-якими засобами і час-то сам доводить взаємодію до конфлікту;

учителем, як правило, оцінюється не окремий вчинок учня, а його особистість, і така оцінка часто визначає ставлення до учня інших учителів таучнів;

оцінка учня нерідко ґрунтується на суб'єктивному сприйнятті його вчинку і малій інформованості про його мотиви, особливості особистості, умови життя у родині;

учитель не в змозі провести аналіз ситуації, але поспішає суворо покарати учня, мотивуючи тим, що надмірна суворість йому не зашкодить;

характер стосунків, які склалися між учителем і окремими учнями, особистісні якості і нестандартна поведінка яких є причиною постійних конфліктів з ними;

причиною конфліктів часто бувають і особисті якості вчителя: роздратованість, грубість, мстивість, безпорадність.

Додатковим негативним фактором виступає роздратований та недобррозичливий настрій при взаємодії з учнями, відсутність у вчителя педагогічних здібностей, інтересу до власної праці, його життєве неблагополуччя, негативний емоційно-психологічний клімат у педагогічному колективі.

Незважаючи на особисті причини і мотиви, педагог зобов'язаний докласти зусиль до подолання конфлікту. **Подолати (загасити) конфлікт** – означає перевести стосунки його учасників на взаємоприйнятний рівень для обох сторін, з афективно-напружених у сферу ділових. Аналіз психолого-педагогічної літератури та практичної діяльності педагогів дозволяє визначити загальний *алгоритм подолання педагогічних конфліктів*.

По-перше, за допомогою засобів саморегуляції необхідно нейтралізувати емоції. Спочатку слід вербалізувати (проговорити) ситуацію. Великі резерви для емоційної розрядки містить гумор.

По-друге, активізувати в собі позитивні почуття до дітей (навіть учасників конфлікту): толерантність, емпатію, повагу.

По-третє, разом з іншими учасниками конфлікту здійснити аналіз ситуації, з'ясувати її причини, мотиви та інтереси кожного.

По-четверте, намітити реальні практичні кроки нормалізації стосунків, з урахуванням інтересів обох сторін.

Звичайно, конфлікт – це гостра і неприємна ситуація. Однак, завдяки великому емоційному напруженню, вона може сприяти усвідомленню моральних законів. Отже, важливо подивитись на конфлікт як на суперечності у стосунках між учителем та учнями, які виникли спонтанно або були створені спеціально, і які за умови конструктивного розв'язання приводять до позитивних змін у стосунках його учасників, їхнього розвитку і розвитку всього колективу. Тому боятись конфлікту не варто. Але педагогові слід обов'язково оволодіти технологією поведінки у конфліктних ситуаціях.

Основні типи стратегій взаємодії

ситуації конфлікту всі люди поведуться по-різному, хоча існують певні закономірності вибору тих чи інших поведінкових стратегій. Науковці К. Томас та Т. Кілман виділяють 5 основних **стратегій поведінки** людини у конфліктній ситуації, серед яких: співробітництво, конкуренція (суперництво), уникнення, пристосування та компроміс. (Додаток Б)

Конкуренція, або суперництво характеризується прагненням людини бути в центрі ситуації, активно діяти, обстоюючи свої права. Той, хто обирає цю стратегію, наполягає на власній думці, рішенні, поведінці як єдино правильних, не беручи до уваги погляди та потреби іншої сторони. Така стратегія часто провокує подальші конфлікти. Проте іноді вона може виявитись корисною, наприклад, коли:

- результат конфліктної ситуації дуже важливий для вчителя і він певний своєї правоти;
- треба прийняти рішення і реалізувати дуже швидко;

педагог перебуває у критичній ситуації, яка вимагає миттє-вого реагування;

учитель не може показати учням, що розгубився, і дати можливість комусь іншому стати лідером ситуації.

Уникнення є спробою ухилитись від розв'язання проблеми. Характеризує прагнення людини відстрочити появу конф-ліктної ситуації якомога далі, сподіваючись, що все з'ясується саме собою, і виходячи з принципу, що «поганий мир кращий за добру сварку». Стратегія уникнення не знімає суперечнос-тей, які спричиняють конфлікт, проте може виявитись корис-ною у деяких ситуаціях:

проблема не дуже суттєва, щоб витратити на неї сили і час;
педагог відчуває, що не правий, розуміючи слушність пози-ції іншого;

спілкуючись зі складною людиною, педагог розуміє, що по-дальша взаємодія призведе добільшого ускладнення;
недостатньо інформації для розв'язання проблеми;
велика напруженість ситуації потребує зниження негатив-ного емоційного фону.

Пристосування – це взаємне прилаштування партнерів по спілкуванню, яке означає, що людина прагне діяти з іншою, не відстоюючи при цьому власних інтересів. Така стратегія має негативні наслідки для розвитку особистості. Обираючи цю стратегію постійно, педагог ризикує втратити почуття само-поваги, можливості керувати ситуацією, обстоювати власні погляди і цінності. Він переживає невдоволення і навіть обра-зу через необхідність поступатися. Проте така стратегія може бути виправдана у таких ситуаціях:

педагог прагне зберегти добрі стосунки з іншою людиною;
відчуття, що важливіше зберегти добрі стосунки, ніж самос-тверджуватись, борючись за власні права;
розуміння, що результат такої поступки дуже важливий для іншої людини;

переконання, що інша людина отримає гарний урок на май-бутне, якщо їй поступитися зараз.

Співробітництво характеризується прагненням до найбільш повного задоволення інтересів обох сторін. У психологічному плані ця стратегія взаємодії є найефективнішою, проте потребує значно більшого часу, ніж інші. Педагог має не лише прагнути взаємодії, а й створювати умови для залучення до неї учня, адже у педагогічній діяльності вони не завжди можуть діяти «на рівних». Найдоцільнішою ця стратегія буде таких ситуаціях:

- розв'язання проблеми є дуже важливим для обох конфлік-туючих сторін;
- у педагога є достатньо часу на розв'язання проблеми;
- сторони конфлікту добре обізнані з потребами та інтереса-ми партнерів по взаємодії;
- прагнення обох сторін досягти найкращого результату;
- учасники конфлікту мають однаковий статус і можливості, тому мають шукати спільні шляхи розв'язання проблеми.

Компроміс – це стратегія взаємодії, яка дозволяє зберегти стосунки і характеризується певними поступками кожної з конфліктуєчих сторін. Постійно поступаючись у всьому, людина не заявляє про себе як рівноправного партнера у взаємодії, навіть дещо принижується в очах іншої сторони конфлікту. Однак стиль компромісу буде корисний у таких ситуаціях:

- педагог прагне швидко розв'язати проблему, проте у нього мало часу на подолання опору іншої сторони;
- обидві сторони мають однаковий статус, але протилежні інтереси;
- педагога може задовольнити часткове розв'язання пробле-ми конфлікту;
- інші стратегії розв'язання конфлікту виявилися неефектив-ними;
- проблема є не надто важливою;
- сторони прагнуть зберегти стосунки.

Майбутнім педагогам важливо зрозуміти, що будь-яка стратегія поведінки є ефективною лише у відповідній конфліктній ситуації. Тому слід оволодіти кожною з наведених стратегій, використовуючи її з урахуванням конкретних обставин.

Педагогічний такт

Аналізуючи проблеми спілкування у педагогічній взаємодії, особливу увагу слід звернути на педагогічний такт як основу найбільш ефективного спілкування вчителя з учнями.

Педагогічний такт – міра педагогічно доцільного впливу вчителя на учнів, певне його дозування, вміння встановлювати продуктивне спілкування, ненав'язливо і делікатно реалізуючи його щодо особистості конкретного учня.

Зауважимо, що надмірність завжди призводить до зворот-ної реакції: надмірна вимогливість – до неслухняності, надмірна поблажливність – до брутальності. Учитель же має демон-струвати повагу дитині у будь-якій ситуації, створювати умо-ви для формування у неї почуття гідності, підвищення самоо-цінки.

Проте повага і позитивне ставлення до учнів зовсім не виключають вимогливості, а, навпаки, зумовлюють її. Цей принцип неодноразово проголошували А. С. Макаренко та В. О. Сухомлинський. Вони зауважували, що вимогливість до дитини має зростати і ускладнюватись із зростанням поваги до неї, бути індивідуалізованою, лише за таких умов вимогливість максимально сприятиме особистісному розвитку.

Залежно від індивідуальності учня педагог може варіювати відтінки свого ставлення до нього: від прихованої симпатії до підкресленої холодності, від привітності до сухості, від м'я-кості до суворості. До того ж прояви уваги та піклування мають змінюватись залежно від віку дитини. Якщо учня молодшого класу вчитель може погладити по голівці, пригорнути, назвати пестливим ім'ям, то у стосунках з підлітками це буде вже не доречно. Більш дієвою буде стриманість і простота відносин, оскільки підлітки всіляко демонструють дорослість і прояви занадто «дитячого ставлення» їх лише дратують. Педагогічний такт учителя – це ніби своєрідний барометр у його стосунках з дітьми. Він має виявлятися в усіх формах взаємодії з учнями: на уроках, у позакласній роботі, в години дозвілля.

Питання та завдання для самоконтролю

- Що розуміють під педагогічним спілкуванням?
- Порівняйте види педагогічного спілкування:
 - формально-рольове та особистісно-орієнтоване.
 - Схарактеризуйте основні етапи у структурі спілкування.
 - Класифікація стилів педагогічного спілкування за В. А. Кан-Каликом.
 - Бар'єри у спілкуванні та шляхи їх подолання.
 - Різновиди педагогічних конфліктів за М.М.Рибаквою
 - Причини та особливості педагогічних конфліктів.
 - Шляхи подолання конфліктів.
 - Основні типи стратегій взаємодії.
 - Педагогічний такт та його основні принципи.

1.3 Практичні та лабораторні роботи

Практичне заняття 1

Тема: Сутність педагогічної деонтології

План

- Професійна етика як основа педагогічної деонтології.
- Педагогічна деонтологія як галузь педагогічної науки.
- Категорія обов'язку педагога.
- Відповідальність педагога як категорія педагогічної деонтології.
- Етичні норми як основа поведінки педагога.
- Вимоги до професійної поведінки педагога.

Завдання

На основі опрацювання навчальної літератури здійсніть порівнювальний аналіз понять «педагогічна етика» та «педагогічна деонтологія», заповнивши таблицю:

Педагогічна етика	Педагогічна деонтологія
Визначення	

Предмет	
Завдання	
Категорії	

Наведіть приклади рамкових норм щодо поведінки педагога: норми-права; норми-обов'язки; норми-заборони.

Теми для рефератів та повідомлень

Філософські засади педагогічної етики.

Роль і місце педагогічної етики у працях відомих педагогів (Я. А. Коменський, Я. Корчак, К. Д. Ушинський, Т. Г. Лубе-нець, В. О. Сухомлинський – *за вибором*).

Юридична відповідальність вчителя за порушення норм педагогічної етики. (на основі аналізу відповідних статей Закону України «Про освіту» та Кодексу законів «Про працю»).

Декларація прав дитини (1959р.) і Конвенція ООН про права дитини (1989 р.) як нормативно-правова основа життєдіяльності школяра.

Проект «Концепції нової української школи» про етичні засади педагогічної діяльності.

Роль педагогічної етики вчителя у реалізації основних прав і свобод дитини.

В.О.Сухомлинський про 10 педагогічних табу.

Моральне обличчя сучасного педагога.

«Я-концепція» педагога в контексті професійної деонтології.

Література

- Васильєва М. П. Основи педагогічної деонтології: навч. посіб. / М. П. Васильєва. – Харків : Нове слово, 2003. – 200с.
Васянович Г. П. Педагогічна етика : навчальний посібник / Г. П. Васянович, – К. : Академвидав, 2011. – 254 с. – (Альма-Матер).

Законодавство України про освіту: Збірник законів. – К. : Парламентське вид-во. 2002. – 159 с.

Хоружа Л. Л. Педагогічна деонтологія: навч. – метод, посіб. / Л. Л. Хоружа. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 96с.

Практичне заняття 2 Засоби подолання конфліктів у педагогічній діяльності

Мета: формування уявлення про причини педагогічних конфліктів; аналіз педагогічного конфлікту; розвиток умінь обирати педагогічно доцільні засоби в конфліктних ситуаціях.

Опорні поняття: конфлікт, конфліктна ситуація, педагогічний конфлікт, види конфліктів (ситуації діяльності, поведінки, стосунків), стратегії поведінки у конфлікті.

План

Конфлікт як соціальне явище, його особливості.

Педагогічні конфлікти: види, причини, особливості.

Шляхи подолання конфліктів.

Стратегії педагогічної взаємодії.

Завдання

Розробити опорну схему «Основні види та причини конфліктів».

Стисло описати ситуацію педагогічного конфлікту (з життя або з педагогічних джерел) та здійснити її аналіз за такою орієнтовною *схемою*:

- 1) вид педагогічного конфлікту;
- 2) учасники (сторони) конфлікту;
- 3) стадія конфліктної взаємодії;
- 4) ситуація, яка передувала конфлікту (якщо достатньо інформації для аналізу);
- 5) ситуація «очима обох сторін»;
- 6) основна причина (причини) конфлікту;
- 7) можливі шляхи розв'язання конфлікту і найбільш оптимальний в даній ситуації на вашу думку;

висновок про можливості розв'язання конфлікту та необхідні для цього умови, можливі труднощі та ускладнення.

Література

- Грехнёв В.С. Культура педагогического общения. – М. : Просвещение, 1990. – С. 46–53.
- Натанзон Э. Ш. Психологический анализ поступков ученика. – М. : Просвещение, 1991.
- Основы педагогического мастерства : учеб. пособие / под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – С.136–154.
- Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. – М.: Просвещение, 1991.
- Скотт Дж. Г. Конфликты: Пути их преодоления. – К.: Внешторгиздат, 1991.
- Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1991. – С. 6–30.

Лабораторна робота № 1 Поведінка педагога відповідно до норм педагогічної етики

Мета: проаналізувати поведінку педагога з позицій норм педагогічної етики; запропонувати власний варіант етичного кодексу педагога.

Теоретична частина

Етичні норми як основа поведінки педагога.

Вимоги до професійної поведінки педагога в різні історичні епохи та в різних країнах світу.

Загальні та часткові норми педагогічної етики.

Сутність рамоквих норм:

- норми-права;
- норми-обов'язки;
- норми-заборони.

Деонтологічний кодекс педагога та його призначення.

Практична частина

На основі вивчення та аналізу існуючих варіантів етичних кодексів та подібних документів* запропонувати власний варіант етичного кодексу педагога, який повинен містити такі обов'язкові складові:

- вступна частина (мета та призначення кодексу);
- основні поняття;
- принципи педагогічної етики;
- права педагога;
- обов'язки педагога;
- відповідальність педагога.
- список використаних джерел.

Також можна включити до кодексу інші розділи: «Взаємовідносини в колективі, з учнями, батьками», «Професійне самовдосконалення педагога» та ін. *Оформити у вигляді буклету.*

Література

- Васильєва М. П. Основи педагогічної деонтології: навч. посіб./ М. П. Васильєва. – Харків: Нове слово, 2003. – 200с.
- Васянович Г. П. Педагогічна етика : навчальний посібник / Г. П. Васянович. – К. : Академвидав, 2011. – 254 с. – (Альма-Матер).
- Законодавство України про освіту: Збірник законів. – К.: Парламентське вид-во. 2002. – 159 с.
- Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 31–34.
- Хоружа Л. Л. Педагогічна деонтологія: навч.-метод. посіб. / Л.Л. Хоружа. – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 96с.

Лабораторна робота № 2 Педагогічний такт як стратегія поведінки у спілкуванні

Мета: усвідомлення сутності педагогічного такту та його основних принципів; аналіз поведінки педагога з позицій

Деякі електронні варіанти документів для аналізу додаються (Додаток А).

педагогічного такту; розвиток здібностей розуміти внутрішній стан іншої людини.

Теоретична частина

Педагогічне спілкування та його структура.

Стилі педагогічного спілкування вчителя.

Позиції і бар'єри у спілкуванні;

Педагогічний такт як основа поведінки педагога.

Принципи педагогічного такту.

Практична частина

На основі вивчення педагогічних джерел визначити та сформулювати основні принципи педагогічного такту (не менше 10).

Записати (або вклеїти) підготовлені приклади педагогічних ситуацій (1–2 ситуації) з тактовою поведінкою вчителя та навпаки та проаналізувати їх на предмет застосування визначених вами принципів педагогічного такту. У випадку негативної педагогічної ситуації запропонувати власний варіант тактової поведінки. (Додаток В)

Зробити висновок щодо ролі педагогічного такту у практичній діяльності педагога.

Література

- Грехнёв В. С. Культура педагогического общения. – М.: Просвещение, 1990. – С. 46–53.
- Натанзон Э. Ш. Психологический анализ поступков ученика. – М.: Просвещение, 1991.
- Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие / Под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – С.136–154.
- Синиця І. О. Педагогічний такт і майстерність учителя. – К.: 1976.
- Чернокозова В. Н., Чернокозов И. И. Этика учителя. – Киев, 1973. – С. 157–168.
- Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1991. – С. 6–30.

Розділ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ СПІЛКУВАННЯ

2.1 Основні характеристики спілкування

Мета: розглянути класифікацію видів спілкування, моделі мовленнєвої комунікації, форми і стилі спілкування; проаналізувати вербальні та невербальні засоби спілкування та типи комунікабельності людей в педагогічному контексті.

План

Класифікація видів спілкування.

Функції спілкування.

Моделі мовленнєвої комунікації.

Засоби спілкування: вербальні та невербальні.

Основні форми спілкування.

Основні стилі спілкування.

Типи комунікабельності людей.

Класифікація видів спілкування

На сьогоднішній день в сучасній психолого-педагогічній науці не існує єдиного підходу до цього питання. Така ситуація пояснюється передусім складністю і багатоаспектністю феномену «спілкування». Найбільш відомі класифікації характеризують спілкування людей, які перебувають у суспільних відносинах між собою, за такими критеріями: просторового існування, мотивацією, орієнтацією на співрозмовника, часовим обмеженням, кількістю учасників, результативністю. Розглянемо їх більш детально.

За критерієм **просторового існування** спілкування поділяється на:

безпосереднє – вид спілкування, за якого відбувається прямий контакт суб'єктів спілкування (наприклад, слухаючи лекцію викладача, студенти спілкуються з ним безпосередньо, при прямому контакті (бачать його, слухають живу мову);

опосередковане – вид спілкування, за якого між суб'єктами відсутній безпосередній контакт, але вони вступають у комунікативні зв'язки (наприклад, читаючи будь-яку книгу, людина опосередковано спілкується з її автором).

За мотивацією спілкування може бути: *бажаним* – вид спілкування, яке є для людей бажаним, якого вони прагнуть, або *небажаним* – вид спілкування, якого людина уникає, всіляко ухиляється від нього.

За критерієм **орієнтації на співрозмовника** виокремлюють:

міжособистісне спілкування, тобто безпосередні суспільні зв'язки людей у контексті «суб'єкт-суб'єктних» та «суб'єкт-об'єктних» відносин (найбільш поширений вид спілкування);

масове спілкування, спрямоване не на конкретну людину, а на масу людей (здійснюється, наприклад, через телебачення, засоби масової інформації, соціальні мережі).

За критерієм **часового обмеження** спілкування поділяють на *короткотривале* та *довготривале*. Короткотривале спілкування полягає в чіткому обміні інформацією та є обмеженим у часі. Довготривале – вид спілкування, за якого люди відчують дискомфорт, не отримуючи задоволення від спілкування, орієнтуються на довготривалі контакти.

За кількістю учасників спілкування може бути: *монологічним* – передбачає одностороннє спрямування інформації (суб'єкт-об'єктне спілкування) та *діалогічним* – вид, за якого відбувається зворотній зв'язок (суб'єкт-суб'єктне спілкування).

За критерієм **результативності** фахівці виокремлюють такі види:

конфліктне спілкування, для якого характерне зіткнення поглядів, інтересів та дій, воно супроводжується негативними емоціями, переживаннями, стресами, розчаруваннями;

маніпулятивне спілкування, за якого один із учасників комунікації прагне домінувати, пригнічуючи інтереси, потреби та бажання іншого учасника взаємодії.

2. Функції спілкування

Спілкування є складним, багатоаспектним і полі-функціональним явищем. Науковцями поки що не вироблено єдиного підходу щодо класифікації функцій спілкування. Б. Ф. Ломов, наприклад, виокремлює такі **функції спілкування**:

інформаційно-комунікативну, яка передбачає обмін інформацією, її формування, передавання та прийом і реалізується на кількох рівнях. *Напершому* визначаються відмінності стосовно поінформованості суб'єктів, які вступають у спілкування. *Другий рівень* передбачає передачу інформації, реалізуючи різні цілі, наприклад, інформування, навчання тощо. *Третій* пов'язаний із прагненням зрозуміти партнерів по спілкуванню, оцінити досягнуті результати взаємодії;

регуляційно-комунікативна – передбачає регуляцію спільної діяльності в ході взаємодії. За допомогою спілкування регулюється не лише власна поведінка, а й поведінка інших людей;

афективно-комунікативна – характеризує емоційну сферу людини, виявляє її ставлення до навколишнього середовища, соціуму. [30]

Виходячи з різноманітних цілей спілкування, розрізняють відповідні **функції**, які реалізуються в процесі взаємодії і за-безпечують їх досягнення (О. Карпенко):

контактна – передбачає встановлення контакту як стану взаємної готовності до прийому і передавання повідомлення та забезпечення взаємозв'язку при взаємодії;

інформаційна – полягає в обміні різними повідомленнями: інформацією, думками, задумами, рішеннями;

спонукальна – передбачає стимулювання активності парт-нера по спілкуванню, спрямовуючи його на виконання певних дій;

координаційна – передбачає узгодження дій для організації спільної діяльності;

розуміння – полягає у адекватному сприйманні партнерами один одного і розумінні сутності повідомлення;

емотивна – реалізується шляхом стимулювання у партнера по спілкуванню певних емоційних станів, зміни власних переживань;

встановлення відносин – полягає в усвідомленні індивідом власного місця в системі рольових, ділових, міжособистісних та ін. зв'язків;

здійснення впливу – передбачає зміну стану, поведінки, особистісно-змістових утворень партнера по спілкуванню.

дослідженні А. А. Брудного (1988) визначаються такі

функції спілкування:

– *інструментальна*, яка полягає в організації діяльності шляхом передачі інформації або суттєвої для виконання дії;

синдикативна – це функція об'єднання, яка допомагає зміцнювати спільність між людьми в межах певних груп для вирішення різноманітних завдань;

функція самовираження – спрямована на взаєморозуміння суб'єктів спілкування;

трансляційна функція – полягає у передачі конкретних способів діяльності, оцінних критеріїв. Вона є основою як спрямованої соціалізації (наприклад, через спілкування відбувається навчання, організоване державою), так і стихійної (включення індивідів за допомогою спілкування у різні форми діяльності, передача вмінь та способів діяльності).

Модель мовленнєвої комунікації

Науковці розрізняють дві основних форми спілкування – *пряму* і *непряму комунікацію*. До прямої відносять, наприклад, публічну промову перед аудиторією, до непрямої – засоби масової комунікації: радіо, телебачення, інтернет, пресу, кіно тощо.

На думку фахівців, для здійснення будь-якого акту спілкування необхідні 3 елементи, які утворюють **класичну модель спілкування**: 1) *відправник комунікації, або комунікатор* – людина, яка передає інформацію; 2) *одержувач інформації, або реципієнт* – людина, яка сприймає інформацію; 3) *повідомлення* – текст у будь-якій формі.

На основі аналізу механізму міжособистісного спілкування, соціолог Гарольд Ласуел створив дещо іншу **модель кому-нікативного процесу**, яка містить 5 елементів:

комунікатор – передає повідомлення (Хто?);

повідомлення – те, що передається (Що?);

канал зв'язку – яким чином передається повідомлення (Як?);

реципієнт – напрям та адресат повідомлення (Кому?);

ефективність – результат спілкування (З яким ефектом?).

Науковці традиційно розрізняють **односторонню** та **двосторонню** моделі комунікації. При *односторонній* той, хто говорить, не отримує зворотного зв'язку. При *двосторонній* слухач забезпечує тому, хто говорить, зворотний зв'язок, а потім сам стає активним мовцем.

випадках, коли в комунікації беруть участь більше двох осіб, створюється *комунікативна система, або мережа*. Наприклад, в організаціях, на підприємствах розрізняють т. з. *низхідну комунікацію*, тобто передачу повідомлень від керівників до працівників, а також *висхідну комунікацію* – передачу інформації від працівників керівникам. Структуру комунікаційної мережі можна створити формально, але найчастіше вона складається стихійно. (Яскравим прикладом є механізм поширення чуток. Цікаво, що дослідники виявили не лише велику швидкість, але й ефективність цього способу поширення інформації. Так, 75–95% інформації, яка поширюється через чутки, передається у незмінному вигляді).

На перший погляд може здатися, що спілкування – це лише обмін інформацією. Проте це занадто спрощене, вузьке розуміння процесу комунікації. Воно не враховує того, що у ході

спілкування інформація часто зазнає різних змін: вона формується, уточнюється, розвивається. (За аналогією з дитячою грою «Зіпсований телефон», коли учасники передають один одному пошепки певне, причому дуже просте слово, але воно рідко доходить до кінця ланцюжка в первісному вигляді).

Розглядаючи різні моделі комунікації, слід також зазначити, що науковці розрізняють 2 основних типи інформації: *спонукальну* та *констатуючу*. Спонукальна виявляється у формі наказу, поради або прохання. Констатуюча інформація – у формі повідомлення, не припускаючи при цьому безпосередньої зміни поведінки.

При всьому розмаїтті підходів до моделей комунікації важливо пам'ятати про головне: для того, щоб обмін інформацією відбувся, *співрозмовники повинні передусім розуміти один одного, говорити однією мовою*. (Відома легенда про будівництво Вавилонської вежі розповідає про спробу людей кинути виклик Богові – побудувати вежу висотою до самого неба. Бог не на жарт злякався, що люди можуть стати вищими від нього, оскільки «...в усіх їх одна мова... і все, що вони вирішать зробити, буде здійсненням». Прагнучи не допустити цього в будь-який спосіб, Бог змішав мови людей, «щоб вони не могли зрозуміти один одного» і довести задуману справу до кінця).

Засоби спілкування

Основними засобами, які використовуються у міжособистісному спілкуванні, є вербальні (словесні) та невербальні (міміка, пантоміміка, виразальні рухи тіла).

Вербальні засоби спілкування передбачають використання живого слова для передачі інформації. Тільки людина здатна вербалізувати власні почуття, емоції, поведінку за допомогою слова, і фактично саме це виводить її на найвищий ступінь розвитку порівняно з іншими представниками тваринного світу. Тож мова, мовлення є явищем не лише лінгвістичним, але й суспільним, психологічним та естетичним. Мова

охоплює всі сфери суспільного життя: науку, освіту, мистецтво тощо.

ході суспільного розвитку виокремилися різні **види мови**: внутрішня, зовнішня, діалогічна, монологічна, літературна, письмова, штучні мови та ін.

Внутрішня мова – це мова подумки, для себе. Наприклад, розв'язуючи певну проблему чи завдання, людина розмірковує, проте її думок ніхто не чує. Відмінністю такого виду мови те, що її не чують інші люди, вона зрозуміла лише її автору. *Зовнішня мова* ще називається усною, саме її чує людина, що перебуває поруч із мовцем. Цей різновид мовлення сприймається співрозмовниками на слух. Така мова вважається більш економною, оскільки потребує менше слів.

Діалогічна або розмовна мова – повсякденна мова, яка містить діалектні та жаргонні вирази, що використовуються в певній місцевості або представниками певної професії. *Монологічна мова* промовляється однією людиною при звертанні до іншої. Наприклад, пояснення вчителя, відповідь учня, промова диктора тощо. Така мова складна за своєю структурою, потребує попередньої підготовки. Вона є довготривалою і її не прийнято переривати репліками інших.

Літературна мова – мова, яка відповідає певним нормам, і свідчить про певний рівень мовної культури промовця. *Письмова мова* дає змогу спілкуватися за допомогою різноманітних письмових джерел (документи, книги тощо) з представниками минулих та майбутніх поколінь. *Штучні мови* створені з різною метою самими людьми. Приклади: азбука Морзе, мова глухонімих, есперанто, комп'ютерні мови.

Важливе значення у процесі комунікації відіграє акустична система мови, до якої відносять: якість голосу (тембр, висоту, тональність, голосність), інтонацію, темп мовлення, наголоси.

Темп мовлення може бути дуже повільним, швидким, дуже швидким. Від нього часто залежить те, як слухатимуть мовця. Так, відомий режисер К. С. Станіславський (1953) образно

зазначав, що порожнє слово сиплеться, як горох із решета, насичене ж слово повертається повільно, наче куля, наповнена ртуттю.

Дослідження Нормана Міллера і його колег з університету Північної Каліфорнії виявили, що *відчуття правдивості у слухачів зростає, коли людина говорить швидко*. Жителі Лос-Анджелеса, які слухали записи промов з теми «Небезпека вживання кави», оцінювали тих, хто говорив швидко (близько 190 слів за хвилину), як більш об'єктивних, інтелігентних і ерудованих, ніж ті, які говорили повільно (близько 110 слів за хвилину). До того ж швидко вимовлені повідомлення вважались більш переконливими.

Коли рекламу прискорювали на 25%, слухачі розуміли її, добре, як і раніше, й оцінювали того, хто говорить, як більш щирого й інтелігентного, а саме повідомлення вважали більш цікавим. Тобто, *нормальна швидкість мовлення в 140–150 слів за хвилину може бути майже подвоєна, перш ніж почне знижуватися розуміння її слухачами*. Цікаво, що президент США Джон Ф. Кеннеді, відомий як винятково ефективний оратор, іноді міг прискорювати темп своєї промови до 300 слів за хвилину. З т. з. американців швидкий темп мовлення не дає слухачеві часу зробити ефективні висновки, а також відкидає будь-які небажані думки.

Отже, педагогові важливо навчитися говорити не занадто швидко, але й не дуже повільно, щоб усім було зрозуміло. Однак у деяких випадках краще говорити повільно (якщо потрібно щось пояснити або якщо розмовляєш із людиною, яка погано розуміє твою мову, та ін.) або, навпаки, швидко (якщо співрозмовники поспішають).

Тон мовлення визначають як забарвлення голосу, з яким вимовляються ті чи інші слова промови. Це допомагає людині краще передати свої думки і почуття. Тон може навіть змінити зміст промови, додавши йому протилежного змісту. Наприклад, спробуйте вимовити слова «так» і «ні» різним тоном (весело, сумно, здивовано, зі злістю тощо) і ви відчуєте різницю.

Ще одним виразником людських почуттів є **голос**. Голосність змінює мову досить суттєво: від дуже тихої, тихішої, ніж звичайно, до голосної, дуже голосної, до крику. Коли людина говорить занадто голосно або дуже тихо, слухати її неприємно – погано чути і важко зрозуміти. Однак у деяких ситуаціях, навпаки, потрібно говорити дуже тихо (якщо в будинку хтось хворіє, відпочиває або працює; в закладах культури: музеї, на концерті, під час вистави в театрі та ін.) або дуже голосно (якщо виступаєте перед великою аудиторією, або потрібна допомога, хтось заблукав тощо).

звичайній обстановці слід говорити з нормальною гучністю, щоб всім було добре чути. Дослідниками і практиками підмічено, що спокійний і впевнений голос знімає напруження

підвищує інтерес слухачів, а «напружене», швидке і голосне мовлення може сприйматися як ознака агресії. Тихим голосом, зазвичай, розмовляють боязкі, невпевнені у собі люди. Неприємне враження залишає людина, яка під час розмови декламує заздалегідь завчені фрази. Навряд чи така промова зможе викликати довіру.

Якось відомий французький письменник помітив, що є всього лише один спосіб написати слово «ні» і слово «так», але існує тисяча способів вимовити їх. За допомогою тембру голо-су, інтонації можна «так» вимовити з негативним відтінком, а слово «ні» у позитивному значенні. Пригадайте, наприклад, відому фразу: «Їсти подано!», з якої багато хто з акторів починав свою театральну кар'єру. Якщо у вас вийде промовити її хоча б з 10-ма різними відтінками, це означає, що ви добре володієте власною акустичною системою.

Основними **характеристиками усного мовлення** є його емоційно-естетичні, біофізичні, індивідуально-особистісні, соціально-професійні, національні особливості.

Емоційно-естетичні особливості відображають емоційне ставлення людини до предмета розмови, її бажання розмовляти з певної теми. *Біофізичні особливості* дозволяють визначити вік, стать, темперамент, внутрішній стан промовця. Експерти,

наприклад, прослуховуючи запис розмови, здатні визначити вік того, хто говорить, з точністю до одного року. У такий спосіб можна також оцінити стан здоров'я людини, причому не лише тимчасові його розлади, наприклад, застуду, а й діагностувати хронічні захворювання. *Індивідуально-особистісні* ознаки відрізняють одну людину від іншої. Саме завдяки їм ми можемо з легкістю впізнати голос знайомої людини у теле-фонній розмові, навіть якщо вона не представилася. На ці ознаки спираються пародисти, копіюючи чиесь мовлення.

Соціально-професійні показники пов'язані з професією, з соціальним статусом людини в суспільстві. Наприклад, часто доводиться чути: «Говорить, як начальник», «Повчаєш, як учитель». За голосом можна зрозуміти, як людина ставиться до себе. Так, впевнена у собі і своїй справі людина, говорить рит-мічно, правильними і завершеними фразами. *Національно-соціальні характеристики* голосу розрізняються за акцентом народів різних країн світу: українців, французів, англійців то-що. Навіть якщо ви не знаєте цих мов, зможете відрізнити, на-приклад, німця від грузина або італійця від естонця. Ця характеристика є мимовільною, підсвідомою і формується ще в ран-ньому дитинстві. Навіть знаючи мову досконало, дуже важко буває позбутися акценту. За таким же принципом формуються відмінності у мові міських та сільських жителів.

Важливою складовою процесу спілкування є **невербальна комунікація**. Вона містить у своєму складі різні знакові системи: оптико-кінетичну, пара- та екстралінгвістичну, просторо-во-часову, контакт «очі в очі», які мають свої особливості.

Оптико-кінетична система використовує *жести, міміку, пантоміміку*. Її можна представити як сприймання загальної моторики різних частин тіла (обличчя – міміка, рук – жестикуляція, пози – пантоміміка). Моторика відображає емоційні реакції людини під час спілкування. (Додаток Г) У науці виокремилась особлива галузь, яка досліджує ці проблеми – кінесика.

Паралінгвістична система – це система вокалізації мовлення. Вона характеризується якістю голосу, його діапазоном,

тональністю і виражає почуття та емоційний стан того, хто говорить. Так, спокійний і упевнений голос знімає напругу, пробуджує інтерес, а дратівливий сприймається як прояв агресивності.

Екстралінгвістична знакова система передбачає включення до мовленнєвого процесу пауз, інших нелінгвістичних компонентів (сміх, зітхання, покашлювання), зміну темпу мовлення.

Для представника будь-якої професії, а особливо педагога, що належать до професій типу «Людина-людина», великого значення набуває здатність розпізнавати психологічний стан співрозмовника на основі «мови тіла». Важливу роль у цьому процесі відіграють емоції, манери, жести партнера по спілкуванню. Буває, що повідомлення сприймається невірно з тієї простої причини, що супроводжується «суперечними» позами або рухами. Адже вони – ніби слова в мові, тому їхня точність, відповідність змісту того, що людина прагне виразити або передати, дозволяє досить чітко зрозуміти, як це сприйнято співрозмовником (позитивно або негативно), чи налаштований він на подальше спілкування, наскільки переймається самоконтролем або взагалі відволікається і нудьгує. Такий «безсловесний» зворотний зв'язок може допомогти уважному співрозмовнику змінити свою поведінку, щоб досягти необхідного результату.

Отже, мова невербального спілкування – це мова жестів, міміки, пантоміміки, тобто мова тіла, яка виражає почуття та емоції людини. Вважається, що невербальні засоби є додатковими у передачі інформації, лише підсилюють спілкування. Проте у багатьох випадках життя наші жести, міміка, пози можуть сказати набагато більше, ніж слова.

Для підсилення аудіального ефекту людина використовує найрізноманітніші **рухи**: жести, експресію обличчя, пози, дотики, які виражають її психічний стан, ставлення до партнера

ситуації спілкування загалом. Виразальні рухи тіла та інтерпретація невербальної поведінки залежать від багатьох

чинників: віку, особистісних особливостей людини, ситуації спілкування, комунікативних завдань і настанов.

Серед основних **видів невербальних засобів спілкування** виділяють такі:

Візуальні: кінесика (хода, рухи рук, голови, ніг, тулуба); вираз очей та обличчя; поза, постава, положення голови; напрям погляду та візуальні контакти; шкірні реакції (почервоніння, збліднення, потіння); проксемика, тобто просторова і тимчасова організація спілкування (відстань до співрозмовника, кут повороту до нього, персональний простір); допоміжні засоби спілкування (підкреслення або приховування особливостей статури, ознак статі, віку, раси); засоби перетворення природної статури (одяг, зачіска, косметика, окуляри, прикраси, татування, вуса, борода, дрібні предмети в руках).

Акустичні: паралінгвістичні (голосність, тембр, ритм, висота звуку); екстралінгвістичні (мовні паузи, сміх, плач, подихи, кашель, ляскіт).

Тактильні: такесика (дотик, потиск руки, обійми, поцілунок).

Ольфакторні: приємні і неприємні запахи навколишнього середовища; природний і штучний запахи людини.

Багато інформації можна отримати, аналізуючи жестикуляцію співрозмовника. Цікавий факт: *мові вчать ся ще*

дитинства, а жести засвоюються більш природним шляхом.

Деякі народи, в силу певних національних традицій і особливостей, приділяють жестам дуже велике значення. Вчені підраховали, наприклад, що мексиканець під час розмови протягом однієї години використовує в середньому 180 жестів, француз – 120, італієць – 80, фін – 1, англієць – жодного. (Додаток Д)

Залежно від їхнього призначення всі **жести** поділяють на *ритмічні, емоційні, вказівні, зображувальні та символічні.*

Ритмічні пов'язані з ритмікою мовлення, підкреслюють логічний наголос, уповільнення або прискорення мовлення, місце пауз, тобто все те, що зазвичай передає інтонація.

Емоційні жести паралельно з інтонацією передають різні відтінки почуттів: радість, хвилювання, захоплення, ненависть, смуток, прикрість, непорозуміння, розгубленість, збен-теженість. Деякі з них навіть закріпилися у стійких сполучен-нях, оскільки є загально-значущими (бити себе у груди, стук-нути кулаком по столу, повернутися спиною, знизати плечи-ма, розвести руками, вказати на двері тощо).

Указівні жести допомагають мовцю виділити певний пре-дмет із ряду однорідних, вказують місце, підкреслюють поря-док руху. Вказати можна поглядом, кивком голови, рукою, по-воротом тіла тощо. Такі жести рекомендується використову-вати у виняткових обставинах, коли є предмет (або наочний посібник), на який можна вказувати. (Наприклад, без такого жесту складно виконати накази на кшталт: «Відкрийте те вік-но», «Цю книгу не бери, візьми ось ту» та ін.). Проте зловжива-ти такими жєстами не слід, особливо педагогу, оскільки неви-правдане їх використання може сприйматись навіть як недо-статня культура поведінки.

Зображувальні жести допомагають передати певний об-раз або його характеристику. Вони застосовуються у випад-ках, якщо для повної передачі уявлення не вистачає слів (наприклад, коли спілкуєшся іноземною мовою), при підвище-ній емоційності мовця (незібраність, знервованість), за необ-хідності підсилити враження, додатково вплинувши на слуха-ча наочно. Однак, користуючись зображувальними жєстами, важливо дотримуватись почуття міри: *мову слів не можна під-міняти жєстами*.

Символічні жести містять певні зашифровані символи або загальновідомі знаки. Наприклад, найуживаніші символічні жести: уклін як символ вдячності за теплий прийом, оплески як символ захоплення, високої позитивної оцінки. Узагалі ко-жний жест, який використовується при невербальному спіл-куванні, має свою інтерпретацію. Розглянемо деякі з них.

Відкритість: розкриття рук долонями догори, може супро-воджуватися прикладанням долонь до грудей або підняттям

плечей; піджак, який розстібають, – символ дружнього ставлення.

Захист: руки, схрещені на грудях.

Оцінка: жест «рука в щоці» означає, що людина занурена в роздуми; жест критичної оцінки (рука піднесена до обличчя, підборіддя спирається на долоню, вказівний палець витягається уздовж щоки, інші – нижче рота) означає, що людина скептично ставиться до того, що відбувається в даний момент; нахилена голова свідчить про зацікавленість, увагу; почісування підборіддя виражає зайнятість процесом ухвалення рішення; маніпулювання окулярами (протирає скло, бере в рот дужку окулярів та ін.) має місце у випадках, коли співроз-мовникові потрібен час для обмірковування перед тим, як зробити більш рішучий опір, вимагаючи пояснень або ставля-чи запитання; ходіння сигналізує про вирішення складної проблеми; пощипування перенісся – про глибоку зосередже-ність і напружені міркувань.

Підозра і прихованість: жест «рука прикриває рот» перед або під час висловлювання – людина хоче приховати свою позицію; погляд убік означає недовіру; ноги (або все тіло), спрямовані до виходу, – свідчення бажання закінчити зустріч; потягування або легке потирання носа вказівним пальцем – знак сумніву; «Домінантність – підпорядкованість» – коли хтось міцно потискує вам руку і повертає її так, що долоня лежить поверх вашої, він намагається виразити фізичну перевагу; якщо ж простягнуть руку для вітання долонею догори, то демонструють готовність прийняти підлеглу роль; коли людина стоїть поруч із сидячою, нависаючи над нею, це змушує почувати себе незахищеним і сприймається як перевага.

Ще однією специфічною знаковою системою, що використовується в комунікативному процесі, є «**контакт очей**». Як і інші невербальні засоби, він доповнює вербальну комунікацію, повідомляючи про готовність співрозмовників її підтримувати або ж, навпаки, бажання перервати.

процесі спілкування партнери займають різне **просто-рове розташування** відносно один одного. Існує спеціальна

наука, *проксемика* («просторова психологія»), яка вивчає норми просторової і часової організації спілкування. Її засновником є американський дослідник Е. Хом, який досліджував перші форми просторової організації спілкування у тварин. Для оцінювання людської комунікації ним запропонована методи-ка визначення зон спілкування на основі вивчення організації його простору.

Е. Хом виділив 4 **зони міжособистісного спілкування**.

Зона інтимного спілкування (0–0,5 м) – на такій відстані спілкуються дуже близькі люди або знайомі, батьки зі своїми дітьми. У цю зону також допускаються медики, перукарі та інші фахівці, професія яких потребує безпосереднього тілесно-го контакту з клієнтом.

Зона особистого спілкування (0,5–1,5 м). Її межі різні для різних культур. На такій відстані, як правило, спілкуються добре знайомі люди. Більшість людей вважають цю зону особистим простором і не схильні впускати до неї сторонніх людей. Наприклад, коли в кафе, транспорті людина почувається незручно, коли незнайомі люди сидять (або стоять) до неї занадто близько. У переповненому транспорті люди уникають візуального контакту і намагаються дивитись у вікно або на стіну, щоб таким чином витримати межі особистого простору.

Зона формального спілкування (1,5–3 м) – на такій дистанції ведуть ділові, а також випадкові і малозначні розмови. Існує навіть вислів «витримати дистанцію», який характеризує відносини начальника і підлеглого.

Зона публічного спілкування (понад 3 м) – це простір, що відділяє людину від оратора в залі. В такій ситуації особисті коментарі, якісь інтимні жести (наприклад, потиснути руку лекторові) не є доречними.

Узагальнюючи вищесказане, можемо виділити **основні завдання невербального спілкування**:

створення і підтримка психологічного контакту,
регуляція процесу спілкування;

надання нових значущих відтінків словесному тексту, пра-вильна інтерпретація слів;

вираз емоцій, оцінок, ролей, змісту ситуації спілкування.

Таким чином, людина в процесі спілкування використовує два види засобів: вербальні та невербальні. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що близько 70% спілкування реалізується за допомогою невербальних засобів і лише 30% – за допомогою вербальних, тобто словесних. Отже, біль-ше про людину може сказати не слово, а тіло. Великого значення при цьому набуває конгруентність, тобто узгодженість, відповідність між вербальними та невербальними чинниками повідомлення, продиктовані прагненням «підлаштуватися» під співрозмовника, налагодити з ним контакт.

Основні форми спілкування

Серед основних форм спілкування розрізняють монологічні та діалогічні. До **монологічних** публічних виступів відносяться, наприклад, такі: доповідь, промова, огляд, лекція.

Доповідь – це публічний виступ громадського або політичного діяча, в якому ставляться актуальні завдання у певній галузі та надаються поради й рекомендації до їх розв'язання. Доповідь, як правило, є предметом широкого громадського обговорення, може підлягати критиці, доповнюватися пропозиціями. Залежно від цільового призначення та змісту розрізняють кілька основних типів доповідей: звітна, політична, агітаційна, наукова тощо. Кожна з них має свою структуру та особливості. Найбільш регламентованою і чіткою має бути парламентська промова (різновид політичної). При будь-якому варіанті промовцю слід дотримуватись чіткої логіки та аргументації (особливо у політичних, агітаційних та наукових промовах).

Промова відрізняється від інших видів виступів часовими межами, емоційністю, чіткістю постановки проблем, конкретністю, насиченістю, дієвістю. Це зовсім не означає, що такі характеристики не притаманні іншим видам, просто у промові вони є більш сконцентрованими.

Огляд (політичний, інформаційний, бібліографічний тощо) – різновид публічного виступу, у якому висвітлюються і стисло оцінюються певні соціально-політичні події, новини, публікації та ін. Такі виступи мають переважно інформаційно-коментаторський характер і є досить популярними, наприклад, на телебаченні.

Лекція – це аргументований та систематизований виклад матеріалу з певною освітньою, пізнавальною або політичною метою. Лекторові важливо володіти вміннями з риторики, бути щирим, емоційним, переконливим, готовим швидко реагувати на запитання та реакцію аудиторії. Лекція, особливо на соціальні теми, має бути не лише інформативною та змістовною, але й достовірною, актуальною доступною. Тому дуже важливо добирати матеріал творчо, нестандартно, застосовувати різноманітні форми та емоційно-виразні засоби впливу на слухачів.

До *діалогічних* публічних виступів відносять *бесіду* та *диспут*.

Діалог науковці розглядають як форму мовленнєвої комунікації, що являє собою спілкування двох суб'єктів за допомогою мови. Однак із позицій змістовної складової діалоги можуть суттєво відрізнятись залежно від мети та завдань, яких намагаються досягти співрозмовники, організації спілкування, його мовного «наповнення» (стилю, лексики тощо). Таким чином, діалог – це процес взаємного спілкування, у якому репліка замінюється у відповідь іншою фразою і відбувається по-стійна зміна ролей.

Основними видами діалогічного спілкування є *бесіда* та *диспут*.

Бесіда – це питально-відповідна форма роз'яснення важливих подій, морально-етичних категорій, різних аспектів діяльності органів влади та ін. Це найбільш поширена форма агітаційної роботи, проте вона може бути і частиною лекції. Різновидом цього жанру є бесіда за круглим столом, коли декілька фахівців певної галузі у довільній формі, невимушено

публічно обговорюють актуальні питання та відповідають на запитання присутніх. До цієї форми наближена ще одна – вечір запитань та відповідей. Подібні форми, як правило, відрізняються такими характеристиками, як гостра актуальність, контактність, активність учасників, широка поінформованість.

Диспут – різновид публічного обговорення у формі проти-ставлення думок і позицій його учасників. Головне завдання ведучого при цьому – стимулювати активність присутніх і спрямовувати обговорення у потрібному напрямі. Важлива умова цікавого та ефективного диспуту – наявність різних то-чок зору з обговорюваного питання та відсутність задалегідь підготовлених відповідей.

На стику монологічних та діалогічних видів знаходяться такі форми, як *інтерв'ю та прес-конференція*.

Основні стилі спілкування

Під час взаємодії з іншими людьми на поведінку суттєво впливає обраний співрозмовниками стиль спілкування. Вибір певного стилю у конкретних умовах визначається такими факторами, як: особисті якості людини, її світогляд, соціальний статус та ін.

Виходячи з того, що стиль спілкування визначається ступенем готовності людини до комунікації в різних ситуаціях та використовуваними для цього засобами, розрізняють такі основні стилі: *авторитарний, демократичний, ліберальний, ритуальний, маніпулятивний та гуманістичний*. Ритуальний стиль зумовлюється при цьому між-груповими ситуаціями; авторитарний, демократичний, ліберальний та маніпулятивний – діловими; гуманістичний – міжособистісними.

Стиль спілкування розглядають як схильність до певного виду спілкування для вирішення більшості ситуацій. Однак якийсь один стиль не повністю визначає спілкування людини, вона може спілкуватися і в іншому, не притаманному їй стилі.

Ритуальне спілкування зумовлюється головним завданням партнерів по спілкуванню підтримувати зв'язки з соціумом, підкріплюючи певні уявлення про себе як члена суспільства. У реальному житті існує велика кількість ритуалів, іноді дуже різних ситуацій, які вимагають заздалегідь визначених якостей та правил поведінки, наприклад, при знайомстві, на культурних та світських заходах, при церемонії прощання з померлим та ін. Коли ми вітаємося із знайомими та малознайомими людьми, говоримо про погоду, сміємося, скаржимося на труднощі – це все різні елементи ритуального спілкування.

Маніпулятивне спілкування – стиль, за якого до партнера ставляться як до певного засобу досягнення зовнішніх по відношенню до нього цілей. У такому спілкуванні співрозмовникові демонструється лише те, що допоможе досягненню мети, тобто, по суті, певний стереотип, який вважається найбільш вигідним у даний момент, незважаючи на власні цілі і погляди співрозмовника. Проте маніпуляція не завжди є негативним явищем. Велика кількість професійних завдань передбачає саме маніпулятивне спілкування. По суті, будь-яке навчання, переконання, управління завжди містить елементи маніпулятивного спілкування.

Гуманістичне спілкування найбільшою мірою є особистим, дає змогу задовольнити такі важливі людські потреби, як розуміння, співчуття, співпереживання. Цілі гуманістичного спілкування не закріплюються і не плануються. Специфіка такого спілкування полягає в тому, що очікуваним його результатом є не підтримка соціальних зв'язків, як при ритуальному спілкуванні, не зміна точки зору партнера, як при маніпулятивному, а спільна зміна уявлень обох партнерів, що визначається глибиною спілкування. Прикладами гуманістичного спілкування є особисте, інтимне, довірче, педагогічне, психотерапевтичне, лікаря і пацієнта та ін.

Авторитарне спілкування виявляється як домінування одного з партнерів у процесі спілкування, що знаходить вияв у одноосібному ухваленні рішень, наказах, указівках. Люди,

схильні до авторитарного стилю взаємодії, мають догматичне мислення, не сприймають думок та ініціатив інших людей.

Демократичне спілкування характеризується колегіальним прийняттям рішень, заохоченням активності учасників комунікативного процесу, поінформованістю всіх про розв'язувану проблему та способи досягнення цілей. При цьому обо-в'язково враховуються інтереси, потреби, бажання учасників комунікативного процесу.

Ліберальне спілкування виявляється як поступливість у спілкуванні, бажання «пливти за течією», низька ініціативність у спілкуванні, практика вмовляння співрозмовника.

Типи комунікабельності людей

процесі комунікації люди проявляють себе по-різному. Залежно від переваги певних мовленнєвих характеристик у психології спілкування виділяють такі основні типи комунікабельності людей: домінантний, мобільний, ригідний, інтро-вертований.

Домінантний співрозмовник намагається заволодіти ініціативою у мовленнєвій комунікації, не любить, щоб його переривали. Досить часто буває різким, саркастичним, говорить голосніше, ніж інші.

Співрозмовник мобільного типу не відчуває жодних труднощів у мовленнєвій комунікації. Він з легкістю вступає у розмову, багато говорить, часто перескакує з теми на тему, не губиться в незнайомому товаристві. Для побутового спілкування мобільний вважається одним із кращих типів. Однак у діловій сфері постійне бажання такого співрозмовника змінювати тему знижує ефективність мовленнєвої комунікації, а відповідно і виконання цілого ряду професійних завдань.

Ригідний співрозмовник відчуває труднощі переважно при вступі до мовленнєвої комунікації. Потім він досить чітко здатний формулювати свою позицію, є розсудливим і логічним. Цей тип найбільше підходить для плідного ділового спілкування. Проте, щоб спілкування з ригідним партнером було

продуктивним, його слід трішки «розігріти», поговоривши на абстрактні теми, створити ситуацію етикетного спілкування.

Інтровертований співрозмовник навіть не намагається заволодіти ініціативою і готовий її віддати без заперечень. Досить часто він буває сором'язливим, скромним, схильним принижувати власні можливості, не любить розмов на особисті теми. Присутність під час спілкування сторонніх, особливо незнайомих, осіб помітно йому заважає, а різкі, грубі фрази можуть і взагалі вибити з колії. Співрозмовнику-інтроверту слід постійно вербально (через схвальні слова етикету) та не-вербально (поглядом, кивком голови) демонструвати свою повагу до нього як цікавого співрозмовника, підкреслювати, що цінуєте його думку. Категорично не слід перебивати інтро-верта, спростовувати його доводи без серйозної мотивації, оскільки за таких умов мовленнєвий контакт може раптово й надовго перерватись.

Кожний тип спілкування по-своєму важливий і цікавий, проте незнання особливостей будь-якого з них може призвести до негативних наслідків у комунікації.

Питання та завдання для самоконтролю

Класифікація видів спілкування.

Розкрийте основні функції спілкування.

Схарактеризуйте найбільш відомі моделі мовленнєвої комунікації.

Мова та мовлення. Види мови.

Основні форми спілкування.

Вербальні засоби спілкування.

Невербальні засоби спілкування.

Зони міжособистісного спілкування за Е. Хомом.

Основні стилі спілкування.

Типи комунікабельності людей.

2.2 Спілкування як обмін інформацією та взаємодія

Мета: 1) розглянути специфіку спілкування як обміну інформацією, проаналізувати основні комунікативні бар'єри, розкрити правила подачі зворотного зв'язку, ефективного слухання і говоріння;

розкрити інтерактивний характер спілкування, розглянути теорії міжособистісної взаємодії та різновиди міжособистісних контактів, визначити механізм взаємодії як організації діяльності та основні види психологічного впливу.

План

- Специфіка процесу обміну інформацією
- Комунікативні бар'єри
- Слухання та говоріння
- Інтерактивна сторона спілкування.
- Теорії міжособистісної взаємодії.
- Різновиди міжособистісних контактів.
- Взаємодія як організація діяльності.
- Види психологічного впливу.

Специфіка процесу обміну інформацією

Спілкуючись між собою, люди передають один одному певну інформацію, повідомлення тощо. В процесі спілкування інформація не лише передається, а й зазнає значних кількісних і якісних перетворень. Вона сприймається й інтерпретується різними людьми по-різному відповідно до їхнього досвіду, мотивації та інших особливостей.

Процес обміну інформацією у спілкуванні має свою специфіку. Так, на відміну від руху інформації між технічними пристроями, у людському спілкуванні взаємодіють активні суб'єкти, які прагнуть вплинути один на одного. Тому обмін інформацією між людьми завжди має вплив на поведінку партнерів, а ефективність такої комунікації найчастіше визначається саме тим, наскільки відбувся такий вплив.

Спілкування як обмін інформацією можливе лише за умови, якщо партнери мають єдину або подібну систему кодування і декодування, тобто *«говорять однією мовою»*. Але справа ускладнюється ще й тим, що, навіть знаючи значення слів, люди можуть розуміти їх по-різному через свої вікові, професійні, політичні або інші відмінності. Тому важливо, щоб *суб'єкти спілкування володіли не лише ідентичними лексичними і син-таксичними системами, а й однаковим розумінням ситуацій спілкування.*

огляду на вищесказане цілком закономірно, що в умовах людської комунікації часом можуть виникати специфічні комунікативні бар'єри. Як правило, вони мають психологічний або соціальний характер. Це може бути як відсутність спільної мови або загального розуміння ситуації, так і соціальні, націо-нальні, політичні, релігійні та інші відмінності, які можуть призводити до різної інтерпретації тих самих подій, а також різний світогляд, ціннісні орієнтації тощо. Однак процес комунікації може і має здійснюватися навіть за наявності таких бар'єрів. Наприклад, коли військові супротивники ведуть переговори, незважаючи на численні фактори, що ускладнюють ситуацію спілкування.

Комунікативні бар'єри можуть мати і суто психологічний характер, виникаючи або через індивідуально-психологічні особливості партнерів (гіпокомунікабельність, надмірна соро-м'язливість тощо), або через неприявні стосунки, що склались між партнерами.

За характером інформація, що виходить від комунікатора (суб'єкта спілкування), може бути:

- *спонукальна*, яка стимулює відповідну дію і висловлюється наказі, проханні, інструкції або поради. Таке стимулювання може розрізнятися за характером, наприклад: *активізація* передбачає спонукування до дії в заданому напрямі; *інтердикція* – спонукування, яке забороняє відповідну дію; *дестабілізація* виявляє неузгодженість чи порушення деяких форм діяльності та поведінки;

констатуюча інформація передбачає зміну поведінки не прямо, а опосередковано і поступово та виступає у формі повідомлення. Характер повідомлення визначається кому-нікатором і може бути різним;

аксіальна інформація спрямовується до окремого її отримувача (індивідуального або групового);

ретиальна – адресується відразу багатьом реципієнтам, великим соціальним групам, які розосереджені у просторі й у переважній більшості випадків є анонімними для комунікатора.

Важливою ознакою продуктивного спілкування є виникнення *зворотного зв'язку*, тобто інформації про сприйняття комунікатора реципієнтом, оцінку його слів і поведінки.

Таким чином, міжособистісна комунікація розглядається як специфічна форма комунікації, в якій у ролях комунікатора реципієнта виступають окремі індивіди. Для неї характерний безпосередній контакт між суб'єктами спілкування, що зумовлює ряд особливостей цієї форми комунікації:

тісний зворотний зв'язок, що регулює хід спілкування;

різноманітність знаків, що використовуються, у т. ч. і не-вербальних;

двосторонній обмін інформацією у вигляді діалогу.

Отже, специфіка міжособистісної комунікації полягає, насамперед, у тому, що *цей процес є інтерсуб'єктним (S-S)*. На відміну від простого обміну інформацією між двома пристроями, у спілкуванні маємо справу з взаємодією двох індивідів, кожний з яких є активним суб'єктом. Міжособистісне спілкування передбачає взаємне інформування партнерів та узгодження їх сумісної діяльності.

Комунікативні бар'єри

Специфіка міжособистісного спілкування зумовлює постійне зіткнення різних поглядів, ціннісних орієнтирів, особистісних та інших особливостей, досвіду. Погляди партнерів по спілкуванню не завжди збігаються та приводять до взаємодії.

Досить часто на шляху порозуміння виникають комунікативні бар'єри.

Комунікативним бар'єром називають психологічні перепони різного походження, які реципієнт установлює на шляху небажаної, втомлюючої або небезпечної для себе інформації. Такі бар'єри можуть виникати через відсутність розуміння між учасниками спілкування, що виникає на ґрунті соціальних, професійних, політичних, релігійних та ін. відмінностей, які породжують різне світорозуміння та світогляд уза-галі. Бар'єри у спілкуванні можуть виникати також через інди-відуальні психологічні особливості учасників спілкування: недовіру, образи, підозри тощо.

Комунікативні бар'єри бувають викликані різними причинами, залежно від яких виділяють такі основні **типи: бар'єри розуміння, бар'єри соціально-культурного розходження і бар'єри відносини.**[59]

Бар'єр взаєморозуміння може бути викликаний різними причинами психологічного та іншого характеру. Через огріхи та неточності в процесі передачі інформації комунікатором (використання невиразної швидкої мови, розмови-скоромовки, мови з великою кількістю звуків-паразитів) виникає *фонетичне нерозуміння*.

Семантичний бар'єр розуміння пов'язаний із використанням різного значення слів учасниками спілкування. Наприклад, льотчик, почувши в театрі слова героя вистави: «Подати екіпаж!», може злегка здивуватися, оскільки в п'єсі йдеться про карету, а він уявляє собі людей, які керують літаком.

Стилістичний бар'єр розуміння виникає зазвичай у разі невідповідності стилю мови того, хто говорить та ситуації спілкування або стилю мови і стану слухача. Як приклад наведемо одну повчальну історію про іноземця, який вивчив деякі фрази, але коли спробував їх використати, то був побитий і вигнаний із країни. А сталося так тому, що він переплутав слова побажання щастя на весіллі зі словами співчуття при втраті близької людини.

Логічний бар'єр розуміння може виникнути, коли логіка міркування мовця або занадто складна для розуміння слухача, або здається йому неправильною чи суперечить властивій йому манері міркувань. Так буває, наприклад, якщо запитати у дитини, чому кораблик у ванні плаває і не тоне, вона може від-повісти: «Тому що він блакитний» або «Того що він мій». У та-кому випадку говорять про дитячу логіку. Багато хто переко-наний в існуванні специфічної «чоловічої» і «жіночої», психо-логічної логіки тощо.

Соціально-культурний бар'єр розуміння може зумовлюва-тись соціально-культурними відмінностями партнерів по спілкуванню. Різноманітні соціальні, професійні, політичні, релігійні відмінності можуть приводити до різного пояснення тих або інших понять. Приклади політичного нерозуміння найчастіше демонструються на засіданнях Верховна Рада, ко-ли закон обговорюється представниками різних партій і вони не приходять до єдиного рішення. Або, наприклад, релігійні війни в Ірландії, Туреччині, Афганістані свідчать про неабиякі труднощі у спілкуванні через різне віросповідання.

Бар'єр авторитету демонструє, як по-різному може сприйматися партнерами по спілкуванню інформація від особи певної професії, статі, віку національності. Уявіть, наприклад, що ту саму інформацію ви почули від кращого друга, батьків або директора школи. У якому випадку ви швидше на неї зреа-гуєте? Психологами доведено, що бар'єр спілкування тим мен-ший, чим вищий авторитет мовця по відношенню до слухачів.

Виходячи з того, що будь-яка інформація, що надходить слухачеві, несе в собі елементи впливу на його поведінку, дум-ки, бажання з метою їхньої зміни, комунікативні бар'єри мо-жуть розглядатись як своєрідна форма психологічного захис-ту. Вони захищають нас від стороннього психологічного впли-ву, що виникає в процесі обміну інформацією між учасниками спілкування.

Традиційно науковці виділяють два основних типи кому-нікативної дії: *авторитарну і діалогічну*, які відрізняються

особливостями відносин і настанов, що виникають у мовця по відношенню до слухача.

При авторитарному впливі реалізується установка «вниз», яка припускає лише підлеглий стан слухача та сприйняття його як пасивний об'єкт впливу. У випадку діалогічного спілкування спрацьовує установка на рівноправність, слухач оцінюється як активний учасник спілкування, який має право обстоювати власну думку.

Отже, ефективному спілкуванню можуть заважати різні перешкоди, пов'язані з нерозумінням. Перешкодою для розуміння може бути характер сприйняття партнерів спілкування, зумовлений їхніми особистісними настановами. Суттєву перешкоду створюють смислові бар'єри, пов'язані з відмінностями значень, які різні люди вкладають у ті ж самі слова або символи (вербальні і невербальні засоби спілкування).

Серйозною перешкодою у спілкуванні є *відсутність уваги* та інтересу з боку партнера по спілкуванню. У цьому контексті нагадаємо історію, переказану Д. Майгросом про фермера, який продавав віслюка. Покупець дав віслюкові кілька команд, але той їх проігнорував. Тоді він сказав фермеру: «Слухай, твій віслюк, мабуть, глухий». Не сказавши ні слова, фермер узяв ки-йок, вдарив віслюка і щось прошепотів йому на вухо. Віслюк крикнув і помчав з усією швидкістю. Вражений покупець запитав у фермера: «Навіщо ти бив його кийком?». Той відповів: «Спершу треба привернути його увагу...».

Отже, після того, як ми привернули увагу людини, важливо викликати і підтримати в неї інтерес. Інтерес виникає тоді, коли вона усвідомлює значення повідомлення для себе. Науковці визначили два основних способи викликати інтерес до повідомлення. Перший – це вплив на позитивні мотиви поведінки людей, переконання їх у тому, що вони зможуть одержати бажане. Механізм другого передбачає вплив на негативні мотиви, показ слухачам, як попередити небажаний для них розвиток подій.

Проблеми у спілкуванні досить часто виникають також через наявність поганого зворотного зв'язку, який не дозволяє

визначити, чи дійсно ваше повідомлення витлумачене саме в тому сенсі, який ви в нього вклали. Звичайно під **зворотним зв'язком** розуміють вербальну та невербальну реакцію співрозмовника на поведінку партнера.

Нагадаємо, що комунікація – процес двостороннього обміну думками й інформацією, що веде до порозуміння. Якщо не досягається взаєморозуміння, це означає, що комунікація не досягла своєї мети, тобто фактично не відбулася. Уявимо, наприклад, що керівник фірми направив усім службовцям лист, пояснюючи необхідні кадрові зміни на виробництві, а вони його не отримали. Тому, щоб переконатися в успіху комунікації, необхідно мати зворотний зв'язок.

Для встановлення ефективного, правильного зворотного зв'язку фахівці радять дотримуватися кількох важливих умов: передбачити конкретний спосіб зворотного зв'язку, наприклад, особисту бесіду або обговорення в групі; поставити запитання відповідно змісту повідомлення і попросити стисло переказати те, що потрібно зробити, наприклад, скориставшись методом парафразування («Якщо я вас правильно зрозумів, ви вважаєте, що...»).

Слухання та говоріння

Абсолютно необхідною умовою для правильного розуміння співрозмовника є вміння слухати та говорити, тобто подавати інформацію.

Слухання розглядають як психологічний компонент вербальної комунікації, метод декодування та сприймання інформації.

Уміння слухати відіграє важливу роль у повсякденному людському спілкуванні. За даними статистики, із загальної кількості часу, який використовується для контактів спілкування вдома і на роботі, 9% часу ми пишемо, 16% читаємо, 30% говоримо, 45% слухаємо.

процесі слухання реципієнт розкриває смисл інформації, отриманої від комунікатора та розуміє смисл повідомлення

через декодування. При цьому особливо яскраво виявляється значення ситуації спільної діяльності, її усвідомлення, що є частиною процесу декодування. Без неї неможливо правильно зрозуміти смисл повідомлення.

Властивість слухання як особистісна якість, на жаль, при-таманна не всім людям однаковою мірою. Часом ми не слухає-мо співрозмовника з різних причин: через брак часу, контраст нашого емоційного стану зі змістом слів комунікатора тощо. Особливо слід наголосити на тому, що психологічні процеси, позначені поняттями «слухати» і «чути», суттєво відрізняють-ся між собою. Слухати означає напружувати орган слуху, а чути – це означає задіювати мозок, концентруючи увагу на сло-вах партнера. Саме тому слухаючи можна не чути, оскільки свідомість у цей час зайнята іншими думками, проблемами, інформацією. Багато людей узагалі переважно чують лише те, що хочуть почути. Тому комунікатор завжди повинен урахо-вувати, що його інформація сприймається суб'єктивно. Ефектив-не слухання передбачає, насамперед, правильне розуміння слів і почуттів мовця, зосередження на обговорюваній пробле-мі. Саме воно здатне забезпечувати усвідомлення і роз'язання партнерами по спілкуванню обговорюваної проблеми, налаго-дження щирих стосунків, взаєморозуміння.

Відомий вислів «слухати всім тілом» виник не просто так. Адже, коли інформація дійсно цікава, співрозмовник підсвідо-мо повертається і наближається до партнера, встановлює з ним візуальний контакт, намагаючись «усім тілом» продемон-струвати свою зацікавленість. Так реципієнт виражає захоочу-вальне ставлення до того, хто говорить, своєрідно стимулюю-чи спілкування. Подібне спілкування сприяє обміну інформа-цією, партнери поводяться більш щиро і відкрито, стримую-чись від зайвих зауважень. До речі, якщо співрозмовник у про-цесі діалогу замовк, це ще не означає, що він вас уважно слу-хає. Адже процес слухання завжди передбачає концентрацію уваги. Оцінюючи та аналізуючи інформацію під час діалогу, людина може більше уваги приділяти власним справам, а ніж

тому, що їй говорять. Особливо це виявляється в ситуаціях конфліктного спілкування і може значно деформувати процес спілкування.

Залежно від особливостей поведінки учасників комунікативного процесу розрізняють такі види слухання: *нерефлексивне, рефлексивне, критичне та емпатійне*.

Нерефлексивне слухання передбачає мінімум втручання в мову співрозмовника, це т. з. умовно-пасивне слухання. Підтримка, схвалення, розуміння може виявлятися під час такого слухання за допомогою лаконічних реплік-відповідей, які допомагають продовжити бесіду («так», «розумію», «добре» тощо). Воно є ефективним, коли співрозмовник висловлює власне ставлення до події, прагне обговорити актуальні питання, вирішує важливу проблему або відчуває себе скривдженим. Недоцільним воно буде в ситуаціях, коли співрозмовник не зацікавлений у розмові або коли його намагання слухати сприймається як згода та співучасть.

Метою *рефлексивного слухання* є регулярне використання зворотного зв'язку для досягнення більшої точності в розумінні партнера.

Критичне слухання передбачає спочатку аналіз повідомлення учасником спілкування, а вже потім його розуміння. Таке слухання буде доцільним під час ділової наради, конференції, дискусії, на яких обговорюються певні актуальні проблеми, нові ідеї, проекти, досвід тощо. Однак у процесі повідомлення нової інформації, наприклад, на лекції тематичного характеру, критичне слухання буде непродуктивним, оскільки відторгнення інформації не дасть змоги взяти з неї найбільш цінне і корисне.

Емпатійне слухання передбачає, що учасник спілкування приділяє більше уваги «зчитуванню» почуттів, а не слів. Таке спілкування буває ефективним, якщо комунікатору вдається викликати у співрозмовника позитивні емоції (радість, впевненість у собі, сподівання на краще та ін.), та неефективним, якщо провокує лише негативні емоції (тривогу, страх, розчарування тощо).

Словесне узгодження дій комунікатора і реципієнта передбачає прийняття ними комунікативних ролей іншого, залежно від їхнього спільного включення у загальний контекст комунікативної діяльності. Наприклад, при експресивному спілкуванні доречними будуть прийоми нерефлексивного слухання, тобто вміння уважно мовчати, не втручаючись у мо-ву співрозмовника, але виражаючи при цьому своє розуміння і схвалення його поведінки. Коли ж мета спілкування – врегулювання конфлікту, незамінними будуть прийоми рефлексивного та емпатійного слухання, які продемонструють співрозмовникові розуміння його почуттів.

Проте, якою б не була мета спілкування, кожному буде корисним ознайомитися з прийомами техніки ефективного слухання, запропонованими відомим ученим Іствудом Атвагером, та вміти невимушено користуватися ними. (Додаток Е)

Ще одним із найважливіших компонентів спілкування як обміну інформацією є *говоріння*, тобто вміння промовляти, виголошувати інформацію, будувати речення. Культуру говорити досліджує спеціальна наука – *риторика*, або теорія красномовства, з якою ви ознайомитеся в 3-му розділі нашого посібника.

Інтерактивна сторона спілкування

Спілкування – це складний і багатовимірний процес, який містить не лише обмін інформацією, знаками, а й організацію спільної діяльності. Воно завжди передбачає досягнення певного результату, яким у багатьох випадках є зміна поведінки і діяльності інших людей.

Уявимо, наприклад, що кілька учнів готують стінгазету до свята. Одні пишуть заголовки, інші складають тексти, хтось малює. У цьому випадку спілкування виступає як міжособистісна взаємодія, або *інтерація* (від *inter* – між і *action* – дія), тобто сукупність зв'язків і взаємовпливів людей, що виникають у процесі їхньої спільної діяльності.

Інтерактивна сторона спілкування забезпечує не тільки обмін інформацією, а й організацію спільних дій партнерів, які дозволяють реалізувати загальну для них діяльність. Для дослідження цього аспекту спілкування використовують поняття «інтерація» або «взаємодія».

Взаємодія у суспільстві розглядається як система зв'язків між індивідами та соціальними групами, як сукупність усіх соціальних відносин. Людині як соціальній істоті для задоволення власних потреб необхідно вступати у взаємодію з іншими людьми, соціальними групами, брати участь у спільній діяльності. У всіх сферах свого життя людина пов'язана з іншими людьми безпосередньо чи опосередковано, пасивно чи активно, постійно або ситуативно. Соціальні взаємозв'язки мають багато різних аспектів, які залежать від особистісних якостей індивідів. Ці зв'язки формуються поступово, від простих форм до складних.

Теорії міжособистісної взаємодії

Дослідниками проблеми міжособистісної взаємодії висунуто кілька теорій, які пояснюють її внутрішні механізми. Найбільш популярними серед них є теорія обміну, психоаналітичний підхід, теорія керування враженнями, концепція сим-волічного інтераціонізму. (Додаток Є)

На думку автора *теорії обміну* Дж. Хоманса, люди взаємодіють один із одним на основі власного досвіду, зважаючи на можливі витрати і винагороди. Згідно цієї теорії, кожний прагне врівноважити винагороди і витрати, щоб зробити взаємодію приємною і стабільною. Поведінка людини сьогодні визначається тим, чи винагороджувалися і як саме її вчинки

минулому. Теорія обміну ґрунтується на таких 4-х принципах:

- чим більше винагороджується певний тип поведінки, тим частіше вона буде повторюватись;
- якщо винагорода за певні типи поведінки залежить від якихось умов, людина прагне їх відтворити;

якщо винагорода велика, людина готова витратити більше зусиль, щоб одержатиї;
колипотребилюдиниблизькідо задоволення,її готовність докладати для цього зусилля суттєвознижується.

За допомогою теорії Дж. Хоманса можуть бути описані різні складні види взаємодій: відношення влади, переговорні процеси, лідерство тощо. Соціальну взаємодію він розглядає як складну систему обмінів, зумовлених способами врівноваження витрат і винагород.

Великою популярністю користується *психоаналітичний підхід* З.Фрейда, згідно якого міжособистісна взаємодія визначається переважно уявленнями, засвоєними в ранньому дитинстві, і конфліктами, які були пережиті в цей період. Тобто, згідно з цією теорією, в процесі взаємодії люди просто тиражують, відтворюють свій дитячий досвід. Наприклад, З. Фрейд пояснював почуття відданості і покірності багатьох людей лідерам груп не стільки особистісними якостями самих лідерів, скільки тим, що вони ототожнюються з могутніми особистостями, яких у дитинстві уособлювали батьки. Людина наче повертається до більш ранніх стадій свого розвитку, регресує, особливо у ситуаціях, коли взаємодія є неформальною або неорганізованою.

Підхід Е. Гофмана одержав назву *теорія керування враженнями*, згідно якої ситуації соціальної взаємодії порівнюються з драматичними спектаклями, у яких люди, ніби актори, прагнуть створювати і підтримувати сприятливі враження. Люди самостійно створюють ситуації, за допомогою яких можна справити гарне враження на інших. Соціальні ситуації, на думку Гофмана, слід розглядати як драматичні спектаклі в мініатюрі. Незважаючи на певну мету, яку індивід подумки ставить перед собою, незважаючи на мотив, що визначає цю мету, він зацікавлений у тому, щоб регулювати поведінку інших, особливо їхню відповідну реакцію. Цю концепцію ще називають теорією соціальної драматургії.

Найбільш повно інтерактивна сторона спілкування досліджена в працях представників *символічного інтеракціонізму*,

Дж. Міда та Г. Блумера, які вважали, що поведінка людей по відношенню одне до одного та навколишнього світу визначається саме тим значенням, яке вони їм надають.

На думку Дж. Міда, головне у людській діяльності – це інтерпретація, створення значень, опосередкування безпосередніх впливів. Навіть жести партнерів по комунікації сприймаються ними не прямо, а як символи, продукти інтерпретації чуттєвого матеріалу. У спілкуванні партнери пристосовують-ся один до одного, розшифровуючи взаємні наміри у жестах, позах, виразах обличчя і, насамперед, обмінюючись словами.

Певний символічний код для інтерпретації себе та інших може створюватись у спільному спілкуванні. Проте людська комунікація настільки складна, що більшу частину значень людина бере в готовому, узагальненому вигляді із досвіду ми-нулих поколінь у вигляді норм групової поведінки.

Дж. Мід розглядав вчинки людини як соціальну поведінку, засновану на обміні інформацією. На його думку, люди реагують не лише на вчинки інших людей, а й на їхні наміри. У зв'язку з цим Дж. Мід виділяв у взаємодії два типи дій: 1) незначущий жест, який є автоматичним рефлексом на кшталт морган-ня; 2) значущий жест, пов'язаний із осмисленням вчинків і намірів іншої людини.

Таким чином, згідно концепції символічного інтеракціонізму, міжособистісна взаємодія розглядається як безперервний діалог, у ході якого люди спостерігають, осмислюють наміри один одного і реагують на них. Символами може виступати будь-що, але найважливіші символи – це слова, оскільки з їх-ньою допомогою ми надаємо значення всім предметам. Символічний інтеракціонізм дає більш реалістичне уявлення про взаємодію між людьми, але він зосереджений в основному на суб'єктивних моментах взаємодії, індивідуальних для кожної людини. Проте ця концепція надає великого значення символічним аспектам взаємодії, а не його змісту.

Ще одним напрямом дослідження теорії міжособистісної взаємодії є *транзактний аналіз*, який пояснює особливості

регулювання дій учасників взаємодії їхніми позиціями, а та-кож урахуванням характеру ситуації і стилю взаємодії. Цю те-орію представлено в праці Е. Берна «Ігри, в які грають люди. Люди, які грають в ігри». [4] Згідно неї, кожен із учасників вза-ємодії може займати одну з 3-х психологічних позицій: Батько («Потрібно»), Дорослий («Хочу» і «Потрібно») або Дитина («Хочу»). Вони не пов'язані з відповідною соціальною роллю, а

психологічним визначенням певної стратегії у взаємодії. Отже, у позиції Батька стан Я подібний образу батьків; пози-ція Дорослого – це стан Я, спрямований на об'єктивну оцінку реальності; позиція Дитини – стан Я, який діє з моменту його фіксації в ранньому дитинстві. Одна з цих ролей притаманна людині в соціальній взаємодії в кожний момент часу і може змінюватись відповідно до зміни її психологічних станів. Всі вони по-своєму важливі для людини: Дитина – це джерело ін-туїції, творчості, спонтанних спонук і радості; Дорослий – переробляє інформацію і допомагає ефективно взаємодіяти з навколишнім світом, контролює діяльність Дитини і є посере-дником між ними; Батько допомагає людині ефективно вико-нувати роль батька своїх дітей, забезпечуючи виживання людського роду, а також автоматизує ряд емоційно-психологічних реакцій, допомагаючи зберегти час і енергію. Будь-яка взаємодія стає ефективною лише тоді, коли трансак-ції мають додатковий характер, тобто якщо вони збігаються.

Трансакцією у концепції Е. Берна називається одиниця спі-лкування. Люди, які спілкуються, виявляють свою поінформо-ваність відносно присутності один одного, тобто трансактний стимул. Людина, на яку спрямовано такий стимул, реагує у відповідь словами або діями. Ця відповідь називається транса-ктною реакцією. Метою простого трансактного аналізу є з'ясу-вання того, яка саме позиція «Я» відповідальна за трансакт-ний стимул і яка з 3-х позицій людини здійснила трансактну реакцію.

Різновиди міжособистісних контактів

Міжособистісне спілкування завжди зумовлюється певними обставинами, які спонукають кожну людину до взаємодії з багатьма іншими індивідами. Відповідно до власних потреб та мотивів людина обирає серед великої кількості саме тих лю-дей, з якими вступає у взаємодію. Цей дуже нетривалий за ча-сом перебігу тип зв'язків називається **контактом**. Науковці виділяють 3 основних **види контактів: просторові, контак-ти обміну, контакти зацікавленості**.

Просторові контакти зумовлюються необхідністю для взаємодії з іншими людьми визначення їх у певному просторі (де вони, скільки їх). Таке просторове визначення є моментом, який зумовлює подальшу поведінку людини та її майбутні со-ціальні взаємозв'язки. Щодня ми зустрічаємось з іншими лю-дьми на вулиці, в транспорті, у магазині, на спортивному май-данчику, не замислюючись над тим, хто саме перебуває в цих місцях поряд з нами. Однак кожен індивід пам'ятає про існу-вання інших, що виявляється у зміні його поведінки в їх при-сутності. Наприклад, дівчинка, яка щойно активно веселилась удома, виходячи на вулицю набуває серйозного вигляду, оскільки знає, що там присутні інші люди і тому слід поводи-тися більш стримано. Таким чином, просторовий контакт є первинним і необхідним етапом у формуванні соціальних вза-ємодій.

Контакти зацікавленості полягають у виборі соціального об'єкта, який має певні ознаки, які відповідають потребам даного індивіда. Вступаючи в просторовий контакт, людина ви-діляє з усіх соціальних об'єктів певного індивіда, з яким пов'я-зує позитивні або негативні емоції, тобто такого, хто має влас-тивості, які відповідають її інтересам. Цей об'єкт може заціка-вити по-різному: привабливою зовнішністю, незвичною пове-дінкою, цінною інформацією та ін. Людина порівнює виділе-ного індивіда з собою, намагаючись свідомо чи підсвідомо ви-значити причину власної зацікавленості. Такий контакт може

бути одностороннім або двостороннім, очним або заочним, викликати позитивні або негативні емоції.

Психологічним механізмом виникнення подібного контакту є мотивація як спонукання до діяльності, пов'язаної із задоволенням потреби. Кожна людина, виходячи з попереднього досвіду і власних потреб, має індивідуальний набір мотивів відносно різних сторін навколишньої діяльності. Мотиви пов'язані між собою, утворюючи мотиваційну структуру особистості. До певного часу вони є потенційними, не виявляючись у поведінці людини. Але у якийсь момент потреба особистості поєднується з певним об'єктом навколишнього середовища. Мотив, що їй відповідає, актуалізується, зумовлюючи виникнення *інтересу*, тобто форми виявлення потреби, яка спрямовує особистість на усвідомлення цілей діяльності.

Контакти обміну являють собою специфічний вид соціальних взаємозв'язків, у яких люди обмінюються цінностями, не прагнучи змінити поведінку інших. У ході таких короткочасних обмінів увага індивіда концентрується на самому пред-меті обміну. Щодня людина має багато подібних контактів: купує квитки в транспорті, обмінюється репліками з продавцем у магазині, запитує, як знайти певний заклад тощо. У переважній більшості випадків при контактах обміну людина не звертає уваги на індивідів, з якими вступає в контакт, оскільки її цікавить лише об'єкт обміну. Науковець Я. Щєпанський наводить приклад такого виду контакту з купівлею газети. Спочатку у людини виникає на підставі потреби у придбанні газети просторове бачення газетного кіоску, потім з'являється конкретний інтерес, пов'язаний із продавцем і продажем газети, після чого вже відбувається обмін газети на гроші. Контакти обміну, які повторюються, можуть сприяти виникненню більш складних соціальних взаємозв'язків, спрямованих уже на людину, а не на об'єкт обміну. Так, наприклад, можуть виникнути дружні стосунки покупця з продавцем.

Взаємодія як організація діяльності

Соціальна взаємодія як організація спільної діяльності людей складається з певних елементів, серед яких: діюча особистість, потреба в активізації поведінки, мета і методи діяльності, інша діюча особа, на яку спрямована дія, результат діяльності. Елементом організації діяльності також виступає зовнішнє оточення особи сабо ситуація. Діюча особа, звичайно, не діє ізольовано. Її оточує матеріальний світ, соціальне та культурне середовище. Вся сукупність речових, соціальних і культурних умов створює відповідну ситуацію, яка виражається в умовах і засобах діяльності. Ситуація входить до системи соціальної взаємодії через оціночну і мотиваційну орієнтацію індивідів. Це означає, що кожен діючий індивід має оцінити своє оточення і за допомогою мотивації внести корективи до мети та методів реалізації соціальної взаємодії.

Соціальна взаємодія, на відміну від імпульсивних, рефлексивних дій, ніколи не буває миттєвою. Для її здійснення у свідомості діючої особи має виникнути досить стійка мотивація до активності. Отже, **механізм соціальної взаємодії** складається з потреби, мотивації і самої дії, і може бути представлений у вигляді формули:

Потреба + Мотив + Інтерес = Взаємодія.

Будь-яка соціальна дія починається з виникнення в індивіда потреби, яка надає йому певної спрямованості: це можуть бути, наприклад, фізичні потреби (в їжі, сні та ін.), потреби в безпеці, спілкуванні, досягненні певного статусу, самоствердженні тощо. Потреба співвідноситься індивідом із об'єктами зовнішнього середовища, актуалізуючи чітко визначені мотиви. Соціальний об'єкт у поєднанні з мотивом, який актуалізується, викликає інтерес, розвиток якого призводить до появи

індивіда конкретної мети. Її поява означає усвідомлення індивідом ситуації і можливість подальшого розвитку його суб'єктивної активності, яка формує мотиваційну установку і означає потенційну готовність до здійснення певних дій.

Традиційно види соціальної взаємодії поділяють на дві великі групи: співробітництво і суперництво. *Співробітництво* передбачає дії, які сприяють організації спільної діяльності, забезпечують її успішність, узгодженість, ефективність. Цей вид взаємодії характеризують поняттями «кооперація», «згода», «пристосування», «асоціація». *Суперництво* утворюють дії, які певною мірою розхитують спільну діяльність, створюють перепони на шляху до порозуміння. Їх позначають поняттями «конкуренція», «конфлікт», «опозиція», «дисоціація».

основу ще однієї класифікації покладено кількісний аспект, згідно якого види соціальної взаємодії розрізняються від кількості суб'єктів, які беруть у ній участь. Відповідно розрізняють взаємодію між групами, між особистістю та групою, між двома особистостями.

Види психологічного впливу

Соціальна взаємодія є своєрідним процесом і результатом зміни одним індивідом поведінки, установок, намірів, уявлень іншого індивіда. Такий вплив може бути спрямованим або опосередкованим, і визначається переважно як психологічний. **Психологічний вплив** – це застосування у міжособистісній взаємодії з метою впливу на стан, думки, почуття, дії, іншої людини винятково психологічних засобів. До різновидів такого впливу належать: *переконання, зараження, навіювання, наслідування, мода, чутки.*

Переконання передбачає свідомий та організований вплив на психіку індивіда через звернення до його критичного судження. Цей вид впливу забезпечує сприйняття і включення нових відомостей до системи поглядів індивіда, засноване на свідомому ставленні до інформації, її аналізі та оцінці. Формами переконання є дискусія, групова полеміка, суперечка, диспут.

Зараження є способом психологічного впливу на особистість у процесі спілкування і взаємодії, який передає певні настрої, спонуки не через свідомість та інтелект, а через емоційну сферу. Психічне зараження передає емоційний стан від

однієї особи до іншої на підсвідомому рівні. Воно часто виникає стихійно за значного скупчення людей – на стадіонах, у концертних залах, на мітингах, карнавалах тощо. За таких умов свідомість різко звужується, майже зникає критичність до інформації та подій, що надходить з різних джерел.

Навіювання або сугестія пов'язане з істотним зниженням критичності людини до інформації, яка надходить, необмеженою довірою до її джерел, відсутністю прагнення перевірити її достовірність. Ефективним такий вид є лише за умови виникнення ефекту довіри. Джерелами навіювання можуть бути знайомі і незнайомі люди, засоби масової інформації, реклама тощо. В сучасних умовах воно застосовується досить часто, проте слід пам'ятати, що навіювання може стати небезпечним інструментом маніпуляції поведінкою людини, оскільки діє на

свідомість і підсвідомість. При цьому великого значення набувають індивідуальні особливості об'єкта впливу: здатність критично мислити, самостійно приймати рішення, твердість переконань, стать, вік, емоційний стан тощо. Важливим чинником, що зумовлює ефективність навіювання, є авторитет, статус, уміння і вольові якості сугестора (джерела впливу). Свідомо такий вид впливу застосовують у медицині в вигляді гіпнозу або психотерапії. Формами навіювання є: гетеро сугестія (вплив зі сторони) і ауто сугестія (самонавіювання).

Найпоширенішою формою поведінки людини у міжособистісній взаємодії є *наслідування*, яке передбачає орієнтацію на певний приклад, взірець, повторення і відтворення однією людиною дій, вчинків, манер, інтонацій іншої, копіювання її стилю життя та рис характеру. Шляхом наслідування здійснюється соціалізація особистості, реалізуючись через виховання та навчання. Особливе значення воно відіграє в розвитку дитини. Наслідування в дорослому віці є елементом засвоєння певних видів професійної діяльності, спорту, мистецтва.

Мода як форма стандартизованої масової поведінки людей виникає стихійно під впливом настроїв, смаків, захоплень, домінуючих у суспільстві. Вона поєднує суперечливі тенденції

та механізми соціально-психологічного спілкування: ідентифікацію та негативізм, уніфікацію та персоналізацію, наслідування та протиставлення. Особливістю цього виду психологічного впливу є те, що він охоплює всі сфери суспільного життя, економіку, політику, мистецтво, побут, спорт тощо. Мода тісно пов'язана зі смаками та звичаями людей. Для неї характерна динамічність, швидкоплинність, новизна і водночас консервативність. Відкидаючи старе, щось заперечуючи, мода разом з тим претендує на роль певного зразка, еталона. Тому моду можна розглядати як часткову, зовнішню зміну форм поведінки й уподобань людини.

Чутки – це повідомлення, що надходять від однієї або кількох осіб, про нічим не підтверджені події. Як правило, вони стосуються важливих для певної соціальної групи чи людини явищ, актуальних для них потреб та інтересів. Головним мотивом сприймання і відтворення чуток є очікування задоволення від одержання інформації.

Питання та завдання для самоконтролю

У чому полягає специфіка спілкування як процес обміну інформацією?

Які комунікативні бар'єри виникають при міжособистісній взаємодії?

Розмежуйте поняття «слухати» та «чути».

Основні види слухання.

Правила ефективного слухання.

Розкрийте на прикладах інтерактивну сторону спілкування.

Схарактеризуйте психологічні теорії міжособистісної взаємодії.

Різновиди міжособистісних контактів

Механізм соціальної взаємодії.

Основні види психологічного впливу. Проаналізуйте, використовуючи власний досвід.

2.3 Практичні та лабораторні роботи

Практичне заняття 3

Тема: Характеристика міжособистісної взаємодії

План

Загальна характеристика інтерактивної взаємодії.
Теорії міжособистісної взаємодії.
Види міжособистісних контактів.
Механізм та види соціальної взаємодії.
Психологічний вплив у взаємодії.

Завдання

Заповнити таблицю «Теорії міжособистісної взаємодії»:

Назва теорії	Автори	Механізм міжособистісної взаємодії

Стисло розкрити основні види психологічного впливу та навести їх приклади.

Теми для повідомлень

Теорія обміну Дж. Хоманса.
Психоаналітичний підхід З. Фрейда у міжособистісній взаємодії.
Теорія керування враженнями Е. Гофмана.
Спілкування у дослідженнях символічного інтеракціонізму (Дж. Мід, Г. Блумер).
Теорія трансактного аналізу Е. Берна.

Література

- Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації: Навчальний посібник. – Чернівці : Книги – XXI, 2010. – 528 с.
- Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 224.
- Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: Навчальний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 304 с.

Практичне заняття 4 (ЗФН – №2) Тема: Міміка та жести у невербальній комунікації

План

Суть і значення невербальної комунікації в міжособисті-сному спілкуванні.

Класифікація засобів невербальної комунікації:
візуальні засоби (кінетика, проксеміка);
акустичні засоби (паралінгвістичні, екстралінгвістичні);
тактильні засоби (такесика);
ольфакторні засоби.

Жести та їх роль у міжособистісному спілкуванні.

Емоції і «мова тіла».

Зони міжособистісного спілкування.

Завдання

Наведіть приклади використання різних невербальних засобів спілкування для передачі інформації про:

- а) стан тих, що спілкуються;
- б) ставлення партнерів по спілкуванню один до одного;
- в) бажання / небажання партнера спілкуватися далі.

Обґрунтуйте власний погляд стосовно питання впливу невербальних засобів спілкування на ефективність діяльності.

Наведіть приклади ситуацій відповідності (та невідповідності) вербальних і невербальних засобів передачі інформації в процесі спілкування.

Теми для повідомлень

Вплив різних факторів на інтенсивність використання людиною невербальних засобів спілкування.

Можливість контролю власної невербаліки.

Невербаліка у спілкуванні сучасного корекційного педагога.

Література

Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації: Навчальний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2010. – 528 с.

Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 224.

Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: Навчальний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 304 с.

Лабораторна робота 3

Тема: Стили слухання й зворотний зв'язок у міжособистісному спілкуванні

Мета: ознайомитись із різними видами слухання та запитань, запропонувати власні прийоми ефективного слухання.

Теоретична частина

Слухання як психологічний процес отримання зворотної інформації.

Види слухання: нерефлексивне, рефлексивне, критичне, емпатійне.

Правила подачі зворотного зв'язку (Додаток Ж).

Види запитань.

Увага! До питання № 4 необхідно уважно ознайомитись з таблицею «Види запитань для проведення бесіди», *бажано законспектувати* (джерело № 2, с. 40–41).

Практична частина:

Запропонуйте кілька (до 10) прийомів ефективного слухання на основі досліджень І. Атватера.

Заповніть порівняльну таблицю «Види слухання»:

№ з/п	Вид слухання	Ознаки	Прийоми, особливості використання

Розробіть стислу пам'ятку-рекомендацію «Рефлексивне слухання спеціального педагога».

Література

- Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : навчальний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2010. – 528 с.
- Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 224.
- Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: Навчальний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 304 с.

Розділ 3

РИТОРИКА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1 Культура мовлення вчителя та її ознаки. Техніка мовлення

Мета: розглянути зміст та основні ознаки культури мовлення вчителя; визначити шляхи формування культури мовлення.

План

- Мовлення вчителя як показник педагогічної культури
- Стилі мовлення та індивідуальний стиль мовленнєвої поведінки
- Педагогічне мовлення та комунікативна поведінка вчителя
- Структурні особливості мовлення вчителя
- Основні ознаки культури мови і мовлення вчителя
- Шляхи формування культури мовлення

Мовлення вчителя як показник педагогічної культури

Останнім часом все частіше говорять про те, що занепад суспільства і мовленнєвої культури багато в чому обумовлений тим, що освіта перестає бути частиною культури. У зв'язку з цим незмірно зростає значення і культури мовлення педагога, тому насущною проблемою стає підготовка вчителя, що вміє користуватися всіма способами рідної мови у своєму мовленні, що володіє високою культурою мовлення.

Спілкування педагогів з учнями (*педагогічне спілкування*) може мати форму розпорядження, інструкції, поради, заплано-ваної бесіди або спонтанної розмови, зауваження, питання, відповіді на питання тощо. Педагогічне спілкування має над-звичайно велике, часом вирішальне значення у виховному процесі. *Це пояснюється тим, що крім ділової інформації воно завжди – явно чи приховано – містить оцінку поведінки і особи-стісних якостей учня.* Скажімо, слова учителя: «Ти відповідав непогано», «Сідай на місце», «Чому ти запізнився?» в залежно-сті від інтонації та міміки можуть мати для учня абсолютно різне значення.

Роль педагогічного спілкування серед інших компонентів процесу виховання історично зростає. Це пов'язано з тим, що разом з демократизацією суспільних відносин постійно розвивається почуття власної гідності та чутливість до міжособистісних стосунків кожної людини, тому авторитарний стиль все частіше сприймається учнями як прояв зневажливого ставлення до них, як відхилення від норми.

Отже, мовлення – це інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання: створити щире спілкування у класі, встановити контакт з учнями, зробити складну тему уроку цікавою, а процес її вивчення – привабливим.

Мовлення вчителя – це мовлення, пристосоване для розв'язання специфічних завдань, що виникають у педагогічній діяльності, спілкуванні. Воно є показником педагогічної культури, засобом самовираження і самоствердження особистості вчителя.

Володінню мовленням як засобом професійної діяльності потрібно вчитися. А. С. Макаренко зазначав, що вчитель повинен так говорити, щоб діти відчували в його словах волю, культуру, особистість.

На думку І. А. Зимньої, мовленнєва поведінка проявляється манері, характері мовленнєвих дій. Мовленнєва поведінка, як і інші види соціальної діяльності перебуває під контролем

суспільства. Перш за все, вона підпорядкована загальноприйнятим нормам літературного мовлення – орфоепічним, лексичним, фразеологічним, морфологічним, синтаксичним.

Культура мовленнєвої поведінки зумовлена доцільним вибором і організацією мовленнєвих засобів, які в кожній кон-кретній ситуації спілкування при дотриманні лінгвістичних і етичних норм дозволяють ефективно вирішувати комуніка-тивні задачі. Однак, кожний акт професійної комунікативної взаємодії вимагає нестандартної мовленнєвої творчості, оскільки будується з врахуванням багатьох обставин – ситуа-цій спілкування, індивідуальності партнера по спілкуванню, його емоційного стану, характеру відносин, які склалися між партнерами і т.д.

Педагогу в процесі спілкування необхідна постійна корекція своєї поведінки в зв'язку з отримуваною зворотною інформа-цією від партнера по спілкуванню – вербальною і невербальною. Суттєвими ознаками культури поведінки будь-якої лю-дини, а тим більше педагога, є використання системи

національно-специфічних стереотипів, стійких форм спілкування призначених для встановлення і підтримання кон-тактів. В процесі спілкування педагог покликаний створювати відповідну комунікативну обстановку, яка б стимулювала мо-вленнєву активність учня. Важливо не вишукувати помилки чи неточності у висловлюваннях, а виражати дійсний інтерес до обміну інформацією, підкреслювати достоїнства, не напо-лягати на негайних відповідях, дати можливість подумати, не перебивати.

Стилі мовлення та індивідуальний стиль мовленнєвої поведінки

Важливою характеристикою вербальної і невербальної поведінки є **стиль мовлення**. В соціолінгвістиці, як відомо, розрізняють два основні його різновиди:

- офіційний;
- неофіційний.

Функціональні стилі мовленнєвої поведінки відрізняються один від одного вибором лексики і експресивних засобів. Педагог повинен володіти гнучкістю переходу від одного стилю до другого, враховуючи конкретну ситуацію спілкування.

Індивідуальний стиль мовленнєвої поведінки проявляється у певній манері самовираження – лексичі, інтонації, міміці, пантоміміці. Разом з тим, професійна етика передбачає певну мовленнєву дисципліну, неухильне дотримання літературних норм, які не дозволяють використовувати діалектизми, жаргони і т. ін. як у формальному, так і в неформальному спілкуванні.

Імпровізаційність – невід'ємний елемент мовленнєвої поведінки фахівця. Форми мовленнєвої імпровізації можуть бути найрізноманітнішими, починаючи із питання, жарту, який знімає нервову напругу, і закінчуючи монологом, необхідність якого диктується конкретною потребою. Сила професійної мовленнєвої імпровізації полягає не тільки у раптовості тих чи інших реакцій, але в їх оптимальності і результативності.

Однією з важливих детермінант мовленнєвої поведінки є уміла організація *діалогу*, що дозволяє ефективно вирішувати різноманітні завдання: досягати взаєморозуміння, виявляти різні підходи в тлумаченні дискусійних проблем, створювати ситуації вільного вибору особистісної позиції, на основі зворотного зв'язку вносити корективи в свої дії.

Крім імпровізаційності, діалогічності важливою є *експресивність*, яка дозволяє посилити виразність слова. Культура мовленнєвої поведінки передбачає осмислення своїх експресивних проявів, їх критичну самооцінку і свідоме використання можливостей мови у спілкуванні. Відмічено, що у багатьох людей проявляється стереотипність емоційного самовираження, що є небажаним.

Експресивність мовленнєвої поведінки зумовлена викори-станням виразних засобів різних рівнів. На лексико-семантичному рівні вона залежить від вибору слів. Вираженню емоцій при цьому сприяють вигуки, частки, сполучники.

На синтаксичному рівні мовленнєва експресія пов'язана з використанням окличних, спонукальних конструкцій, незавершених речень, *риторичних запитань*, *анафор* (повторення слова чи граматичної конструкції на початку речення), *епіфор* (повтор слова чи словосполучення в кінці речення), *інверсії* (незвичного порядку слів у реченні). Засобом виразності мовлення виступає образність і *метафоричність слова*, тобто оперування мовленнєвими формами, які виражають переносне значення. Експресивність усного слова зумовлена комплексом *невербальних проявів* – інтонаційних, мімічних, жестикуляційних.

Все вищесказане стосується так званої комунікативної техніки. Під технікою спілкування або *комунікативною технікою* слід розуміти сукупність засобів (приймів), які використовуються в процесі спілкування з метою досягнення бажаних результатів спілкування. Комунікативна техніка є, фактично, основою педагогічної техніки.

Педагогічне мовлення та комунікативна поведінка вчителя

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

Педагогічне мовлення має на меті забезпечити:

продуктивне спілкування, взаємодію між педагогом та вихованцями;

позитивний вплив вчителя на свідомість, почуття учнів з метою формування кореляційних переконань, мотивів діяльності;

повноцінне сприйняття, усвідомлення і закріплення знань у процесі навчання;

раціональну організацію навчальної та практичної діяльності вчителя.

виразом «педагогічне мовлення» тісно пов'язане поняття «комунікативна поведінка вчителя», тобто така організація мовлення і відповідної йому поведінки вчителя, які впливають на створення емоційно-психологічної атмосфери спілкування педагогів та учнів, на характер їх взаємовідносин, на стиль їх роботи.

Для характеристики комунікативної поведінки вчителя мають значення:

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

Усне мовлення вчителя існує в двох різновидах:

- монологічне мовлення* (розповідь, шкільна лекція, коментар, тлумачення (правил, знаків, термінів), розгорнуті оціночні судження (мотивація шкільної оцінки під час оцінювання знань; оцінка поведінки, поза-навчальної діяльності учня);
- діалогічне мовлення* (бесіди з учнями, які побудовані в формі питань та відповідей).

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

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

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

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

Якщо звернутися до робіт учених, що досліджують проблему комунікативних якостей педагогічного мовлення, то можна уявити собі *ідеальну модель мовлення* сучасного вчителя: це правильне мовлення, що відповідає нормам сучасної літературної мови, точно, зрозуміле; мовлення яке не допускає використання жаргонізмів, вульгаризмів та просторічних слів; мовлення багате, лексично різноманітне, що відповідає цілям та умовам педагогічного спілкування.

Вимоги до комунікативних якостей мовлення вчителя зумовлені його педагогічними функціями.

Основні **педагогічні функції мовлення вчителя**:

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

Особливості усного педагогічного мовлення як одного з видів мовлення публічного:

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

Культура мовлення – широке і об'ємне поняття, але передусім це – грамотність побудови фраз, простота і зрозумілість викладу, виразність, яка досягається вмінням дібрати потрібні слова та синтаксичні конструкції та активним

використанням основних компонентів виразності усного мовлення – тону, динаміки звучання голосу, темпу, пауз, наголо-сїв, інтонації, дикції, правильна вимова слїв, правильне вико-ристання спеціальної термінології, не багатослів'я.

Безсумнівно, для успішності професійної діяльності вчи-теля необхідними є такі риси його мовлення, як бездоганна дикція, дотримання всіх орфоепічних норм сучасної українсь-кої літературної мови, добре поставлений голос, уміння керу-вати диханням, тобто професійне володіння *технікою мовлен-ня*. Не можна собі уявити живого мовлення без *інтонації*. Кож-не осмислення думки, власної або чужої, може бути правильно виражено й так само сприйнято слухачами лише в тому разі, коли читець (мовець) правильно використовує всі компоненти мовлення (системи його звукїв, складобудови, словесного на-голосу) та інтонації (органічної єдності пауз, логічної та емо-ційної функції наголосїв, мелодики, темпу, ритму й голосового тембру).

Практичні навички «*декодування*» інтонації співбесідника, вміння використовувати акустичні засоби впливу на слухачїв є необхідними для ефективного професійного спілкування. Вар-то зауважити, що *штучно створена інтонація помічається слу-хачами одразу, саме природність інтонації, її відповідність си-туації спілкування є її головними комунікативними перевагами*.

Аналізуючи мовлення педагога, часто використовують вираз «*комунікативна поведінка*».

сучасній науковій літературі під **комунікативною пове-дінкою** розуміють таку організацію мовлення й відповідно до нього невербальної поведінки вчителя, яка впливає на ство-рення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спіл-кування, на характер взаємин між учителем та учнями, на стиль їхньої діяльності.

Комунікативна поведінка вчителя оцінюється відповідно до того, що і як він говорить, Які в нього жести, рухи, вираз обличчя, який підтекст мають його слова, на яку реакцію уч-нів розраховані.

Педагогічна ефективність комунікативної поведінки вчителя передусім залежить від того, який стиль спілкування притаманний учителеві, які в нього установки на взаємодію з учнями, якою мірою він відчуває психологічні особливості ситуації мовлення.

вчителів, стиль спілкування яких з учнями будується на основі дружнього ставлення до них, комунікативна поведінка завжди спрямована на встановлення особистісного і пізнавального контакту, створення ситуації спільних роздумів і переживань.

Отже, рівень майстерності мовленнєвої діяльності вчителя визначається рівнем культури його мовлення і спрямуванням його комунікативної поведінки.

Вимоги до комунікативних якостей мовлення вчителя зумовлені функціями, які воно виконує в педагогічній діяльності. Головними серед них виступають такі:

1) комунікативна – встановлення і регуляція взаємовідносин між учителем і учнем, забезпечення гуманістичної спрямованості розвитку учнів. Це одна з провідних функцій мовлення педагога. Її мета – допомогти вчителю налагодити взаємодію зі своїми вихованцями, побудувати виховання (навчання) на засадах співробітництва і співтворчості.

2) психологічна – створення умов для забезпечення психологічної свободи учня, прояву індивідуальної своєрідності його особистості; зняття соціальних затисків, які заважають цьому.

Тут йдеться про ситуації, коли виникає потреба психологічно захистити учня: підкреслити повагу до нього як особистості, піднести його авторитет, зняти страх перед можливою невдачею, захопити зусилля для досягнення успіху. Мовлення вчителя в цих ситуаціях може бути тим інструментом, за допомогою якого знімається невпевненість учня в собі, ініціюють-ся його активність, творчість, вселяється віра в можливості самореалізації, досягнення позитивних результатів у діяльності. Вибір мовленнєвих моделей учителем тут здійснюється не

позиції «ти повинен», «зобов'язаний», а з позиції «ти маєш право».

пізнавальна – забезпечення повноцінного сприймання навчальної інформації учнями, формування в них особистісно-го, емоційно-ціннісного ставлення до знань.

Матеріал, що його викладає вчитель, нерідко закріплюється надовго в пам'яті учнів саме завдяки особливостей його мовлення: зберігаються емоційне забарвлення голосу вчителя, його інтонації, ритміка, характер вимовляння окремих слів. Але педагогічна доцільність мовлення вчителя полягає в тому, щоб *не тільки передати учням знання, а й сформувати в них емоційно-ціннісне ставлення до знань, викликати потребу керуватися цими знаннями у своєму житті, зробити їх основою власних переконань*. Розв'язати це завдання вчитель зможе лише тоді, коли він буде не просто передавати інформацію, а й впливати на свідомість, почуття учнів, спонукати їх до співроздумів, співпереживань під час сприйняття навчального матеріалу.

організаційна – забезпечення раціональної організації навчально-практичної діяльності учнів. Вона підкреслює роль мовлення вчителя у розв'язанні таких завдань уроку, як організація ефективного навчального слухання учнів, забезпечення оптимального темпу пізнавальної діяльності, творчого робочого самопочуття учнів на уроці.

У розв'язанні цих завдань велике значення має мовлення вчителя, стиль його комунікативної поведінки на уроці.

За яких **умов** мовлення вчителя може бути інструментом продуктивного розв'язання педагогічних завдань?

По-перше, професійне мовлення вчителя повинно відповідати вимогам культури мови. Це важливий показник рівня його інтелігентності, освіченості, загальної культури. Його умовою є знання мови, адже мовлення є засобом існування, використання мови.

По-друге, професійне мовлення вчителя має бути своєрідною «словесною дією», мета якої – здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на учнів. Слово справжнього вчителя переконує, навіює, викликає в учнів

відповідні почуття, формує їхнє ставлення до того, про що він говорить.

Третя умова ефективності професійного мовлення вчителя – його спрямованість, зверненість до учнів.

Головна мета спрямованості мовлення – викликати учнів на діалог з учителем, залучити їх до співпраці, створити атмосферу співроздумів і співпереживання. Обов'язковою передумовою ефективності професійного мовлення вчителя є також володіння його технікою.

Структурні особливості мовлення вчителя

Структурними особливостями мовлення вчителя є:

тривалість мовлення. Вона залежить від його жанрової належності (урок, бесіда, доповідь, повідомлення, лекція, мітингова промова та ін.) і визначається тим, хто говорить, на основі комунікативної інтенції (спрямованості), теми і ситуації спілкування;

горизонтальне членування – розміщення всіх частин виступу, змісту занять, організація матеріалу за певною системою, що створює відчуття логічної стрункості і динамічності мовлення, допомагає спрямовувати думку аудиторії в потрібне русло;

вертикальне членування – підпорядкованість частин тексту за значущістю. Йдеться про те, що окремі підтеми головної частини включають певну кількість смислових сегментів, які зрізною ефективністю доносять інформацію до адресата;

використання тропів – вживання слів і висловів у переносному значенні, коли у свідомості промовця і слухачів їх пряме і переносне значення є найважливішим засобом створення виразності мовлення під час публічного виступу (використання оратором метафор, порівнянь, метонімії, іронії, парадоксу та ін.);

використання риторичних фігур. Це підсилює виразність, експресивність мовлення, силу його впливу на адресата, чому сприяє і вживання особливих синтаксичних конструкцій: антитези, градації, повтору, анафори, епіфори, паралелізму, риторичного звертання та ін.

Зразкове мовне оформлення пов'язане з дотриманням орфоепічних, акцентологічних, морфологічних, синтаксичних норм і використанням відповідних ритміко-інтонаційних моделей. Інтонаційне оформлення мовлення передає найтонші смислові й емоційні відтінки висловлювань, відображає стан і настрої промовця, його ставлення до предмета повідомлення і до слухачів. Прагматична спрямованість мовлення, його впливовий ефект обумовлюються професійними навичками і вміннями, якими повинен володіти вчитель, щоб привернути увагу учнів, зацікавити, переконати й спонукати їх до певних дій.

Теоретичною основою культури мовлення є пізнання й осмислення мовних норм, особливостей функціонування стилів літературної мови, усвідомлення взаємозв'язків системи мови, структури мовлення й екстралінгвістичних структур; практичною – систематична увага мовця до мови і рівня власного мовлення, прагнення досягти мовленнєвої майстерності.

Досягти високого рівня культури мовлення неможливо без високої лінгвістичної свідомості носія мови, любові до мови, постійної потреби аналізувати, удосконалювати, шліфувати власне мовлення. Необхідно вдумливо читати твори майстрів різних стилів, добре оволодіти мовними нормами, стежити за їх змінами, не допускати змішування мовних явищ, проявів інтерференції (використання елементів різних мов); критично ставитися до написаного і мовленого слова, не йти за «модними» тенденціями у вживанні іншомовних слів, жаргонізмів-кліше (стійких сполучень, що використовуються в певних ситуаціях), термінологізмів, «телеграфного» стилю мовлення, нарочитої спрощеності тощо.

Високий рівень культури мовлення вчителя забезпечується його організаторськими вміннями (організувати процес спілкування, враховуючи ситуацію, мотив і мету спілкування, правильно розуміючи партнера; викликати і підтримувати інтерес до спілкування, поступово досягаючи своєї мети), інформативними (викласти інформацію в монологічній або діалогічній формі доступними для адресата лексичними засобами,

синтаксичним, інтонаційним оформленням); перцептивними (словом і ділом впливати на партнерів, переконувати їх, схилити на свій бік); контрольно-стимулюючими (оцінювати діяльність співрозмовника на кожному етапі спілкування у та-кій формі, підсилювати його прагнення до подальшого спілкування, аналізувати власну мовленнєву діяльність) та ін.

Культура мовлення вчителя є не лише показником його професійних якостей, а й фактором, що впливає на його визнання у педагогічному світі. Учителі, які не володіють мовленням на належному рівні, не можуть бути задоволеними собою, що негативно позначається на їхній поведінці, професійній діяльності, навіть приватному житті.

Основні ознаки культури мови мовлення вчителя

Педагогічна ефективність мовлення вчителя залежить від рівня володіння мовою, правильного добору мовних засобів, тобто від культури мови.

Культура мови – галузь знань, яка вивчає нормативність мови, її відповідність суспільним вимогам; індивідуальна здатність особи вільно володіти різними функціональними стилями.

Поняттям «**культура мовлення**» послуговуються для означення певного рівня втілення мовних засобів у повсякденному усному і писемному спілкуванні. За смисловим навантаженням воно відрізняється від поняття «культура мови».

Культура мовлення – упорядкована сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і за-довольняють умови і мету спілкування.

Культуру мовлення вчителя характеризують такі **ознаки**:
правильність, тобто відповідність прийнятим орфоепічним, орфографічним, граматичним, лексичним нормам;
різноманітність: володіння мовним багатством народу, художньої і публіцистичної літератури, лексичним арсеналом літературної мови (освічена людина використовує у

мовленні 6–9 тис. слів), використання різноманітних мовних одиниць; інтонаційність експресивності, мелодика мовлення;

виразність забезпечується оригінальністю у висловлюванні думок з метою ефективного впливу на партнера по комунікації;

ясність, тобто доступність мовлення для розуміння тих, хто слухає;

точність, або відповідність висловлювань того, хто говорить, його думкам; адекватна співвіднесеність висловлення, вжитих слів або синтаксичних конструкцій з дійсністю, умовами комунікації;

нормативність: відповідність системі мови, її законам;

чистота, тобто бездоганність усіх елементів мовлення, уникнення недоречних, невластивих українській мові іншомовних запозичень;

стилістичність (раціональний вибір мовних засобів для вираження головної думки, тези). Ця ознака формує вміння говорити по суті;

доцільність, тобто відповідність мовлення меті, умовам спілкування, стану того, хто висловлюється;

логічність (точність вживання слів і словосполучень, правильність побудови речень, смислова завершеність тексту);

простота (природність, відсутність пишномовності);

естетичність (вираження естетичних уподобань мовця засобами мови, вміння викликати мовленням естетичне задоволення);

багатство (розмаїття використовуваних слів);

актуальність: вибір і використання вчителем життєво важливих фактів, прикладів, образів;

конкретність: насиченість мовлення прикладами, статистичними даними, конкретизація фактів;

належний теоретичний рівень: оснащення мовлення актуальними відомостями із філософії, соціології, психології, економіки тощо;

практична спрямованість: зв'язок змісту мовлення з практикою, прикладна значущість теоретичного викладу.

Культура мовлення вчителя є не лише показником його професійних якостей, а й фактором, що впливає на його визнання у педагогічному світі. Учителі, які не володіють мовленням на належному рівні, не можуть бути задоволеними собою, що негативно позначається на їхній поведінці, професійній діяльності, навіть приватному житті.

Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя

Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя: самоконтроль та розвиток культури мовлення, створення для себе установки на оволодіння правильним літературним мовленням у всіх ситуаціях мовленнєвого спілкування; самоконтроль та розвиток умінь виразного мовлення; розвиток загальних психологічних особливостей особисто-сті, що створюють передумови для успішного оволодіння мовленнєвими навиками та вміннями.

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

Існують такі **шляхи у формуванні мовленнєвої культури**:

Самоконтроль і розвиток культури мовлення, створення установки на оволодіння літературною мовою в різних ситуаціях спілкування. Його суть полягає у вихованні звички і потреби в постійному навчанні і підвищенні рівня своєї культури мовлення. Особливу увагу слід приділити питанням правильності і чистоти мови. Важливе значення тут має робота з тлумачними лексичними словниками, словником із словотворення та ін. Важливо свідомо орієнтувати себе на оволодіння літературною мовою в найрізноманітніших ситуаціях – не тільки при розв'язанні ділових питань, проблем, а й у спілкуванні з друзями, батьками, незнайомими людьми.

Самоконтроль і розвиток умінь виразного мовлення. Виразність мовлення досягається вмілим інтонуванням залежно від змісту, умов спілкування, а також шляхом доречного вживання зображальних засобів (епітетів, метафор, порівнянь), засобів образності словесної наочності.

Самоконтроль і розвиток комунікативних умінь, здібностей, соціальних установок у спілкуванні. Продуктивна мовленнєва комунікація вчителя передбачає розвиток у нього низки спеціальних здібностей: соціально-перспективний (розуміти внутрішній стан людини через сприйняття його зовнішньої поведінки) здібності до ідентифікації (здатність поставити себе на місце іншої людини й передбачити її можливу реакцію, саморегулювання своїм психічним станом у спілкуванні).

Розвиток загальних психофізичних особливостей своєї особистості, які є передумовою оволодіння вміннями професійно-педагогічного мовлення. Йдеться, насамперед, про розвиток уяви (відтворюючої і творчої), асоціативної і образної пам'яті. Обов'язковою умовою виразності мовлення вчителя є бачення ним тих предметів, подій, про які він розповідає. Тому необхідно розвивати в собі вміння бачити, відчувати навколишній світ звуках, барвах, картинах і відтворюватисвоєбачення в слові.

Висновок. Вчитель зобов'язаний бути не тільки компетентним фахівцем з високою науковою і діловою кваліфікацією, виконавською дисципліною; не лише духовно багатою особистістю, що несе моральну відповідальність за свою навчальну і виховну діяльність у школі; педагог має бути водночас комунікабельною особистістю з високою культурою спілкування, вмінням вести діалог, дискутувати, забезпечувати позитивний моральний та емоційний настрій у педагогічній взаємодії.

ході педагогічного спілкування вчитель не простокількісно збільшує свій комунікативний досвід; він обирає певну стратегію спілкування з властивими їй нормами, прийомами і засобами. Саме обстоювана педагогом у ході навчальної взаємодії комунікативнастратегія– монологічна чи діалогічна – визначає характер педагогічної діяльності і фахового спілкування.

Визначальною рисою діалогічної взаємодії є гуманістична позиція вчителя щодо учня у процесі навчання і навчального спілкування, що дозволяє школяреві задовольнити потребу в розумінні та співчутті і подолати почуття хвилювання та страху, супутні сприйняттю і засвоєнню нового матеріалу. Саме діалогічне спілкування забезпечує інтеграцію зусиль вчителя і учня, що відбувається в умовах гуманних зусиль вчителя і учня, що відбувається в умовах гуманних за своєю сутністю – суб'єкт-суб'єктних відносин між ними, які вимагають співу часті та співпраці в ході навчальної діяльності. Побудований на принципах гуманізму діалогічний підхід до педагогічної діяльності і спілкування, що визначає професійну культуру педагога, має на меті: створення сприятливого психологічного клімату для оптимізації навчальної діяльності і спілкування.

На противагу монологічній взаємодії, діалогічність виключає вплив на

психіку учня за допомогою певної системи операцій і маніпулювання його особистістю. В той же час при традиційній, монологічній, тобто суб'єкт-об'єктній організації процесу спілкування, учню відводиться роль об'єкта педагогічного впливу, здійснюваного вчителем у формі різних наказів, розпоряджень, повчань, приписів тощо. У такому, маніпулятивному за своєю сутністю спілкуванні, педагог не вбачає у своїх вихованців конкретних особистостей з притаманними їм індивідуальними здібностями, комунікативними можливостями, що гальмує їхню ініціативу і творчість, породжує репродуктивну форму засвоєння знань. Крім того, подібне ставлення до учня у процесі спілкування веде до порушення етичних норм та комунікативних правил; породжує егоїзм, зневажання цінності іншої людини.

Важливими характеристиками культури мовлення є правильність, змістовність, доречність, достатність, логічність, точність, ясність, стислість, простота та емоційна виразність, образність, барвистість, чистота, емоційність. Правильна вимова, вільне, невимушене оперування словом, уникнення вульгаризмів, провінціалізмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих

іншомовних слів, наголошування на головних думках, фонетична виразність, інтонаційна розмаїтість, чітка дикція, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів і психологічних пауз, взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою – необхідні елементи мовної культури вчителя.

Питання та завдання для самоконтролю

Поняття культури мови та мовлення.

Розкрити особливості мовлення вчителя як показника педагогічної культури.

Схарактеризуйте основні стилі мовлення.

Індивідуальний стиль мовленнєвої поведінки.

У чому полягають особливості педагогічного мовлення?

Що розуміють під комунікативною поведінкою вчителя?

Розкрийте структурні особливості мовлення вчителя.

Що виступає теоретичною основою культури мовлення.

Наведіть основні ознаки культури мови і мовлення вчителя.

Шляхи формування культури мовлення.

3.2. Теорія риторики. Техніка промови і культура оратора

Мета: ознайомити студентів з риторикою як наукою, її основними розділами; сформулювати уявлення про етапи підготовки та техніку промови

План

Риторика як наука. Розділи риторики.

Розробка промови.

Структура промови.

Виразність ораторської промови.

Особливості запам'ятовування та виголошення ораторської промови.

Риторика як наука. Розділи риторики

Мистецтво Слова завжди було і залишається відмінною рисою демократичних суспільств. Тож не випадково, що основи цього мистецтва сформувались ще в часи античної демократії, зрештою трансформувались і в окрему науку – риторику.

Термін «риторика» походить від давньогрецького слова «ритор» («оратор») і означає теорію ораторського мистецтва, науку красномовства. Серед розмаїття історичних підходів до визначення риторики можна виділити 2 головні традиції:

риторика як «*мистецтво переконання*» (у творчості давньогрецького філософа Арістотеля);

риторика як «*мистецтво говорити витончено*» (у творчості давньоримського ритора Квінтіліана).

Отже, **риторика** – це наука про способи підготовки та виголошення ораторської промови з метою певного впливу на аудиторію.

Відмінною рисою публічного виступу оратора є односторонній вплив на слухачів. Проте оратор, звичайно, має враховувати і «фактор» аудиторії.

Вплив – це дія на стан, думки, почуття і вчинки іншої людини за допомогою вербальних і невербальних засобів, у результаті якої відбуваються зміни у поглядах і поведінці.

Вплив на особистість і поведінку дитини є важливою складовою педагогічної діяльності, тому оволодіння азами культури красномовства є надзвичайно актуальним завданням.

процесі будь-якого публічного виступу оратора перед аудиторією можна виділити такі модули (або складові): *логос, етос і пафос*.

Логос – це засоби впливу, що апелюють до розуму. Йдеться про систему аргументів.

Етос – це засоби впливу, що апелюють до моральних принципів, до норм людської поведінки. Слід пам'ятати, що особисті етичні якості оратора при виголошенні промови можуть сприйматись як позитивно, так і негативно.

Класична риторика завжди ґрунтувалась на постулатах *Істини, Добра і Краси*. Справжній оратор мусить пам'ятати про два моменти:

По-перше, значно легше впливати на тих слухачів, які йому довіряють.

По-друге, втрачену довіру аудиторії повернути надзвичайно важко.

Тому найкращій спосіб мати ораторську мораль – це справді бути моральним. Крім того, ефективність етосу часто визначається тим, що аудиторія більш схильна сприймати того оратора, в якому вона впевнена. Тоді навіть не потрібно особливих аргументів для переконування. (Тобто *сильний етос послаблює логос для певної аудиторії і навпаки*).

Пафос – це засоби впливу, що апелюють до почуттів. Суть пафосу полягає в тому, що оратор повинен уміти викликати в аудиторії почуття, які могли б вплинути на її думку. В основі класичної патетики міститься уявлення про дві головні пристрасті – *любов і ненависть*.

Таким чином, для успішної ораторської промови людині варто актуалізувати всі три модуси публічного виступу. Тобто **оратор повинен подбати:**

про створення власного позитивного образу в аудиторії (*привернути етосом*);

про розробку самої промови відповідно до правил побудови обґрунтувань певних тверджень (*переконати логосом*);

про виклик тих емоцій, які зрештою сприяють закріпленню бажаного враження у слухачів (*схвилювати пафосом*).

Кожний з етапів ораторської діяльності вивчається у відповідному **розділі риторики**.

Інвенція (*добір матеріалу*). На цьому етапі оратор визначає свою стратегію, формує задум промови, розгортає її тему через підбір відповідного матеріалу.

Диспозиція (*розташування матеріалу*). Оратор організовує матеріал, винайдений у процесі інвенції, розчленовує його та забезпечує певну послідовність у промові.

Елокуція (*словесне вираження*). На цьому етапі оратор має забезпечити ефектність своєї промови.

Меморія (запам'ятовування промови). Оратор застосовує певні способи запам'ятовування промови.
Акція (виголошення промови). Оратор має врахувати особливості безпосереднього публічного виступу перед аудиторією.

Розробка промови (інвенція)

Інвенція – це розділ риторики, який вивчає розробку предметної царини ораторської промови.

Оратору слід завжди пам'ятати, що промову він виголошує слухачам. І те, що цікаве йому особисто, може бути зовсім нецікавим аудиторії.

Насамперед, оратору слід дати відповіді на такі запитання:

Для чого я буду говорити? (В чому полягає моя мета?)

Кому я буду говорити?

Що є найважливішим у моїй промові? (Що повинні з'ясувати слухачі?)

стислому вигляді стратегія оратора може бути реперезентована через формулювання завдання майбутнього публічного виступу за *формулою*:

Завдання = мета + тези.

Мета промови – це той результат, до якого прагне оратор.

Загалом у риториці виділяють 4 основних типи промов:

Політичні – зорієнтовані на майбутнє і тісно пов'язані з практикою. Мету цих промов можна визначити через поняття «користь – шкода». Оратор намагається показати, який спосіб дії є прийнятним і навпаки.

Судові – зорієнтовані на минуле. Основним є встановлення того, чи мало місце протиправне діяння. Мета оратора полягає в обґрунтуванні винності або невинності певної людини. (через поняття «було – не було»).

Епідейктичні – зорієнтовані на теперішнє. Їх мету можна визначити через поняття «похвальне – ганебне» («прекрасне – потворне»).

Академічні – промови наукового характеру.

Окреслюються через поняття «істина – хибна».

Гомілетичні (дорадчі) – покликані вказувати людині на правильні дії. За типом подібні до політичних, але вони менш гострі і менш масштабні.

Судові, політичні та гомілетичні промови спрямовані *на переконання*; епідейктичні та академічні – *на інформування*.

Визначення стратегії оратора передбачає попередній аналіз аудиторії. Готуючись до публічного виступу, оратору потрібно врахувати такі чинники: кількість слухачів; рівень обізнаності у темі; соціально-культурні ознаки; ставлення до промови.

Щодо **кількісного показника** розрізняють:

Великі аудиторії (понад 30 осіб).

Малі аудиторії (до 30 осіб).

Велика аудиторія більш схильна довіряти оратору й практично не схильна критично оцінювати промову. Вона нетерпляча, швидко втомлюється. Оратору слід віддати перевагу *монологічному способу* викладу своєї промови.

Мала аудиторія (найбільш оптимальна – від 12 до 30 осіб) налаштована більш критично. Характеризується більшою активністю. Оратору слід віддати перевагу *діалогічній формі* спілкування.

За рівнем обізнаності аудиторії в темі розрізняють:

підготовлені аудиторії;

непідготовлені аудиторії.

Головний мотив, на який реагує *підготовлена аудиторія* – «що нового?». В ораторській й промові має переважати логос. Важливо викласти різні точки зору на проблему, а також пояснити, чому оратор дотримується саме такої позиції.

Непідготовлена аудиторія характеризується схильністю до таких модусів публічного виступу, як етос і пафос. Тобто емоційність промови оратора має бути якомога більшою. Ефективними риторичними прийомами є приклади з життя, жарти, історії, приказки, посилання на авторитети.

Щодо **соціально-культурних ознак** виділяють чимало груп аудиторій (за гендерною ознакою, віком, національністю,

віросповіданням тощо.) Ці ознаки, як правило, і підказують оратору, про що і як говорити з такими слухачами.

За ставленням до промови оратора розрізняють:

- прихильні аудиторії;
- байдужі аудиторії;
- конфліктні аудиторії.

прихильній аудиторії потрібно застосовувати однобічну аргументацію, відразу переходити до головного, тезу формулювати з самого початку.

Байдужа аудиторія зустрічається досить часто. У таких випадках завдання оратора полягає насамперед у тому, щоб привернути увагу слухачів. Початок промови має бути захоплюючий. Також слід показати слухачам можливу користь від того, що розглядається у промові. Для успішного виступу промова повинна мати визначену мету, чітку структуру, пункти, які послідовно й доступно розкривають ідеї оратора.

Найбільш складним для оратора є виступ перед конфліктною (негативно налаштованою) аудиторією. В таких випадках потрібно рухатись поступово від аспектів згоди оратора з аудиторією до предмета розбіжностей.

Слід пам'ятати, що приблизно 10 % будь-якої аудиторії негативно ставляться до самого оратора або до його промови (з різних причин). Оратор має бути готовим до того, що йому не вдасться захопити всіх слухачів, треба розраховувати на більшість аудиторії.

Готуючись до виступу, важливо розробити предмет промови.

Предмет промови – це той фрагмент дійсності, з яким співвідноситься промова.

Встановлення предмета промови передбачає вибір ***теми***. Часто вона пропонується заздалегідь, але і в таких випадках назву промови важливо сформулювати. Вона повинна бути стислою, виразною й такою, що привертає увагу.

Досить вдалим прийомом є назва промови у вигляді запитання. Порівняйте, наприклад, назви:

«Що призвело до фінансової кризи в державі?»

«Фінансова криза в державі».

Проте цим прийомом не слід зловживати, оскільки формулювання теми в такий спосіб передбачає чітку відповідь у промові на поставлене запитання.

Ідеальними в ораторській діяльності є такі випадки, коли оратор сам обирає предмет промови, і у нього є можливість урахувати два важливі моменти:

по-перше, вибір предмета ґрунтується на інтересі самого оратора;

по-друге, вибір предмета зумовлюється наявністю в оратора певних знань про нього.

Існує **3 типи підготовки** до публічного виступу:

написання повного тексту промови;

запис головних положень (тез та аргументів);

виголошення промови експромтом.

Перший тип підготовки рекомендується для відповідальних, офіційних ситуацій. Написання повного тексту певним чином дисциплінує оратора, дає можливість продумати формулювання власних думок і точно розрахувати час.

Виступ з попередньо написаним текстом може здійснюватися 3-ма шляхами:

промову читають за рукописом;

промову повністю вивчають напам'ять;

промову виголошують з опорою на текст.

Найбільш прийнятним є третій варіант виголошення промови (з опорою на текст). Але на початкових етапах бажаним є писати текст промови.

Другий тип підготовки є оптимальним для досвідченого оратора. Текст не фіксується раз і назавжди. Промова допускає зміни під час виступу залежно від того, як аудиторія її сприймає. Однак навіть за відсутності повного тексту *риторики рекомендує певні положення записувати, а при виступі зачитувати. Це цитати й цифровий матеріал.*

Якщо оратор вибирає такий тип підготовки до промови, то йому варто записати:

перші й останні фрази промови;
формулювання тез та аргументів;
цитати й цифровий матеріал.

При цьому пункти 1 і 2 краще вивчити напам'ять, а пункт 3 зачитувати при виступі.

Третій тип підготовки – це імпровізована промова. Проте, як відомо, найкращий експромт – підготовлений. Перевагою імпровізованої промови можна вважати розвиток впевненості у собі.

Таким чином, для здобуття майстерності в мистецтві публічних виступів потрібно:

готуватись до промови (писати текст або головні положення);

читати промову тільки в тих випадках, коли вибір слів має надзвичайно важливе значення (з політичної, юридичної або іншої точки зору).

Перед оратором дуже часто постає запитання: де взяти матеріал для промови? Найбільш вагоме джерело інформації – це, звичайно, читання. Однак слід дуже ретельно відбирати літературу, адже зовсім невелика кількість книжок характери-зується великою інформативністю.

Виділяють 3 етапи роботи з літературою:

відбір літератури;

ознайомлення з відібраною літературою;

опрацювання відібраної літератури.

Для того, щоб виступ перед аудиторією став вдалим, промова має «визріти». Тому її буває дуже важко підготувати за короткий строк.

Для того, щоб змістовно розкрити тему промови, потрібно знайти якісь опорні точки. Тут на допомогу приходить *топіка*.

Топіка – це вчення про сукупність загальних місць, що виявляють аспекти розробки будь-якої теми.

риториці за тривалий період її існування було накопичено чимало топосів, тобто загальновідомих рамок, в які вписуються оригінальні думки. Справа в тому, що для успішного сприйняття аудиторією промови в ній повинна бути певна

пропорційність між оригінальним/банальним. Якщо повідомлення є цілком оригінальною конструкцією, то слухачі навряд чи зможуть зрозуміти його. В сучасній науці використовують поняття інваріанту і варіанту (інваріант – це топос, а варіант – це конкретна промова). Особливість інваріанту полягає в тому, що це певна абстракція по відношенню до реальних модифікацій. *Тобто топоси – це не промови і ними не можна користуватися замість промови. Це певні орієнтири.*

Користуватись топікою потрібно як технікою, суть якої полягає у вмінні ставити запитання. Тоді процес розробки теми становить собою рух від найбільш загальних запитань до більш конкретних.

Існує певна *класифікація* топосів.

Перша група (хто? що?) – це топоси, пов'язані з сутністю предмета промови.

До них належать: ім'я, визначення, ціле й частина, рід і вид, ознаки, відношення, подібне й відмінне тощо. Основні результати мисленневих операцій, пов'язаних з використанням першої групи топосів, докладно описані у такому розділі логіки, як «Поняття».

Друга група (де? коли? як?) – це топоси, пов'язані з обставинами виникнення, розвитку та існування предмета.

До них належать: час, місце, засоби, походження, спосіб дії тощо.

Третя група (чому? для чого?) – це топоси, пов'язані з причинами та наслідками предмета.

До них належать: цілі, наміри, причини, наслідки тощо.

класичній риторикі топіка виступала джерелом пошуку доведень, аргументів. На сьогоднішній день теорія аргументації виступає вже окремим напрямом наукових досліджень. Проте топіка і аргументація тісно пов'язані між собою: топіка розглядається як засіб, а аргументація – як результат використання цього засобу при розробці певної теми.

Аргументація – це обґрунтування прийнятності, слушності певних тверджень або намірів дії.

Найбільш розробленою проблематика аргументації постає в логіці.

структурі аргументації виділяють такі компоненти:

- 1) *Теза* – це твердження, в якому оратор намагається переко-нати аудиторію.
- 2) *Аргументи* – це твердження, за допомогою яких оратор обґрунтовує тезу.
- 3) *Форма (схема)* – це спосіб зв'язку аргументів і тези.

Існує багато **класифікацій аргументації**.

1) **Залежно від способу обґрунтування** розрізняють:

- *емпіричну аргументацію* – обґрунтування тези шляхом безпосереднього звертання до дійсності (у вигляді експериментів, спостережень, дослідів тощо);
- *теоретичну аргументацію* – обґрунтування тези, в основу якого покладені міркування.

2) **Залежно від форми (схеми)** розрізняють:

- *симптоматичну аргументацію* – обґрунтування тези шляхом наведення в аргументах певних ознак того, що постулюють у тезах;
- *причинну аргументацію* – це обґрунтування тези шляхом наведення причинно-наслідкового зв'язку між аргументами і тезою;
- *аналогійну аргументацію* – це обґрунтування тези шляхом наведення схожості того, що говорять в аргументах з тим, що говорять у тезі.

3) **Залежно від процедури обґрунтування** розрізняють:

- *пряму аргументацію* – в ході якої наводять аргументи, що безпосередньо обґрунтовують тезу;
- *непряму аргументацію* – в ході якої теза обґрунтовується опосередковано шляхом встановлення неприйнятності антитези (твердження, що є запереченням тези) або шляхом встановлення неприйнятності конкуруючих із тезою положень.

Критика – це обґрунтування неприйнятності певної аргументації.

Побудова критики передбачає наявність певної аргументації. Залежно від того, на який структурний компонент буде спрямована критика, розрізняють такі її *види*:

критика тези;
критика аргументів;
критика форми.

Залежно від модусів публічного виступу розрізняють **види аргументів** в ораторській промові:

аргументи до логосу;
аргументи до етосу: до авторитету, до особи;
аргументи до пафосу: до вигоди, до пиhi, до жалю, до сили, до публіки.

Структура промови (диспозиція)

Диспозиція – це розділ риторики, який вивчає структуру ораторської промови.

На сьогодні оптимальною вважається така **структура промови**:

Вступ.

Головна частина.

Завершення.

Окремі частини промови та положення в межах самих частин мають бути пов'язані між собою. Тобто промова повинна мати т.з. блочну структуру. Зв'язок між окремими блоками досягається завдяки використанню спеціальних слів чи слово-сполучень, які й забезпечують перехід. Ці «слова-перехід-ники» можна поділити на такі групи:

заперечувальні (але, однак, на жаль, здавалось, що, ніхто не очікував, фактично ж та ін.);

підтверджувальні (до речі, це можна підтвердити тим, що, відомо також, що та ін.);

нейтральні (цікаво, що, слід відзначити, що, по-перше, по-друге, а тепер дозвольте перейти до наступного питання та ін.).

Вступ

ораторській промові **вступ** має найважливіше значення.

Загальна мета вступу – це встановлення контакту з аудиторією. Якщо в перші хвилини оратору не вдалося цього зробити, тоді навряд чи його виступ у цілому буде успішним.

Найбільш поширеними є **3 прийоми**, які використовують-ся у вступі:

привертання уваги аудиторії;

«початок здалеку»;

«несподіваний вступ».

Перший прийом (привертання уваги аудиторії) передбачає 3 варіанти залежно від того, якому компоненту риторичного трикутника надається перевага:

Оратор підкреслює своє право говорити на певну тему.

Йдеться про ситуації, коли аудиторія в принципі готова слухати, треба тільки стимулювати її інтерес. Краще обрати тактику, яка зорієнтована не на презентацію оратора, а на презентацію його ставлення до того, що відбувається.

Оратор підкреслює важливість теми для аудиторії.

Маються на увазі ситуації, коли слухачі не готові до сприйняття промови. Риторика рекомендує виходити з «нагальної необхідності», тобто звернутись до того аспекту подій, який залишався досі поза увагою присутніх, але є важливим для них.

Оратор підкреслює значимість самого предмета промови.

Маються на увазі ситуації сприятливого контакту між учасниками спілкування. Риторика в таких випадках рекомендує відразу презентувати тему.

Другий прийом («початок здалеку») використовується переважно в конфліктній аудиторії. Завдання оратора полягає тому, щоб налаштувати аудиторію на позитивне сприйняття промови. Риторика в таких випадках рекомендує створити, по можливості, «нейтральний» фон для подальшого спілкування, відтягуючи момент «з'ясування стосунків». Для цього можна:

вказати на багатомірність істини;

використати «обхідний маневр», тобто виразити думку аудиторії як власну й поступово завести її в «глухий кут».

Третій прийом (несподіваний вступ) передбачає безпосереднє звертання оратора до основної проблеми. Як правило, подібний прийом використовується в тих ситуаціях,

коли аудиторія жваво зацікавлена в розгляді певної теми, пристрасті слухачів у розпалі. Тоді оратору потрібно розпочати промову з сильної риторичної фігури. Здебільшого такою фігурою виступає *риторичне запитання*.

риториці виділені також *універсальні прийоми вступу*, які можна використовувати в ораторських промовах на будь-яку тему в будь-якій аудиторії:

- цитата;
- яскравий приклад;
- комплімент;
- апеляція до загальновідомого джерела інформації;
- проблемне запитання; – виклад мети й завдань виступу;
- демонстрація певного предмета та ін.

Не варто (!) розпочинати вступ з вибачень стосовно того, що ви не встигли підготуватись, що ви не заберете багато часу тощо.

Отже, вступ до промови має бути *коротким і яскравим*.

Головна частина

Загальна мета головної частини – це обґрунтування тез оратора.

головній частині інколи виділяють такий окремий компонент, як *оповідання*. Важливого значення ця частина набуває у судових промовах, коли подається загальна картина пра-вoporушення.

Матеріал може подаватись *природним* (історичним) або *штучним* шляхом (оратор сам впорядковує матеріал).

Природний шлях рекомендується використовувати у промовах, мета яких полягає в інформуванні аудиторії. Матеріал, поданий у такий спосіб, легше сприймається, запам'ятовується, не викликає напружень думки.

Штучний шлях вимагає від оратора високого рівня майстерності. Він реалізується 3-ма способами:

- 1) дедуктивним;
- 2) індуктивним;
- 3) компаративістським.

Дедуктивний – рух від формулювання тези до формулювання аргументів.

Індуктивний – характеризується рухом від формулювання аргументів до формулювання тези.

Компаративістський – характеризується зіставленням предметів і перенесенням властивостей з одного на інший. Може проявлятися у 2-х формах: спочатку аргументи-зіставлення, потім теза, або ж навпаки.

Оратору важливо вміти користуватись **основними правилами стосовно аргументації і критики**. Їх поділяють на *групи*:

- правила щодо тези;
- правила щодо аргументів;
- правила щодо форми.

Правило щодо тези: Теза повинна залишатись незмінною протягом усієї аргументації або критики. *Типові помилки:* «підміна тези»; «втрата тези».

Правила щодо аргументів:

Правило 1: Аргументи мають бути обґрунтованими твердженнями.

Можливий паралельний (незалежний) або ланцюговий варіант розташування аргументів. *Типова помилка:* необґрунтований аргумент, різновиди: «хибний аргумент», «випередження основи», «коло в обґрунтуванні».

Правило 2: Аргументи повинні бути достатніми для обґрунтування тези.

Типова помилка: надмірне обґрунтування.

Правило 3: Аргументи повинні відповідати тезі, яка обґрунтовується.

Типова помилка: безпідставний аргумент.

Правило щодо форми аргументації: Відношення між аргументом і тезою повинно бути принаймні відношенням підтвердження.

Типова помилка: «не підтверджує».

Завершення промови

Загальна мета завершення – закріплення оратором своїх положень у свідомості аудиторії.

Найбільш поширеними є 3 прийоми:

- формулювання висновків;
- розгляд перспективи;
- апелювання.

Перший прийом (формулювання висновків) – оратор повертається до найважливіших пунктів головної частини. Може розгортатись на предмет повідомлення або на його структуру. Висновки – поширений спосіб завершення ораторських промов.

Другий прийом (розгляд перспективи) полягає в тому, що оратор окреслює гіпотетичний розвиток предмета промови. Для цього він може скористатися екстраполяцією: часовою або просторовою.

Третій прийом (апелювання) полягає в тому, що оратор намагається емоційно завершити промову та вплинути на почуття аудиторії. Найчастіше використовується тоді, коли людина намагається емоційно завершити свою промову та вплинути на почуття аудиторії.

Вибір того чи іншого прийому завершення промови диктується конкретними умовами спілкування. Особливо слід звернути увагу на мету. Для інформативних промов більше підходить завершення через формулювання висновків, а для переконуючих – розгляд перспективи або апелювання.

Для промов будь-якого типу в межах риторики встановлені загальні прийоми завершення:

- цитата;
- ілюстрація;
- подяка аудиторії, яка має вигляд розгорнутого компліменту.

Не треба (!) завершувати промову:

- вибаченням;
- додатковими даними після того, як сформульовано висновки;
- безнадійною перспективою.

Загальна риса завершення – це стислість.

Виразність ораторської промови (елокуція)

Елокуція – розділ риторики, який вивчає виразність ораторської промови.

На цьому етапі оратор повинен забезпечити виразність матеріалу промови, що був підібраний і розташований на попередніх етапах. Цей розділ порівняно з іншими був найбільш розробленим ще класичною риторикою. Ще античною риторикою були запропоновані такі **критерії** до словесного виразу промови:

правильність;
ясність;
краса;
доречність.

Перші три критерії можна співвіднести з модусами таким чином:

правильність пов'язана з етосом оратора (чи може аудиторія довіряти людині, яка не володіє правилами певної мови?);

ясність пов'язана з логосом (не просто, щоб було зрозуміло, а щоб не можна було не зрозуміти);

краса пов'язана з пафосом (інколи навіть вважають, що фігури як основні засоби виразності промови якраз і виражають доводи до пафосу).

Критерій **доречності** ніби виражає загальну настанову ораторської промови – *вплив* – і об'єднує в собі три перші риси.

Слід зазначити, що поняття правильності на сьогоднішній день майже повністю переведене в площину культури мовлення.

Правильність – відповідність ораторської промови певним мовним нормам.

Вимога **ясності** дуже важлива для оратора. При публічному виступі він має прагнути до того, щоб промова була доступна і зрозуміла слухачам. Вимога ясності є також головним правилом процесів аргументації/критики. А саме: **теза й аргументи повинні бути сформульовані чітко та ясно.**

Краса – це здатність промови досягати естетичного ефекту. **Доречність** передбачає насамперед вибір оратором форми мовленнєвого впливу. Розрізняють **2 форми мовленнєвого впливу: пряму та непряму.**

Пряма форма – це таке використання оратором мовних виразів, коли він має на увазі лише її буквальне значення, лише те, що він говорить.

Непряма форма – таке використання оратором мовних виразів, коли він має на увазі не тільки те, що він говорить, а й щось більше.

Непряма форма впливу забезпечується використанням певних засобів виразності, якими є риторичні фігури.

Ще за часів Античності риторичні фігури прийнято поділяти на **2 групи:**

- власне фігури;
- тропи.

Фігурах об'єктом зміни є речення або більша одиниця промови. У тропях об'єктом зміни є слово або словосполучення.

Риторичні фігури – це прийоми виразності, які реалізуються на рівні речення чи одиниці, більшій за речення.

Найбільш поширеною фігурою є риторичні запитання.

Риторичне запитання – це висловлювання у вигляді запитання, яке не потребує відповіді на відміну від звичайного.

Воно використовується оратором для підкреслення незвичайності ситуації, накалу почуттів, привертання уваги слухачів до певного предмета. Як правило, риторичні запитання ставлять у 2-х випадках:

- 1) по-перше, коли відповідь очевидна, відома аудиторії.
- 2) по-друге, коли відповідь на запитання ніхто не знає або її взагалі не існує.

Фігур існує дуже багато. Однак їх можна звести в цілому до такого прийому, який називається «синтаксичне перетворення».

«Синтаксичне перетворення» – це такий прийом, суть якого полягає у виборі потрібного оратору порядку слів у реченнях.

Прийом синтаксичного перетворення реалізується через
3 групи фігур:

фігури скорочення;
фігури додавання;
фігури розташування.

Фігури скорочення поділяють на: *власне фігури скорочення та фігури зменшення.*

Фігури скорочення – риторичні фігури, суть яких полягає у пропущенні якихось елементів промови.

До них належать: *apocіoneza* (фігура «замовчування», коли думка свідомо не висловлюється до кінця); *асиндетон* (пропуск сполучників); еліпсис (пропуск члена речення, який можна відновити з контексту).

Фігури зменшення – це риторичні фігури, суть яких полягає у відсіканні від предмета якихось частин. До них належить: *літота* (навмисне зменшення якості, значущості певного предмета).

Фігури додавання поділяють на: *власне фігури додавання та фігури збільшення.*

Фігури додавання – це риторичні фігури, суть яких полягає у повторі якихось елементів промови.

До них належать: *анафора* (повтор початкових частин суміжних речень); *епіфора* (повтор кінцевих частин суміжних речень); *гомеотелевтон* (полягає у початковому римуванні, звуковому повторі окремих частин слів у реченні); *кіклос* (повторення початку й кінцівки речення); *хіазм* (полягає у «хрестоподібному» поєднанні елементів речення).

Фігури збільшення – полягають у наданні предмету тих елементів, яких він не містить. До них належить: *гіпербола* (навмисне перебільшення якості, значущості певного предмета).

Фігури розташування – риторичні фігури, суть яких полягає у незвичайному розташуванні елементів промови.

До них належать: *інверсія* (використання незвичайного порядку слів у реченні), *паратеза* (вставка в завершену синтаксичну структуру певних елементів для закріплення бажаного

значення), *парцеляція* (розчленування речення з винесенням за його межі тих елементів, які посилюють основну думку).

Тропи – це прийоми виразності, що реалізуються на рівні слова чи словосполучення.

Використати троп означає надати слову невластиве йому значення на підставі деякого критерія. Виділяють такі критерії для утворення тропів:

- тотожність;
- схожість;
- суміжність;
- протилежність.

Головними тропами за **тотожністю** є *евфемізм* (використання «пом'якшеного», більш прийняттого виразу для позначення певного предмета) і *дисфемізм* (використання такого виразу для позначення повного предмету, який завідомо містить негативну оцінку). До тропів тотожності належать ще: *антономазія* (використання широко відомих власних імен у ролі загальних або загальних назв у ролі імен) та *перифраза* (використання опису предмета замість його назви).

Головним тропом за **схожістю** є метафора. Це найвідоміший троп у риторичі.

Метафора – троп, суть якого полягає у називанні одного предмета виразом, який звичайно позначає інший предмет, на підставі певної схожості між цими предметами. Переважно метафора являє собою приховане порівняння.

До тропів схожості належать ще:

- алегорія* – троп, що виражає загальну, абстрактну думку конкретним чином: це ще тільки цвіт, а ягідки – попереду;
- катахреза* – троп, який є незвичною метафорою, що сприймається як нагромадження слів: ці плани приречені на ус-піх;
- прозопопея*, або персоніфікація – троп, суть якого полягає у перенесенні людських ознак (ширше – ознак істот) на неіс-тот, одухотворення: сонечковсміхається.

Головним тропом за **суміжністю** є метонімія.

Метонімія – троп, суть якого полягає у використанні замість імені предмета його ознаки або назви іншого предмета, що з ним пов'язаний (*Зібралася вся школа*).

До тропів суміжності належить ще *синекдоха* – троп, суть якого полягає у заміні назви цілого назвою: *щоб і ноги твоєї там не було!*

Головним тропом за **протилежністю** є іронія – троп, суть якого полягає у наданні слову такого смислу, що протилежний буквальному значенню. Найчастіше іронію розуміють як вживання слова з позитивною оцінкою для вираження негативної оцінки (*Ну ти і розумник!*)

До тропів протилежності належать ще:

антифразис – використання слова в значенні, що є контрастним стосовно буквального (*Ніщо не обмежує так твої дії, як фраза: «Роби, що хочеш!»*)

оксюморон – поєднання суперечливих слів (*Можна нічого не говорити, але красномовномовчати*).

Меморія й акція

Меморія – це розділ риторики, який вивчає особливості запам'ятовування ораторської промови.

Акція – це розділ риторики, який розглядає виголошення промови оратором.

Виділяють **3 способи запам'ятовування**:

механічний – багатократне повторення;

логічний – усвідомлення смислового зв'язку між елементами матеріалу;

мнемотехнічний – матеріал переводиться в іншу знакову систему, інші образи.

Одним із провідних видів мнемотехніки є *асоціативний спо-сіб* запам'ятовування. Приклад – метод Цицерона (*«римська кім-ната»*).

Особливості пам'яті дуже індивідуальні, але, в будь-якому випадку, її слід тренувати.

Пам'ять тісно пов'язана з увагою. Для того, щоб аудиторія зосередилась на промові, оратору важливо зважати на своєрідні

періоди уваги, які дорівнюють приблизно 15 хвилинам. Тобто увага слухачів значно понижується до 15, 30, 45-ї хвилини. То-му у випадках тривалих промов у ці моменти оратор має дати можливість аудиторії «відпочити».

Оратор при виголошенні промови повинен також враховувати загальні особливості людського сприйняття. До них на-лежать:

«*ефектрамки*» – це такий ефект, суть якого полягає в тому, що найкраще запам'ятовується початок і кінець промови (вони справляють приблизно 80% загального враження);
«*магічне число*» – або число Міллера (7 ± 2) характеризує обсяг оперативної пам'яті людини.

Більшість теоретиків ораторського мистецтва вважають найважливішим саме 5-й етап риторичної діяльності – виголо-шення промови. Людина може добре писати тексти, але зовсім не вміти подавати їх слухачам. І навпаки, блискуче виголо-шення може врятувати пересічну промову.

Взагалі у комунікації виділяють 2 блоки: *вербальний та невербальний*.

Знаки невербального спілкування різноманітні. Вони включають:

мову жестів і поз;
мову міміки;
пара-мовленнєві характеристики;
мову простору;
мову одягу та кольорів.

Майже всі ці мови мають національну специфіку, вони від-різняються в різних культурах.

Велике значення для успішного виступу перед аудиторією має **перше враження**. Наприклад, під час лекції зміни в оцінці лектора складають лише 4-6%, при цьому за фактором дові-ри – лише 1%. Перше враження є найбільш сильним і яскра-вим. Згадайте приказку: «*Не буде другого шансу створити пер-ше враження*».

Також пригадаємо, що 55% інформації визначається тим, що люди бачать при першій зустрічі; 38% інформації визнача-

ється тим, що люди чують; 7% інформації визначається тим, що люди говорять (власне текстами співрозмовників).

Важливим елементом виголошення промови є доцільні жести та міміка, правильна обрана дистанція спілкування.

Що стосується **мови одягу та кольорів**, то оратору для публічного виступу варто обрати діловий одяг (для чоловіків і жінок це костюм переважно сірого або синього кольору). Такий одяг не пригнічує людину і у слухачів є можливість зосередитись на самій промові.

Якщо головна мета оратора – це переконання аудиторії, тоді йому слід уникати одягу яскравих насичених кольорів, занадто модного одягу, числених прикрас та інших компонентів, які будуть занадто привертати до себе увагу слухачів.

Впродовж публічного виступу слухачі теж відправляють оратору невербальні сигнали. У невеликій аудиторії їх легше фіксувати і на них реагувати.

Невербальні сигнали аудиторії можна звести до 3-х головних:

- слухачі стають більш розслабленими;
- слухачі підсуваються ближче, ті, на кого вдалося вплинути оратору, часто схиляються в його бік, а ті, хто дотримується іншої думки, відхиляються назад;
- слухачі підтримують візуальний контакт з оратором.

Питання та завдання для самоконтролю

Становлення риторики як науки.

Дайте характеристику основних розділів риторики.

Алгоритм розробки ораторської промови.

Схарактеризуйте основні види промов.

Розкрийте загальну структуру ораторської промови.

Основні види аргументації в промові.

Вимоги до початку та завершення ораторської промови.

Засоби виразності ораторської промови.

Особливості запам'ятовування та виголошення ораторської промови.

Шляхи формування культури оратора.

3.3 Практичні та лабораторні роботи

Практичне заняття 5-6

Тема: Культура і техніка мовлення вчителя

План

- Мовлення вчителя як показник педагогічної культури
- Комунікативна поведінка вчителя
- Стили мовлення та індивідуальний стиль мовленнєвої поведінки
- Структурні особливості мовлення вчителя
- Техніка мовлення: голос-дикція-темп-інтонація
- Основні ознаки культури мови і мовлення вчителя
- Шляхи формування культури та техніки мовлення

Завдання:

Скласти порівняльну таблицю: «Функції мовлення вчителя».

Визначити та обґрунтувати 10 основних характеристик культури мовлення.

Запропонувати шляхи формування культури та техніки мовлення (не менше 5).

Також до заняття слід підготувати матеріали:

- вправи на розвиток фонаційного дихання;
- скоромовки та артикуляційні вправи; –
- улюблені поетичні твори.

Література

- Андреева Г. М. Социальная психология. – М. : Высшая школа. – 1980. 347 с.
- Зимняя И. А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону, 1997. – 231 с.
- Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – М. : Знание. – 1979. – 48 с.
- Никольская С. Т. Техника речи. – М. : Знание, 1978. – С.9–14.

Олійник Г. А. Виразне читання. Основи теорії: Посібник для вчителів. – Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2001. – 224с.
Станиславский К. С. Работа актера над собой // Собр.соч. : В 8-ми т. – Т. 2. – М. : Искусство, 1954. – С.317–331.
Терлецька Л. Основи психології спілкування. – К.: Основа, 2002 р. – 453 с.

Практичне заняття 7 (для ЗФН – № 3)

Тема: Стадії публічного виступу.

Культура оратора

План

Риторика як наука. Модуси публічного виступу. Оновні розділи риторики.

Стратегія оратора. Типи підготовки до публічного виступу.

Робота з джерелами. Топіка.

Аргументація і критика.

Структура промови: вступ, оновна частина, завершення.

Виразність ораторської промови. Риторичні фігури.

Способи запам'ятовування промови.

Виголошення ораторської промови. Культура оратора.

Завдання

З'ясуйте структуру, вид та прийоми аргументації/критики в одному з наведених прикладів (*Листьмово!*):

«Того дня я обідав разом із приятелькою, яка зовсім недавно розлучилася з чоловіком, і вона сказала мені: «Тепер я маю свободу, про яку завжди мріяла!» Це брехня. Ніхто не хоче такої свободи, кожному потрібна поріч близька людина, перед якою маєш обов'язки, з якою можна милуватись красою Женеви, розмовляти про книги, інтерв'ю, фільми – або просто розділити бутерброд, коли два бутерброди нема на що купити. Краще з'їсти половину, та вдвох, ніж цілого на самоті. Краще, коли твое зауваження про дзвіницю готичного собору перебиває

чоловік, бо він спішить додому, бо по телевізору мають показувати важливий футбольний матч, або тебе гальмує дружина, що прикипіла до вітрини, – ніж коли перед тобою вся Женева й ніхто тобі не заважає надивитися на неї досхочу.

Краще страждати від голоду, ніж від самотності. Бо коли ти один – я кажу про самотність, яку доводиться приймати, а не вибрану свідомо, – то ти пересташ бути частиною роду людського» (Коельо П. «Заір»).

«Одноваріантний тест чи багатоваріантний? Використання одноваріантного тесту має суттєвий недолік – недостатня надійність. В умовах абсолютної секретності слід підготувати тести, роздрукувати (для України – це 500 тис. Примірників), запакувати, доправити на місце, синхронно в масштабах країни провести тестування, здійснити перевірку. Хоч організація одноваріантного тесту досить складна, його використовують протягом багатьох років у США (з їх 3 млн. абітурієнтів), Китаї (з 15 млн. абітурієнтів), Польщі, Великобританії, Росії, Киргизстані та багатьох інших країнах. Одноваріантний тест успішно апробований в Україні (щоправда, на дуже малій вибірці, яка становила у 2005 році 8756 осіб). На користь єдиного тесту говорять лише дві його характеристики, але кожна з них окремо переважає всі його недоліки: абітурієнти перебувають в абсолютно однакових умовах (у протилежному випадку абітурієнт, якщо його варіант тесту виявився складнішим, може звернутися з позовом до суду); один тест можна зробити практично бездоганим із погляду його валідності, складності, роздільної здатності, що забезпечує якнайточніше визначення рейтингу кожного абітурієнта.

Українська модель ЗТ («зовнішнє тестування») передбачає використання одноваріантного тесту з псевдоваріантами, за яким абітурієнтів усієї країни тестують синхронно» (С. Раков «Тестування випускників 2006 року»).

Встановіть риторичні прийоми вступу та завершення промов у наведених уривках текстів (*див. завдання № 1, 3 на 77–78 за джерелом № 5*). Запишіть назви прийомів.

Заповніть пропуски риторичними фігурами (*вказіть, якими!*):

- Вода для корабля те саме, що ... для бізнесу.
- Влада – це...
- Успіх – це...
- Життя – це...
- Моя професія – це...
- Справжня жінка – це...
- Справжній чоловік – це...

Складіть міні-пам'ятку: *«Підготовка оратора до виступу»*.

Запитання та завдання для самоперевірки

У чому полягає різниця між темою та об'єктом промови?

Що таке підтема та мікротема? Що означають вирази «розкрита» та «нерозкрита» тема?

Чи згодні ви з тим, що нотатки треба робити на полях? Що дає цей метод?

Навіщо ораторові бібліографічні посилання?

Навіщо перед виходом до аудиторії ораторові потрібно тренування? Які способи тренування ви можете назвати?

Які структурні елементи тексту виділяють ще з античних часів?

Як називаються вступ та висновки в класичній риторичі? Які підрозділи в основній частині тут визначаються?

Якими способами оратор може зацікавити аудиторію на початку виступу?

Чи можна доповнювати міркування художніми картинками?

Що таке інтеграція різноманітних моментів промови?

Література

- Абрамович С. Д., Чикарьова М. Ю. Риторика. – Львів, 2001. – С. 49–77.
- Абрамович С. Д., Чикарьова М. Ю. Мовленнєва комунікація. – Львів, 2003.
- Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Культура и искусство речи. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – С. 219–222.
- Карнеги Д. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. – М., 1989.
- Колотілова Н. А. Риторика : навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
- Кохтев Н. Н. Риторика. – М., 1994. – С. 86–88.
- Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика. – К.: Вища школа, 2003. – С. 110–115.
- Сагач Г. М. Риторика. – К., 2000. – С. 22–46, 286–300.
- Сагач Г. М., Юніна О. А. Загальна риторика. – К., 1992.
- Таранов П. С. Искусство риторики. – М., 2001.

Лабораторна робота 4 Тема: Види мовних норм

Теоретична частина

Поняття мовної норми

Структурно-мовні типи норм:

- *орфоепічні норми* (вимова);
- *акцентуаційні норми* (визначають правильний словесний наголос);
- *лексичні норми* (розрізнення значень і семантичних відтінків, закономірності лексичної сполучуваності);
- *словотвірні норми* (регулюють вибір морфем, їх розташування і сполучення у складі слова);
- *морфологічні норми* (регулюють вибір варіантів морфологічної формислова і варіантів її поєднання з іншими словами);
- *синтаксичні норми* (регулюють вибір варіантів побудови словосполучень і речень);
- *стилістичні норми* (доцільність використання мовно-виражальних засобів у конкретному лексичному оточенні, відповідній ситуації спілкування);

орфографічні норми (написання слів);
пунктуаційні норми (вживання розділових знаків).

Практична частина

Розподілити типи мовних норм між мікрогрупами (по 3–4 особи).

Опрацювати відповідний матеріал, користуючись посібниками з укр. мови та інтернет-джерелами. (Додаток 3)

На аркуші формату А-4 представити опорну схему (таблицю, пам'ятку) з прикладами для повторення даного типу мовних норм. Схему естетично оформити (надрукувати), можна заламініувати.

Підготуватись до групового представлення своєї роботи на занятті.

Література

- Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. – К. : Наук. думка, 1984. – 255 с.
- Пилинський М. М. Мовна норма і стиль. – К. : Наукова думка, 1976. – 286 с.
- Пономарів О. Д. Українське слово для всіх і для кожного. – К. : Либідь, 2012. – 359 с.
- Струганець Л. В. Теоретичні основи культури мови : навч. посіб. для студ. філол. фак. – Тернопіль, 1997. – 96с.
- Фаріон І. Мовна норма: знищення, пошук, віднова. – Вид. 2-ге, доп. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. – 336 с.

Лабораторна робота 5

Тема: Стилi мовлення

Теоретична частина

Стиль мовлення

Основні стилі мовлення:

- розмовний;
- науковий;

художній;
офіційно-діловий;
публіцистичний;
конфесійний;
епістолярний.

Практична частина

Підготувати невеличкий текст з теми «Весна прийшла» (*тему можна обрати іншу, за бажанням*) у різних стилях (бажано за першими 5-ма, але не менше, ніж за 3-ма).

Лабораторна робота 6-7 (для ЗФН – № 3)

Тема: Основні етапи підготовки публічного виступу

Мета: розглянути основні етапи підготовки публічного виступу та на їх основі підготувати власну промову.

Теоретична частина

Організація виступу оратора.
Етапи підготовки оратора до виступу.
Добір матеріалу до виступу.
Підготовка допоміжних матеріалів.
Структура промови.
Виклад та аналіз виступу. (Додаток І)

Практична частина

Складіть промову відповідно до основних вимог та правил риторики (*1–2 сторінки тексту*) на одну з тем (*розподілити в групі*) та підготуйтеся до виступу з нею в аудиторії.

1) Слово – зброя. Як і всю зброю, його треба чистити й доглядати (М. Рильський).

2) Чудова думка втрачає всю свою цінність, якщо вона погано висловлена (Вольтер).

Заговори, щоб я тебе побачив (Сократ).
О слів жорстока і солодка влада (Б. Олійник).
Мрію я словами відмикати людське серце (Л. Забашта).
Раби – це нація, котра не має Слова. Тому й не зможе захистити себе (О. Пахльовська).
Єдина справжня розкіш – це розкіш людського спілкування (А. де Сент-Екзюпері).
Риторика в житті педагога.
Для чого вивчати риторику?
Вільне відвідування лекцій.
Навіщо потрібні дипломи?
Сім'я чи кар'єра?
Палке кохання – це запорука чи перешкода щастя в шлюбі?
Хто, як не ти?
Усі ми різні, всі ми рівні!

Література

- Абрамович С. Д., Чикарьова М. Ю. Риторика. – Львів, 2001. – С. 49–77.
Абрамович С. Д., Чикарьова М. Ю. Мовленнєва комунікація. – Львів, 2003.
Карнеги Д. Как вырабатывают уверенность в себе и влияют на людей, выступая публично. – М., 1989.
Колотилова Н. А. Риторика : навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика. – К.: Вища школа, 2003. – С. 110–115.
Сагач Г. М. Риторика. – К., 2000. – С. 22–46, 286–300.

Карта самостійної роботи студента

___ групи I курсу

спеціальності 016. Спеціальна освіта
дисципліни Педагогічна деонтологія, риторика,
культура мовлення колекційного педагога

Кредит та тема	Академічний контроль (форма представлення)*	Кількість балів (за видами роботи)**	Кількість балів всього за кредит	Термін виконання (тижні)***	Викладач (підпис)
<i>Кредит № 1</i> Тема 1: «Педагогічна деонтологія. Поведінка педагога відповідно до норм педагогічної етики» Тема 2: «Педагогічний такт як стратегія поведінки у спілкуванні»	Буклет «Етичний кодекс педагога»	20	60		
	Есе з теми «Педагогічна етика»	20			
	Презентація «Принципи педагогічного такту» (з прикладами та ілюстраціями)	20			
<i>Кредит № 2</i> Тема 3: «Основні характеристики спілкування» Тема 4: «Спілкування як взаємодія»	Таблиця: «Бар'єри у спілкуванні»	20	70		
	Пам'ятка «Правила ділового етикету для педагога»	20			
	Контрольна робота №1	30			
<i>Кредит № 3</i> Тема 5: «Культура мовлення педагога та її ознаки. Техніка мовлення»	Вправи на розвиток дихання та техніки мовлення	10	60		
	Опорна схема «Види мовних норм» (у мікрогрупах, наочність)	20			
	Контрольна робота № 2	30			
<i>Кредит № 4</i> Тема 6: «Основи риторики. Техніка промови і культура оратора»	Словник термінів	20	70		
	Індивідуальне науково-дослідне завдання	30			
	Підготовка одного з різновидів публічного виступу	20			
Всього балів за самостійну роботу		260 балів	260		
ВСЬОГО за семестр – 120 год.					

ІНДИВІДУАЛЬНЕ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ ЗАВДАННЯ

Кожному студенту необхідно виконати індивідуально-дослідне завдання – написати реферативне повідомлення за індивідуально обраною темою. Реферативне повідомлення передбачає виклад матеріалу з запропонованої теми в обсязі 10 сторінок з обов'язковим висвітленням *індивідуальної позиції автора щодо проблеми*. Обов'язковими структурними компонентами реферату є: титульна сторінка (з вказівкою кафедри, теми, групи, прізвища та імені студента, року виконання), план, висновки, використана література.

Тематика індивідуально-дослідних завдань

Основні поняття педагогічної етики та їх характеристика.

Взаємозв'язок етики і професійної майстерності в діяльності педагога.

Умови виникнення й призначення професійної етики.

Сутність, специфіка і функції педагогічної моралі.

Особливості діалогічного і монологічного стилів спілкування вчителя з учнями.

Моральний вибір і відповідальність вчителя за свої дії.

Пріоритетні напрями морального виховання сучасного підростаючого покоління.

Проблема людської гідності крізь призму педагогічної етики.

Типові суперечності і труднощі у взаєминах між учителем і батьками та їх моральне регулювання.

Українська етнопедагогіка – моральна основа професійної поведінки вчителя.

Видатні педагоґи про професійну етику вчителя.
Культура педагоґічного спілкування.

Конфліктні ситуації в педагоґічній діяльності. Шляхи їх попередження та вирішення.

Самоактуалізація як вершина духовного самовдосконалення (за А. Маслоу).

Моральні ідеали та педагоґічні цінності вчителя.
Нормативно-правові засади педагоґічної діяльності.
Педагоґічна етика В. О. Сухомлинського.
Актуальні проблеми педагоґічної етики.
Учень як суб'єкт етичного впливу вчителя.
Педагоґічний етикет сучасного вчителя.

Професійний обов'язок педагоґа, професійна честь і професійна совість педагоґа.

Педагоґічний такт і способи його реалізації вчителем у практичній діяльності.

Рефлексія – праця душі педагоґа. Самопізнання і педагоґічна рефлексія.

Педагоґічні умови творчого використання вчителем прийомів індивідуальної педагоґічної взаємодії.

Діагностика розвитку педагоґічної моралі сучасного вчителя.

Спілкування у діяльності різних фахівців: його місце і роль (на прикладі педагоґа спеціальної освіти).

Особистісні якості фахівця, що сприяють ефективному професійно-педагоґічному спілкуванню.

Комунікативні уміння, необхідні сучасному педагоґу.

Доцільність рефлексивного й нерефлексивного слухання в професійній діяльності педагоґа спеціальної освіти.

Основні правила мовленнєвої комунікації, що забезпечують можливість спільної діяльності.

Мовленнєві засоби як вияв соціального статусу педагоґа.

Шляхи підвищення успішності мовленнєвої комунікації.

Вплив різних факторів на інтенсивність використання людиною невербальних засобів спілкування.

Вербаліка у спілкуванні педагога в системі спеціальної освіти.

Значення інтуїції в професійно-педагогічній діяльності.

Можливість контролю власної невербаліки.

Комунікативний аспект спілкування в педагогічному середовищі.

Інтерактивний аспект у педагогічному спілкуванні.

Перцептивний аспект у педагогічному спілкуванні

Бар'єри у педагогічному спілкуванні

Стилі поведінки педагога в конфліктній взаємодії.

Діагностика комунікативної культури педагога.

Етика педагогічного спілкування.

Рефлексивне слухання педагога.

Критерії ефективної педагогічної комунікації.

СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

Акція – це розділ риторики, який розглядає виголошення промови оратором.

Аргументація – це обґрунтування прийнятності, слушності певних тверджень або намірів дії.

Бар'єри у спілкуванні – перешкоди, якими зумовлюється опір партнера впливові співрозмовника.

Відповідальність – філософсько-соціологічне поняття, яке відображає історично конкретний характер взаємовідносин між особистістю, колективом та суспільством контексті свідомого здійснення висунутих до них взаємних вимог.

Вплив – це дія на стан, думки, почуття і вчинки іншої людини за допомогою вербальних невербальних засобів, у результаті якої відбуваються зміни у поглядах і поведінці.

Деонтологія – розділ етики, який вивчає проблеми моралі і моральності.

Диспозиція – це розділ риторики, який вивчає структуру ораторської промови.

Діалогічне педагогічне спілкування є типом професійного спілкування, який відповідає критеріям діалогу і забезпечує суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії.

Елокуція – розділ риторики, який вивчає виразність ораторської промови.

Етос – це засоби впливу, що апелюють до моральних принципів, до норм людської поведінки.

Зворотний зв'язок у спілкуванні – вербальна та невербальна реакція співрозмовника на поведінку партнера.

Індивідуальний стиль визначають як характерні риси та особливості у діяльності та поведінці педагога, що зумовлюються індивідуальними особливостями його особистості.

Індивідуальний стиль мовленнєвої поведінки проявляється у певній манері самовираження – лексиці, інтонації, міміці, пантоміміці.

Інвенція – це розділ риторики, який вивчає розробку предметної царини ораторської промови.

Інтера́кція – міжособистісна взаємодія, тобто сукупність зв'язків і взаємовпливів людей, що виникають у процесі їхньої спільної діяльності.

Кодекс професійної поведінки педагога – документ, що регламентує, як діяти педагогові в певній ситуації, відповідно до яких норм будувати стосунками з іншими суб'єктами педагогічного процесу.

Комуніка́ція – процес двостороннього обміну думками й інформацією, що веде до порозуміння.

Комунікативним бар'єром називають психологічні перепони різного походження, які реципієнт устанавлює на шляху небажаної, втомлюючої або небезпечної для себе інформації.

Комунікативна техніка – сукупність прийомів і засобів, які використовуються в процесі спілкування з метою досягнення бажаних результатів спілкування.

Контактом у педагогічному діалозі називається особливий стан емоційного єднання педагога та учнів, для якого характерні взаєморозуміння, співпереживання, готовність до взаємодії.

Конфлі́кт визначається як відкрите протистояння сторін, що супроводжується накопиченням негативних емоцій, некерованої поведінки та бажанням розірвати стосунки.

Критика – це обґрунтування неприйнятності певної аргументації.

Культура мови – галузь знань, яка вивчає нормативність мови, її відповідність суспільним вимогам; індивідуальна здатність особи вільно володіти різними функціональними стилями.

Культура мовлення – упорядкована сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування.

Культура мовленнєвої поведінки зумовлена доцільним вибором і організацією мовленнєвих засобів, які в кожній конкретній ситуації спілкування при дотриманні лінгвістичних і етичних норм дозволяють ефективно вирішувати комунікативні задачі.

Літературна мова – мова, яка відповідає певним нормам, і свідчить про певний рівень мовної культури промовця.

Логос – це засоби впливу, що апелюють до розуму. Йдеться про систему аргументів.

Меморія – це розділ риторики, який вивчає особливості запам'ятовування ораторської промови.

Метафора – троп, суть якого полягає у називанні одного предмета виразом, який звичайно позначає інший предмет, на підставі певної схожості між цими предметами.

Метонімія – троп, суть якого полягає у використанні замість імені предмета його ознаки або назви іншого предмета, що з ним пов'язаний

Мовлення вчителя – це мовлення, пристосоване для розв'язання специфічних завдань, що виникають у педагогічній діяльності, спілкуванні; воно є показником педагогічної культури, засобом самовираження і самоствердження особистості вчителя.

Моральна поведінка – поведінка, зумовлена моральними нормами і принципами, що регулює стосунки людей певному суспільстві. **Пафос** – це засоби впливу, що апелюють до почуттів.

Педагогічна деонтологія – це розділ педагогічної науки, що містить систему принци-

пів, норм і вимог, яким має відповідати поведінка педагога в умовах професійної діяльності; визначає систему професійних та особистісних вимог, регулює етичну сторону поведінки педагога.

Педагогічний такт – міра педагогічно доцільного впливу вчителя на учнів, певне його дозування, вміння встановлювати продуктивне спілкування, ненав'язливо і делікатно реалізуючи його щодо особистості конкретного учня.

Подолати конфлікт – означає перевести стосунки його учасників на взаємоприйнятний рівень для обох сторін, з афективно-напружених у сферу ділових.

Позиція у спілкуванні – це стійка усвідомлена сукупність ставлень педагога до учнів (батьків, колег), яка реалізуються у процесі взаємодії.

Предмет промови – це той фрагмент дійсності, з яким співвідноситься промова.

Професійна етика педагога – це сукупність моральних принципів та норм, які зумовлюють його ставлення як до власного професійного, так і до суспільного, громадського обов'язку.

Професійний обов'язок – потреба і глибока переконаність педагога у необхідності дотримання певної лінії поведінки у взаємодії з учасниками педагогічного процесу на основі системи вимог, усвідомлення зобов'язань перед власною професією та суспільством.

Професійне педагогічне спілкування визначають як комунікативну взаємодію педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на оптимізацію діяльності і стосунків, створення сприятливого психологічного клімату.

Психологічний вплив – це застосування у міжособистісній взаємодії з метою впливу на стан, думки, почуття, дії, іншої людини винятково психологічних засобів.

Риторика – це наука про способи підготовки та виголошення ораторської промови метою певного впливу на аудиторію.

Риторичне запитання – це висловлювання у вигляді запитання, яке не потребує відповіді на відміну від звичайного, використовується оратором для підкреслення

незвичайності ситуації, накалу почуттів, привертання уваги слухачів до певного предмета.

Риторичні фігури – це прийоми виразності, які реалізуються на рівні речення чи одиниці, більшій за речення.

Слухання розглядають як психологічний компонент вербальної комунікації, метод декодування та сприймання інформації.

Стиль педагогічний розглядається як система способів і прийомів, які використовуються у педагогічній взаємодії залежно від особистісних якостей педагога та параметрів ситуації спілкування.

Стиль спілкування розглядають як схильність до певного виду спілкування для вирішення більшості ситуацій.

Тон мовлення визначають як забарвлення голосу, з яким вимовляються ті чи інші слова промови.

Топіка – це вчення про сукупність загальних місць, що виявляють аспекти розробки будь-якої теми.

Тропи – це прийоми виразності, що реалізуються на рівні слова чи словосполучення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Мовленнева комунікація: Підручник. К.: Центр навчальної літератури, 2004. С.249–293.
- Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Риторика: навч. посібник. Львів: Світ, 2001. 119 с.
- Андреев В. И. Педагогическая этика: спецкурс для нравственно-го саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2002. 272 с.
- Берн Е. Ігри, у які грають люди; пер. з англ. К. Меншикової. Хар-ків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 256 с.
- Белих О. М. Проблеми на рівні невербальних комунікацій // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. № 7. 2010. С. 305–309.
- Блощинська В. А. Етика. Практикум: навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 248 с.
- Бобир О. Етикет учителя: навч.-метод. посіб. К.: Ленвіт, 2004. 192 с.
- Бралатан В. П. Професійна етика : навч. посіб. / В. П. Бралатан, В. Гуцаленко, Н. Г. Здирко. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 312 с.
- Васильєва М. П. Основи педагогічної деонтології : навч. посіб. Харків: Нове слово, 2003. 200 с.
- Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. Львів: Норма, 2005. С. 344.
- Введенська Л. О. Людське слово могутнє... / Л. О. Введенська, Г. Павлова // Педагогічна майстерність : [хрестоматія: навч. посіб.] / за ред. І. А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. С. 95–96.
- Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : монографія. Черкаси: Брама-Україна, 2008. 400 с.
- Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
- Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. – М., 2009. 104 с.
- Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2002.
- Грінькова В. Аксиологічний підхід до проблеми педагогічної культури майбутнього вчителя // Шлях освіти. 2002. № 2. С. 2–6.

- Дорошенко С. І. Основи культури і техніки усного мовлення. Харків: «ОВС», 2002. 245 с.
- Ершов П. М. и др. Общение на уроке или Режиссура поведения учителя. М., 1995.
- Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380.
- Зязюн І. А. Гуманістична стратегічна теорія і практика навчального процесу: Спец. випуск // Рідна школа. 2000. № 8. С. 12–14.
- Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- Етика : навч. посібник / В. О. Лозова, М. І. Панов, А. О. Стасєвська та ін. К.: Юрінком Інтер, 2004. 224 с.
- Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М. : Просвещение, 1987. 190 с.
- Ковальова І. О. Імідж сучасного спеціаліста. Харків: ХНУ, 2001. 310 с.
- Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя // Шлях освіти. 2001. № 1. С. 31–34.
- Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе : книга для учителя. М. : Просвещение, 1991. 128 с.
- Кубрак О. В. Манера поведінки, пози, жести – невербальна мова // Етика ділового та повсякденного спілкування: навч. посібник. Суми : ВТД Університетська книга, 2005. 234 с.
- Кузин Ф. А. Культура делового общения : практическое пособие для бизнесменов. 3-е изд. М. : Ось-89, 2002. 320с.
- Лозовой В. О. Етика : навч. посіб. / В. О. Лозовой, М. І. Панов, О. А. Стасєвська та ін. К. : Юрінком Інтер, 2004. 224с.
- Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. М., 1981.
- Львів М. Р. Риторика. Культура мови : навчальний посібник для педагогічних спеціальностей вузів . М. : Академія, 2002. 272 с.
- Мамчур Лідія. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника // Проблеми підготовки сучасного вчителя 2013. № 8 (Ч. 2). С. 182–186.
- Махній М. М. Невербаліка і культура. К. : Влох. ua, 2009. 327 с.
- Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : Навч. посіб. 2-ге вид. К.: Вища шк., 2006. 311 с.
- Мацько Л. Стратегія мовної освіти в Україні // Педагогічна газета, 2004. № 5 (118). С. 3.
- Мільто Л. О. Методика розв'язання педагогічних задач : навч. посіб., 2-е вид., переробл. і доп. Харків: Ранок-НТ, 2004. 152 с.
- Морозов А. В. Психология влияния. СПб. : Питер, 2001. 512 с.

- Нечепоренко Л. С. Онтопедагогічна та інвайронментальна педагогіка. Харків: ХНУ, 2001. 238 с.
- Окуневич Т. Г. Формування образності мовлення студентів-філологів у процесі професійної підготовки // Науковий вісник Донбасу. 2012. № 2. Електронний ресурс : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN18/index.htm>.
- Олійних Г. А. Виразне читання. Основи теорії : посібник для вчителів. Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2007. 224с.
- Ораторське мистецтво : підручник / М. П. Требін, Г. П. Клімова, П. Осипова та ін. ; за ред. М. П. Требіна, Г. П. Клімової. Х. : Право, 2013. 208 с.
- Пасинок В. Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя. Харків: Основа, 2001. 270 с.
- Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.; за ред. О. А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с.
- Професійна етика вчителя: час і вимоги / за заг.ред. Б. М. Жебровського. К., 2000.
- Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування. Львів : СПОЛОМ, 2001. 223 с.
- Сагач Г. М. Риторика. К. : Ін Юре, 2000. 567 с.
- Сербенська О. Культура усного мовлення : практикум : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 216с.
- Середа І. В. Корекційно-виховна діяльність педагога у сучасних закладах освіти : монографія / Н. В. Савінова, І. В. Середа, В. Стельмах. Миколаїв: Ліон, 2019. 190 с.
- Синьов В. М. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі / В. М. Синьов, М. К. Шеремет // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 7. С. 390–396.
- Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. Підручник. К.: Міленіум, 2006. 346с.
- Стахів М. О. Український комунікативний етикет : навч.-метод. посіб. К. : Знання, 2008. 245 с.
- Сучасний тлумачний словник української мови / за ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2006. 832 с.
- Тимошенко Н. Л. Корпоративна культура. Діловий етикет: Навч. посібник. К.: Знання, 2006. 391 с.
- Тофтул М. Г. Етика: підручник для вузів. – 2-ге вид., випр., допов. К.: Академія, 2011. 437 с.
- Уварова А. М. Формування риторичної майстерності майбутнього вчителя: Навчально-методичний посібник для педагогіч-

- них університетів. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. 132 с.
- Уварова А. М. Формування риторичної культури майбутнього вчителя // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2009. № 1. С. 259–265.
- Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн / За ред. О. В. Сухомлинської. К. : Либідь, 2005. Кн. 2. 552 с.
- Фоміна І. Л. Роль образності мовлення під час навчання // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2014. № 11 (том 1). С. 72–74. Серія: Філологія.
- Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 224.
- Філософський енциклопедичний словник / Наукові редактори Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. Київ: Абрис, 2002. 751 с.
61. Хаггет А. Дж. Профессиональные проблемы учителей / А. Дж. Хаггет, Т. М. Стиннет. Нью-Йорк, 1956. 258с.
- Хоружа Л. Л. Гуманізація як системо утворюючий компонент реформування сучасної освіти і виховання // Освіта на Луганщині. 2002. № 2(17). С. 59–66.
- Хоружа Л. Л. Гуманний учитель: утопія чи реальність? // Директор школи: Науковометодичний журнал. 2002. № 2. С. 42–48.
- Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. К.: Преса України, 2003. 319 с.
- Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.
- Хоружа Л. Л. Морально-етичні принципи та норми наукової діяльності // Вища школа, 2015. № 6. С. 9–19.
- Хоружа Л. Л. Педагогічна деонтологія: навч. – метод. посіб. К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. 96 с.
- Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: Навчальний посібник. К.: ВД «Професіонал», 2004. 304 с.
- Чепелева Н. Технології читання. К. : Главник, 2004. 96 с.
- Шейко В. М. Креативна модель освіти сучасної цивілізації: загальнокультурологічні, етнокультурні й етнопедагогічні аспекти // Культура України. 2014. Випуск 47 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ic.ac.kharkov.ua/RIO/kultura47/03.pdf>
- Шейнов В. П. Психология манипулирования. Тайное управление людьми. Минск : Харвест, 2010. 463 с.
- Якубовська О. М., Гапійчук І. М. Основи дидактичної взаємодії: Навч.-метод. посібник до спецкурсу. Вінниця: Велес, 2001. 108 с.

Етичний кодекс українського педагога

Преамбула

Етичні засади у стосунках між людьми є основою збереження і прогресу демократичного суспільства, основою всестороннього розвитку людини.

Особливого значення мораль набуває у професійній діяльності педагога, що обумовлено характером його взаємовідносин з дітьми та молоддю, а також специфікою проблем, які постають перед ним. Оскільки педагогіка має пряме відношення до майбутнього життя людини в суспільстві, її фізичного, психічного і духовного здоров'я, вона перебуває під особливою увагою і контролем з боку державних та громадських організацій. Педагог-професіонал особисто відповідальний за виконання своїх обов'язків. Ця відповідальність має бути спільною, узвичаєною, загальноприйнятою для всієї педагогічної корпорації у вигляді норм, правил і принципів професійної педагогічної етики.

Покликання педагога – не тільки, і не стільки, передача знань, умінь, та навичок, а й всебічний розвиток здібностей та можливостей учня, виховання порядного, відповідального, свідомого громадянина країни. Професійна діяльність педагога ґрунтується на верховенстві загальнолюдських принципів, норм і принципів моралі. При її виконанні педагог виступає носієм обов'язків стосовно:

- учня;
- батьків учня;
- фахового педагогічного співтовариства в цілому й окремих педагогів;
- самого себе;
- суспільства в цілому.

Досягнення мети виховання та навчання потребує від педагога усвідомлення високих етичних стандартів діяльності і поведінки, принципів істини, добра, краси і досконалості, гармонійного поєднання інтересів учня та інших людей. Розробка і дотримання педагогами професійних етичних норм та правил розглядається професійним педагогічним співтовариством як необхідна і фундаментальна засада повноцінного функціонування системи освіти та головна умова реалізації ним важливої соціально-культурної і духовної ролі в сучасному суспільстві.

Головна мета педагога – навчити учня мислити, відчувати та любити. Даний кодекс покликаний систематизувати та закріпити єдину систему норм і правил моралі в усіх видах діяльності педагога.

Етичний кодекс українського педагога діє на всій території України, є чинним для всіх педагогів, що є членами професійних педагогічних об'єднань.

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Стаття 1. Співвідношення «Етичного кодексу українсько-го педагога» і чинного законодавства про педагогіку та виховання дитини

Норми «Етичного кодексу українського педагога» (далі – Кодексу) не відмінюють і не замінюють положень чинного законодавства, а доповнюють та конкретизують його.

Педагог поважає закон і визнає свою відповідальність перед учнем та законом.

Стаття 2. Дія Кодексу за предметом, колом осіб та в часі

Дія Кодексу поширюється на всі види професійної діяльності педагога та на іншу його діяльність, яка не повинна суперечити його професійними обов'язкам як педагога або підірвати престиж професії.

Дія цього Кодексу поширюється також на всіх, хто працює в системі освіти.

Стаття 3. Основні терміни Кодексу

Вживані у Кодексі терміни слід вважати такими, що мають наступний зміст:

Етичний кодекс педагога – це система норм і правил поведінки та діяльності педагога, що базуються на гуманістичних засадах, загальнолюдських цінностях та принципах біоетики.

Педагог – особа (учитель, викладач, вихователь, наставник), яка веде викладацьку та виховну діяльність або розробляє проблеми педагогіки у громадській сфері освіти та виховання.

Учень – об'єкт-суб'єкт педагогічної діяльності, дитина чи інша особа, які добровільно і свідомо або за проханням батьків звернулися за навчанням чи вихованням.

Місія педагога – всебічний гармонійний розвиток учня, формування відповідальності за власне життя та життя оточуючих, виховання свідомого громадянина.

Автономія – право, яке має особа на визнання сталості системи цінностей, життєвих позицій та планів особи, спроможність до прийняття усвідомленого і вільного від зовнішнього впливу рішення; уособлення певних моральних цінностей.

Компетентність – здатність учня та педагога, інших зацікавлених сторін розуміти інформацію і приймати самостійні рішення відповідно до поставленої мети і притаманної кожному суб'єкту системи цінностей.

Конфіденційність – нерозголошення інформації про особистість, що отримана в ході професійної діяльності, довірливість, сутоприватність.

Угода про надання освіти – письмова чи усна угода (контракт), згідно якої одна сторона – педагог, що практикує індивідуально, або педагогічний заклад – бере на себе доручення іншої сторони – учня або його представника – про надання освіти на умовах, передбачених угодою, а інша сторона – учень (або його представник) зобов'язується дотримуватися і виконувати норми та правила, відповідні розпорядження та рекомендації педагога чи вихователя.

Навчальний заклад – організація, заклад, установа чи об'єднання (різних форм управління та власності), які згідно діючого законодавства України працюють у системі освіти та виховання.

РОЗДІЛ 2. ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕТИКИ

Стаття 4. Твори блага

Діяльність педагога спрямована на всебічний розвиток учня метою виховання свідомого громадянина та допомоги в його адаптації до життя в суспільстві.

Педагог, який навчає учня, має виконувати свою місію з любов'ю та повагою до життя учня.

Педагог дотримується принципів загальнолюдської та професійної моралі, є чесним та беззастережно відданим своїм обов'язкам.

Педагог у всіх випадках запобігає завданню шкоди учневі, не має права наражати учня на небезпеку, повинен захищати учня від будь-яких шкідливих впливів.

Педагог не може пропонувати учневі знання, які загрожують життю учня або суспільству в цілому, використовувати методи, які негативно впливають на психічний або фізичний стан здоров'я.

Стаття 5. Принцип автономності педагога

Необхідною умовою педагогічної діяльності є максимальна незалежність у дотриманні своїх професійних прав і обов'язків, що передбачає свободу педагога від будь-якого зовнішнього тиску чи втручання в його діяльність, а також від впливу своїх особистих інтересів.

Педагог не допускає у своїй професійній діяльності компромісів, якщо такі компроміси розходяться з інтересами мети освітньої діяльності.

Педагог має право на вільний творчий педагогічний експеримент в межах чинного законодавства України.

Педагог не нав'язує навчання лише з метою власного прибутку.

Стаття 6. Домінантність інтересів учня

У межах дотримання вимог законодавства педагог у своїй професійній діяльності дотримується переваги інтересів учня перед інтересами усіх інших осіб, балансу професійних інтересів, інтересів колег, партнерів, співробітників, інтересів батьків або законних представників дитини.

Педагог має вміти вислуховувати та давати поради, розуміти глибинні причини психологічних ускладнень учня, незалежно від факторів, що обумовлюють виникнення цих ускладнень.

Педагог допомагає учневі за всіх обставин коректно та дбайливо.

Педагог має підводити учня до саморозкриття і творчості, управляти педагогічним процесом без примусу, вселяти в учнів радість, доброзичливість, упевненість і оптимізм, відповідальність за власне життя, життя на Землі.

У всіх випадках, коли погляди учня на процес навчання в чомусь відрізняються від думки педагога, останній, не зважаючи на це, повинен прагнути знайти порозуміння з учнем, морально його підтримати.

Стаття 7. Компетентність та сумлінність

Суспільна значущість і складність професійних обов'язків педагога вимагає від нього високого рівня професійної підготовки, фундаментальних знань теорії і практики виховання та навчання, опанування відповідними методами та технологіями педагогічної діяльності.

Педагог використовує (у межах можливого) всі необхідні для досягнення позитивного педагогічного результату засоби, сучасні знання, методи педагогіки та виховання, у разі потреби – звертається до інших спеціалістів.

Педагог користується науковими досягненнями, проявляючи обачливість і беручи до уваги можливі наслідки своїх висловлювань серед учнів. При цьому необхідно уникати вчинків та висловлювань рекламного характеру, як на свою особисту користь, так і на користь установ і організацій, які педагог представляє, на користь справи з негативними наслідками.

Стаття 8. Чесність та порядність

Педагог як у своїй професійній діяльності, так і у приватному житті чесний і порядний в усіх питаннях.

Педагог поважає права, законні інтереси, честь, гідність, репутацію та почуття осіб, з якими він спілкується.

Педагог уникає:

будь-якої дії, спрямованої на ствердження несправедливості; вимагання винагороди, яка не встановлена чинним Законодавством України.

Педагог повинен бути чесним, вірним слову, даному учневі.

Стаття 9. Культура поведінки

Педагог гідний своєму покликанню в всіх проявах свого життя, дотримується високого рівня культури поведінки, поводить себе стримано та тактовно, зберігає самоконтроль і витримку, слідкує за своїм зовнішнім виглядом.

Педагог вміє створювати в учнівському колективі атмосферу доброзичливості, взаємопідтримки, взаємодопомоги, творчої співпраці, зацікавленості в отриманні нових знань.

Педагог відмовляється у вихованні від авторитарності та категоричності і намагається виконати свій обов'язок без погроз, примусу і насильства.

Педагог уникає проявів негативних емоційних реакцій, які принижують його людську гідність.

РОЗДІЛ 3. ЗОБОВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГА ЩОДО УЧНЯ

Стаття 10. Вищий обов'язок педагога – виховання свідомої, освіченої відповідно до вимог часу, людини

Педагог приймає на себе особисту моральну відповідальність за всебічний розвиток учня.

Педагог розвиває в учневі віру в своїх вихователів, віру в своїх товаришів, віру в людей, віру в самого себе.

Педагог відкриває учневі радість спілкування: радість сумісного пізнання, сумісної праці, гри, відпочинку.

Педагог сприяє реалізації права учня на здобуття ним сучасних, всебічних знань, необхідних умінь і навичок.

Педагог виховує в учневі чесне і благородне ставлення до оточуючого світу, до інших людей, до себе.

Стаття 11. Педагог готовий поважати автономію учня

Педагог поважає психологічну і духовну цілісність, моральні ідеали, честь і достоїнство особистості учня та сприяє їх розвитку при наданні педагогічних послуг.

Педагог поважає автономію учня навіть у тому випадку, якщо він не схвалює відмову учня від запропонованих дій.

Учень має право вільно висловлювати свої думки та мати власну позицію у процесі обговорення навчального матеріалу.

Негуманне ставлення до учня, приниження людської гідності, використання в особистих інтересах праці учня неприпустимі.

Педагог поважає право кожного учня вільно вибирати для себе педагога. Він зобов'язаний допомогти учневі здійснити це право.

Стаття 12. Педагог забезпечує конфіденційність інформації

Педагог не має права розголошувати інформацію про особистість навіть після закінчення навчання учня, за винятком випадків професійних консультацій чи обставин, передбачених законом.

Педагог не вправі розголошувати без дозволу учня чи його законного представника відомості про особисте життя учня, отримані в ході виховання та навчання.

При використанні конфіденційної інформації в навчальному процесі, науково-дослідній роботі, в публікаціях забезпечується анонімність учня.

Представлення інформації про учня (колишнього учня) на наукових конференціях, в наукових публікаціях, у засобах масової інформації є етичним тільки в тому випадку, якщо учень або його батьки цілком проінформовані про можливу втрату конфіденційності, усвідомлюють це й у письмовому вигляді дають добровільну згоду на таке представлення.

Стаття 13. Педагог сприяє встановленню з учнем відносин взаємного співробітництва та співтворчості на благо учня

Педагог розглядає учбовий процес як відкритий процес соціального партнерства, якому притаманна особиста відповідальність усіх учасників.

Педагог виявляє професійний такт і високу культуру в спілкуванні та роботі з учнем.

Встановлення довірчих взаємовідносин співробітництва та співтворчості між педагогом і учнем визначають успіх навчання та виховання і є одним із головних обов'язків педагога.

Педагог сприяє усвідомленню та реалізації відповідального ставлення учня до процесу навчання, активно залучає учнів до розвитку шкільного самоврядування.

В усіх випадках невідкладного педагогічного втручання педагог повинен донести до свідомості учня необхідність та доцільність цих дій.

Якщо стан учня виключає можливість довірчих взаємовідносин з педагогом, їх встановлюють з його законними представниками, родиною чи близькими йому людьми, або звертаються за допомогою до відповідного фахівця.

Стаття 14. Педагог дотримується принципу гендерної рівності

Педагог неухильно дотримується принципу рівності чоловіків та жінок на основі паритетності при наданні їм послуг освіти.

Педагог сприяє розкриттю знань про роль чоловіків і жінок, що відведена їм у розвитку суспільства.

Стаття 15. Відмова педагога від надання педагогічних послуг

Педагог не несе відповідальності за виховання та навчання учня в разі відмови його чи його батьків (опікунів) від послуг педагога.

Педагог має право відмовитися від виховання та навчання учня з особистих причин.

Стаття 16. Оплата праці педагога визначається нормами діючого законодавства

Педагог не має права пропонувати учневі ніякі додаткові платні освітні послуги.

У випадках, якщо не визначені норми, педагог може оцінювати свою діяльність з врахуванням якості освітніх послуг.

Оцінка діяльності педагога повинна враховувати:

- складність і унікальність запропонованих послуг;
- необхідні вміння та досвід педагога; – якість виконуваної роботи.

РОЗДІЛ 4. ЗОБОВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГА ЩОДО БАТЬКІВ НЕПОВНОЛІТНЬОГО УЧНЯ

Стаття 17. Надання педагогічної допомоги батькам учня

При вихованні та навчанні неповнолітніх учнів педагог спирається на допомогу батьків, опікунів чи їх законних представників, залучає їх як співробітників та однодумців до процесу виховання учня. Педагог та батьки мають бути єдиною командою у вихованні та навчанні учня.

Зрозуміло та об'єктивно інформує батьків (опікунів) про стан навчання та виховання учня для створення спільної позиції стосовно допомоги учню в навчанні.

Педагог будує взаємовідносини з батьками (опікунами) учня на правах взаємної поваги, довіри, доброти, тактовності та відвертості.

Стаття 18. Педагог не втручається без професійно обумовлених причин у справи родини та приватне життя своїх учнів

Ступінь втручання педагога в приватне життя учня визначається винятково професійною необхідністю, коли існує загроза життю, здоров'ю та розвитку учня.

Педагог роз'яснює батькам, опікунам чи законним представникам учня необхідність, мету і методи передбачуваного педагогічного втручання.

Якщо неповнолітній вимагає конфіденційності в наданні педагогічних послуг, педагог з'ясовує причини, з яких його учень не бажає інформування батьків або інших законних представників, і поясняє необхідність залучення останніх до його виховання.

РОЗДІЛ 5. ВЗАЄМОВІДНОСИНИ І ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІВ

Стаття 19. Взаємини між педагогами

Принцип поваги до своєї професії домінує у всіх сферах діяльності педагога: професійній, громадській, публіцистичній та ін. Свою діяльність він спрямовує на збереження та підвищення її престижності.

Педагог поважає права іншого педагога як людини та фахівця.

Взаємини між педагогами будуються на підставі колегіальності, рівноправності, чесності, справедливості, порядності та довіри,

також готовності поділитися своїми професійними знаннями та досвідом.

Педагоги допомагають один одному у подоланні труднощів та у складних випадках. У разі виникнення розбіжностей між колегами, слід шукати шляхів їх усунення, у разі потреби – за посередництвом етичного комітету відповідної професійної асоціації.

Обов'язок кожного педагога – неупереджено аналізувати як власні помилки, так і помилки своїх колег. Виявлення незгоди з їхніми думками чи діями, критика на їх адресу повинні бути об'єктивними, аргументованими і необразливими.

Обговорення діяльності колег у присутності учня або його батьків (опікунів) є неприпустимим. Спроби завоювати собі авторитет шляхом дискредитації колег є неетичними.

Моральний обов'язок педагога активно протидіяти практиці безчесних і некомпетентних колег, а також різного роду непрофесіоналів, що наносять шкоду розвитку та життю учня.

Педагог усвідомлює межі між професійним і приватним спілкуванням під час виконання ним своїх професійних обов'язків.

Стаття 20. Приватний педагог

Педагог (за необхідністю) може погодитися на консультацію чи репетиторство учневі, бажану учнем чи його батьками (опікунами).

Приватний педагог має право відмовитися навчати чи припинити навчання за умови, що це не заподіє шкоди учню.

РОЗДІЛ 6. САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Стаття 21. Підтримання професійної компетентності

Обов'язок педагога – свідомо оцінити роль, яку він може взяти на себе в конкретному випадку в залежності від своєї компетентності, інтелекту, обставин та середовища.

Професійна компетентність та авторитет педагога базується на його здатності бути стриманим, чуйним, доброзичливим, принциповим, творчим, здатним засвоювати передовий досвід і передавати його іншим.

Педагог відповідальний за безперервне підвищення та удосконалення професійного рівня та самовдосконалення.

Педагог здобуває, застосовує і поглиблює наукові знання, поширює відповідну інформацію серед учнів, колег і громадськості, одержує консультації і використовує допомогу спеціалістів інших спеціальностей, якщо це необхідно.

Педагог-керівник учбового закладу, формуючи педагогічний колектив, усвідомлює власну відповідальність за підтримку та розвиток професійної компетентності педагогічного колективу.

РОЗДІЛ 7. ПЕДАГОГ І СУСПІЛЬСТВО

Стаття 22. Участь у громадському житті

У своїй громадській роботі педагог пам'ятає про свою підвищену суспільну відповідальність, обумовлену його професійною діяльністю. Педагог авторитетом своєї професії чи професійно-го співтовариства спрямовує на захист загальнолюдських цінностей та принципів.

Реалізуючи у громадській роботі свій соціальний ідеал, педагог завжди пам'ятає про свою особливу роль вихователя, носія світла знань.

Педагог має бути прикладом участі у громадському житті суспільства завдяки своїй неупередженій громадянській позиції, благочинній діяльності.

Педагог не повинен зловживати своїм авторитетом для задоволення своїх особистих або політичних інтересів за рахунок учнів.

Громадянська свідомість педагога виявляєт

Додаток Б

Методика К.Томаса діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки, адаптація Н. В. Гришиної

Мета: визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

Опис методики

На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовувався термін «вирішення конфліктів», який має на увазі, що конфлікт можна і необхідно розв'язувати або елімінувати. Таким чином, метою вирішення конфліктів був деякий ідеальний безконфліктний стан, де люди працюють в повній гармонії.

Однак, останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Це викликано, на думку К. Томаса, двома обставинами: усвідомленням марності зусиль з повної елімінації конфліктів, а також підтвердженням наявності позитивних функцій конфліктів. Звідси, згідно з підходом К. Томаса, наголос повинен бути перенесений з елімінування конфліктів на управління ними. Тому, автор вважає за потрібне сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей, які з них є більш продуктивними або деструктивними; яким чином можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях, К. Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основними вимірами в якій є кооперація (пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених до конфлікту) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних інтересів). Відповідно цим двом вимірам, автор виділяє наступні способи регулювання конфліктів:

суперництво (конкуренція, змагання) як прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому;

притосування — на протипагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого;

компроміс;

унікнення — відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;

співпраця, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

П'ять способів регулювання конфліктів за К. Томасом

К. Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна з сторін не досягає успіху. При таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс, або один з учасників виявляється у вигравшій, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у вигравшій. У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К. Томас описує кожний з п'яти наведених можливих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в 30 пар. Тест можна використати в груповому варіанті, як в поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час – не більш 15–20 хвилин.

Типова карта методики

- А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.
- Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.
- А. Я стараюся знайти компромісне рішення.
- Б. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.
- А. зазвичай я настійливо прагну добитися свого.
- Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.
- А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
- Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.
- А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.
- Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.
- А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе. Б. Я намагаюся добитися свого.

- А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.
- Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.
- А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.
- Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.
- А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжно-сті, що виникають.
- Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.
- А. Я твердо прагну досягнути свого.
- Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
- А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.
- Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти на-ші відносини.
- А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.
- Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.
- А. Я пропоную середню позицію.
- Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.
- А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.
- Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.
- А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти на-ші відносини.
- Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.
- А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.
- Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.
- А. зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.
- Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.
- А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
- Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.
- А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.
- Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

- А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.
Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання вигравів і втрат для нас обох.
- А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншо-го.
Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.
- А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.
Б. Я відстоюю свої бажання.
- А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.
Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.
- А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я поста-раюся піти назустріч його бажанням.
Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.
- А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.
Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншо-го.
- А. Я пропоную середню позицію.
Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажан-ня кожного з нас.
- А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати супереч-ки.
Б. якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
- А. зазвичай я настійно прагну добитися свого.
Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтрим-ку у іншого.
- А. Я пропоную середню позицію.
Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжно-сті, що виникають.
- А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.
Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

Обробка даних:

Питання	Супер-ництво	Співпраця	Компроміс	Уникнен-ня	Присто-сування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
II		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Додаток В

Професійні ситуації для аналізу та дискусії

Прибирання у класі. Деякі діти працюють – не покладаючи рук. Дівчатка з завзятою ретельністю поливають квіти, витирають пил з шаф, з дошки, вимивають кожний куточок... Хвилини дві споглядаючи, як один з учнів ліниво розмазує бруд по підлозі, не витри-мую: – Ти не надто себе утруднюєш, Сашко? Уявіть, хлопець навіть не знітився: – Правильно, не стараюсь. Не учнівська це справа – мити підлогу. А прибиральниця в школі для чого? За що їй гроші платять? Що на таку репліку може відповісти класний керівник? Чи наявні тут вади у вихованні і які саме? Які прийоми педагогічної дії можна використати в даній ситуації? Розробіть фрагмент бесіди з батьками щодо даної ситуації.

Серед смс-поздоровлень з Новим роком Ганна Миколаївна прочитала повідомлення від незнайомця. Ним вичивився Данько Смольников, хлопчина з літнього оздоровчого табору. Помилки мало не кожному слові. «Шановна Ганно Миколаївно, – зазначалося в повідомленні. – Вітаю вас з Новим роком! Приїздіть у табір влітку. Якщо приїдете, усі наші приїдуть. Я без Вас не поїду...» У цих нехитрих ряд-ках Ганна Миколаївна вловила таємні поривання Данькової душі. Їй стало добре від цього листа. Раптом захотілося, щоб знову прийшло літо і знову настало сонячне, гаряче, славетне табірне життя. За пер-шим повідомленням надійшло друге: «А Каті (тобто КатериниІванівни) не повинно бути зовсім. Набридло їй стогнання. У нас в загоні всі над нею сміялися». Ваша відповідь Данькові? Які прийоми пед а-гогічної дії використали? Поясніть свій вибір.

Льошка, а ти, виявляється, боягуз? – кажу я. Зблідлий Льошка, здається, не може відірватися від парти, коли за ним прийшла мед-сестра, щоб зробити щеплення. – Не люблю боягузів,- додаю. – Я не боягуз, – ображається він. – Знаєте, як я маму захищав? Одного разу сусід маму образив, так я через квартиру заліз до нього й телевизор розтрощив. – І сусід тебе не спіймав? – А він не бачив. – А мамі ти сказав? – Сказав. Вона сміялась дуже. Просила більше такого не ро-бити. Висловіть Ваше ставлення до такої ситуації. Які прийоми педа-гогічної дії тут слід використати. Що повинен робити класний керів-ник, щоб сформувати у своїх вихованців справжнє уявлення про му-жність?

Сонце палило нещадно. Спека та пил польової дороги, хмара надокучливих комах та відсутність найменшої тіні, де б можна було сховатися, зробили свою справу: колона учнів розтяглася на добрих триста метрів. Дитячий авторитет Мишко з двома рюкзаками за спиною йшов попереду. Ірина Андріївна плелась позаду. Дорога по-вела праворуч. Хотілося пити, а до села було ще далеко. Піднявши голову, серед розброду учнів Ірина Андріївна побачила Мишка, який чекав на неї, а хлопці, що проходили повз нього, раптом кидали речі

бігли в поле обабіч дороги. Порівнявшись з хлопцем, вчителька побачила у його руках огірки. Мишко посміхнувся весело й відкрив: – Аллах почув наші молитви, і ось послав звільнення. Пригощайтесь! В огірках – 99% води! Як би Ви реагували на дану ситуацію? Чи треба звертати увагу на такі прояви колективізму? Які прийоми педагогічної дії доцільно було б використати в даній ситуації? Поясність свій вибір.

З розмови з батьком учня Вашого класу: «Не знаю, що робити з сином. Він бреше на кожному кроці. Я можу пробачити будь-який вчинок, але мені боляче усвідомлювати, що брехня стає другою натурою хлопця. У горах, кажуть, маленький камінець породжує лавину. Ось так і брехня. Від нечесності до постійного обману, від брехні до злочину – це нерідко закономірний шлях. Але я не хочу, щоб мій син став злочинцем. Що ж робити? Як відвернути його обман?» Що б Ви порадили батькові учня? Чи можливо в школі виховання у дітей правдивості? Які прийоми педагогічної дії тут слід використати? Поясність свій вибір.

Ось мчить вулицею оскажений від жаху кіт з прив'язаною до хвоста порожньою бляшанкою. Або ще: мешканці нашого двору могли бачити напівсліпе жалюгідне створіння – «жартуючи», дівтора вкинула у вогонь довірливу дворнягу. А ще варто додати сюди скалічених капроновими сільцями безпалих голубів, яких кожний міський житель зустрічає мало не щодня. Дехто з учителів, здвигнувши плечима, скрушно каже: «Сучасні діти...Аномалії життя...Реалізація того, що діти бачать у бойовиках. З роками це, як правило, минає...» Якщо учні Вашого класу зроблять подібне, як Ви будете реагувати? Чи згодні Ви з тим, що «з роками це зникає»? Які прийоми виховної дії Ви б використали у зазначених ситуаціях?

Володя разом зі своїм товаришем взялися лагодити скутер. Під час розмови говорили про різне. Мати Володі, прислухавшись про що розмовляють, одразу висловила свою думку: «Батьківщина –

це найдорожче для людини». А вони обидва почали сміятися: «Батьківщину, мамо, сентиментальні люди придумали. Жити всюди добре, де гарно живеться». Мати знітилась. Згодом ця ситуація «виплила» на батьківських зборах... Чи варто класному керівникові реагувати на подібні факти? Яким чином? Які прийоми педагогічної дії тут слід використати? Розробіть фрагмент бесіди з учнями на дану тему.

Кому я тут знадобився? – високий чоловік обвів поглядом присутніх учителів. – Ви – Андрій Іванович? – піднявся назустріч класний керівник 5-А. – Добрий день, я – класний керівник Вашого класу. Я запросила Вас, бо хотіла попросити про допомогу. Розумієте, класі треба повісити стенди. – Пробачте, ви – учитель. Я віддав вам свого сина, ви й виховуйте, і зі справами своїми справляйтесь самі. Мені у моїй роботі ніхто не допомагає. – Вірю. Однак без Вашої допомоги я не справлюсь. – Доведеться. Ви працюєте по 4 години, я – 8, й відпустка у вас – 56 днів... Що б Ви відповіли такому батькові? Які прийоми педагогічної дії тут слід використати? Розробіть фрагмент бесіди з батьками з приводу то, щовідбулось.

Молодий педагог багато готувався до уроку: складний матеріал намагався зробити простішим, доступнішим, цікавішим. На початку уроку попередив: якщо хтось не засвоїть, почне відставати. Але у світі дитинства свої закони. І важливішим, цікавішим виявився мохнатий джміль, якого хтось приніс до класу. Коли його випустили, попередньо прив'язавши до лапки ковпачок від ручки, джміль загу-дів, як бомбовоз, нитка натягнулась, ковпачок потягнувся по парті, відірвався від неї і ... повільно поплав у повітрі за джмелем. І урок, і новий матеріал, звичайно, пропали. Ваші дії як учителя в даній ситуації? Які прийоми педагогічної дії тут були б найбільш доцільними? Вибір прийому обгрунтуйте.

Одного разу на класній годині вчителька розповіла про статтю, яка її саму змусила задуматися над багатьма речами: сестра однієї дівчини потрапила у жахливу катастрофу. Після складних операцій дівчину вдалося відродити до життя, але її очі спасти не вдалося. Вона залишалася сліпою на все життя. Дізнавшись про це, сестра стала для неї донором, віддавши своє око. Тепер обидві живуть разом, але по суті є одноокими інвалідами. Клас слухав, затамувавши подих, та раптом у суцільній тиші пролунав обурений шепіт Лесі: «От дурепа! Це ж сама сліпа залишилась...» Діти повернули голови

до Лесі, а потім – до вчительки... Ваша реакція як класного керівника? Які прийоми педагогічної дії слід використати в даній ситуації? Свою відповідь обґрунтуйте.

Учитель фізкультури відпустив чергового, а призначений замість нього учень навідріз відмовився мити підлогу в спортзалі, бо його чергування виявилось поза чергою. Викладач заявив: «Нічого, діти, підлогу він все-таки вимие!». Учні розійшлись, але впертий хлопець мовчки всівся на гімнастичну лаву, не виказуючи ніякого ба-жання прибирати клас. Викладач, не подаючи вигляду, що хвилюється, вів записи в зошиті. А час між тим йшов. Що зробити? Прикрикнути? Погрожувати майбутніми карами? Що б Ви зробили в даній ситуації? Які прийоми педагогічної дії в цьому випадку, на Ваш погляд, найбільш оптимальні? Чому?

Самостійна робота. Учні працюють цілеспрямовано та ретельно. Наталія Олексіївна, проходячи повз парти, час від часу нахилилась над учнівськими зошитами, роблячи зауваження по роботі. Раптом її очі зупинились на сторінці зошита Андрійка. Це ж треба! Такий легкий приклад, а стільки помилок! Наталія Олексіївна ближче нахилилась до хлопчика, щоб прошепотіти йому на вухо вже звичну фразу: «Подивись уважніше сюди... Ти погано подумав». Ой, що це? В обличчя дихнуло запахом тютюну на стільки сильно, що вчителька навіть відсахнулась. Палить?...У п'ятому класі?!.. Що б Ви зробили в даній ситуації? Які прийоми педагогічної дії слід використати

випадку існування згубної звички палити в учнів? Свою думку обґрунтуйте.

У Сашка – енурез. Ця страшна хвороба вже вкрай змучила хлопчика: він соромився себе, боявся підійти до дітей...У класі в нього майже не було друзів. Олена Марківна намагалася підтримати хлопчика, допогти йому адаптуватися до умов шкільного навчання, однак вона не знала про цю хворобу. Звістка про те, що Сашко хворий, рознеслась по класу зненацька: хтось з дітей підслухав розмову класного керівника з мамою Сашка. Що тут почалось! Сашкові не давали проходу, його дражнили, ображали... Діти навідріз відмовлялися не те, що сидіти з ним за одною партою, а взагалі – на одному ряду. Що тут вдієш? Олена Марківна спробувала поговорити з класом, коли Сашка в школі не було. Ніби діти зрозуміли, однак, коли у класі з'явився хлопчик, все почалося знову. Що в даній ситуації може зробити класний керівник? Які прийоми педагогічної дії в даному випадку були б найбільш доцільними? Свою відповідь обґрунтуйте.

Молода вчителька, яка щойно прийняла п'ятий клас, запропонувала учням написати твір про свою сім'ю, свої захоплення, про самого себе. В одному з творів вона прочитала: – В нас сім'я невелика – я, мама, тато й бабуся. Усі працюють, заробляють гроші. Я теж стараюся добре навчатися, щоб потім здобути престижну професію. Єдина непотрібна людина в нас – це бабуся. Вона вже стара й хвора, нічого не може робити. Мама змушена двічі відпрошуватися з роботи, щоб її погодувати й доглянути. Бабуся не спить вночі, ходить під себе і дратує татка. Якби її не було, ми б усі жили краще...|| Як повинен вчинити класний керівник, прочитавши такий твір? Чи потрібно

школі проводити роботу щодо «запобігання» цинічного ставлення до літніх людей? Які прийоми педагогічної дії тут слід використовувати? Свій вибір поясніть .

На класних зборах я говорив про те, що людина не повинна робити культу з модних джинсів чи дублянки, що одяг повинен відображати естетичні смаки. Але слова ці викликали неприхований подив та зверхню посмішку учнів. Що не так? Я намагаюсь викликати на розмову. Спалахнувши, учениця сказала: – Мені немає ніякої справи до того, які гроші мій батько вклав у цю дублянку... Всі хочуть добре вдягатися, і не моя в тому вина, якщо не всі мають таку можливість, – ображено завершила вона. Чи згодні Ви з думкою учениці? Що на це зауваження має відповісти класний керівник? Які прийоми педагогічної дії слід використовувати в подібних ситуаціях? Свою відповідь обґрунтуйте.

Додаток Г

Емоційні стани людини



Нейтральное



Враждебное



Радостное



Гневное



Недовольное



Простодушное



Усталое



Чуть злое



Притворно
радостное



Расстроенное



Скептическое



Печальное



Додаток Д

Міжнаціональні розходження в міміці і жестах

При міжнаціональному спілкуванні, у випадку відсутності мовного розуміння, на перший план можуть виходити міміка і жести. Сукупність міміки, жестів і поз – це дійсна, хоча і безсловесна, мова. Але, як і будь-яка мова, вона в кожного народу своя. Той самий виразний жест у різних народів може мати зовсім різне тлумачення. От тут-то і стають можливими різні непорозуміння. Так, жест запрошення в японців збігається з нашим жестом прощання. Вказівний же жест японця є жестом жебрака для американця. З цієї причини останні нерідко скаржаться на вимагання порт'є в японських готельєрів, хоча японські порт'є тим і відрізняються від усіх порт'є світу, що не беруть чайові.

Майже половина арабів, латиноамериканців і представників народів Південної Європи торкаються один одного в процесі спілкування, у той час як це не характерно для народів Східної Азії і практично виключено для індійців і пакистанців. З погляду латиноамериканця, не торкатися під час бесіди партнера означає поводитися холодно. Італійці переконані, що так поводяться недружелюбні люди. Японці ж вважають, що торкатися співрозмовника людина може тільки при повній втраті самоконтролю або вражаючій недружелюбності чи агресивних намірах. Тому, якщо під час переговорів з японцями вам захочеться по-дружньому поплескати партнера по плечу, ви ризикуєте нажити собі найбільшого недруга.

Якщо в Голландії ви повернете вказівним пальцем біля скроні, маючи на увазі якусь дурість, то вас не зрозуміють, тут цей жест означає дотепно сказану фразу. Говорячи про себе, європеєць показує на груди, а японець – на свій ніс.

США «нуль», утворений великим і вказівним пальцями, означає «Все о'кэй», в Японії – гроші, а в Португалії й деяких інших країнах цей жест використовується як непристойний.

Німці часто піднімають брови в знак захоплення чияюсь ідеєю. Те саме в Англії буде розцінене як вираження скептицизму.

Француз і італієць, якщо вважають ідею нікчемною, виразно стукають по своїй голові. Німець, стукаючи себе долонею по чолу, немов би говорить цим «Так ти з розуму зійшов». А британець і іспанець цим же жестом показують, що вони задоволені собою. Якщо

голландець, стукаючи себе по чолю, витягує вказівний палець вгору, то це означає, що він по достоїнству оцінив ваш розум. Палець же убік вказує на те, що у вас «не все в порядку з головою».

Найбільш експресивна мова жестів у Франції. Коли француз чимось захоплений, він з'єднає три пальці, підносить їх до губ, високо піднявши підборіддя, посилає в повітря ніжний поцілунок. Якщо ж він потирає вказівним пальцем основу носа, то це означає, що він попереджає: «Тут щось нечисто», «Обережно», «Цим людям не можна довіряти».

Постукування італійцем вказівним пальцем по носі означає: «Бережіться, попереду небезпека, вони щось замишляють». Цей же самий жест у Голландії означає: «Я п'яний» чи «Ти п'яний», а в Англії – конспірацію і секретність.

Рух пальця зі сторони у США, Італії може означати легкий осуд, погрозу чи заклик прислухатися до того, що сказано. У Голландії цей жест означає відмову. Якщо ж треба жестом супроводити догану, то вказівним пальцем водять зі сторони в сторону.

деяких країнах Африки сміх – це показник засмучення чи навіть замішання, а зовсім не прояв веселощів.

спілкуванні ми не надаємо особливого значення лівій чи правій руці, однак з цим треба бути дуже обережним у близькосхідних країнах: не здумайте простягнути кому-небудь гроші чи подарунок лівою рукою. У тих, хто сповідує іслам, ліва рука вважається нечистою, тому ви можете образити співрозмовника. Аналогічна ситуація з ногами, їм також приписується нечиста сила. Саме тому в мусульманських народів не прийнято під час бесіди, сидячи на стільці, закидати ногу на ногу.

Звичай представників багатьох арабських народів розташовува-тися під час бесіди набагато ближче до партнера, у тому числі й до жінки, ніж це прийнято, наприклад, у європейців та представників інших культур.

Жителі США звичайно ведуть розмову, розташовуючись на відстані не ближче 60 см один від одного, латиноамериканець у розмові з жителем США прагне наблизитися до співрозмовника. Якщо запитати північного американця, яка його думка про латиноамериканця, то він відповість, що той занадто наполегливий і претендує на встановлення занадто близьких стосунків. А латиноамериканець у відповідь на те ж питання скаже, що його співрозмовник – зарозуміла і гордовита людина. І обоє, таким чином, помиляться у своєму судженні, оскільки під час розмови порушилася звична для кожного з них дистанція.

Існують значні розходження в народів і у відношенні сприйняття простору.

Так, американці звикли працювати або у великих приміщеннях, або, якщо приміщень небагато, тільки при відкритих дверях, оскільки вважають, що «американець на службі зобов'язаний бути відкритим для навколишніх». По-американськи відкритий кабінет свідчить про те, що хазяїн на місці і йому нічого приховувати від сторонніх очей.

Багато хмарочосів у США побудовані зі скла і проглядаються майже наскрізь Тут усі, починаючи від директора фірми і кінчаючи посильним, постійно на очах. Це створює у службовців цілком визначений стереотип поведінки, викликаючи відчуття, що «усі спільно роблять одну загальну справу».

німців подібне робоче приміщення викликає лише засмучення. У них воно повинно бути обладнане надійними (нерідко подвійними) дверима. Розкриті навстіж двері символізують безладдя.

Для американця відмова розмовляти з людиною, що знаходиться з ним в одному приміщенні, означає крайню ступінь негативного до нього ставлення. В Англії – це загальноприйнята норма. Тут, взагалі, не вважається грубим зберігати мовчання, навпаки, грубим вважається занадто багато говорити, тобто силоміць нав'язувати себе іншим. В Англії ніколи не потрібно боятися мовчати. Але, якщо ви говорите занадто багато, у шокованих цим англійців відразу з'являється підстава не довіряти вам. І якщо вони не розмовляють з ва-ми, то не від злої волі чи від поганих манер, а з остраху втягти вас у бесіду, яка може вас не цікавити.

В Англії американців вважають такими, що нестерпно голосно говорять, відзначаючи їхню інтонаційну агресивність. Останнє пояснюється тим, що американців змушує висловлюватися привселюдно їхня повна прихильність до співрозмовника, а також тем, що їм нічого ховати. Англійці ж, навпаки, регулюють звук свого голосу рівно настільки, щоб їх чув у приміщенні тільки співрозмовник. В Америці

подібна манера ведення ділової розмови розглядається як «шепотіння» і не викликає нічого, крім підозри.

Основа звичайної розмови між єгиптянами – протести. Двоє рес-пектабельних єгиптян можуть голосно кричати один на одного, при-чому створюється враження, що валиться їхня багаторічна дружба. Насправді ж вони вирішують, хто до кого повинен прийти пообіда-ти. Якщо вас запрошують зайти в гості на чашку чаю, ви повинні чемно відхилити пропозицію, принаймні, з десяток разів, перш ніж дати згоду.

Серед народів світу араби Сирії і Лівану відрізняються найбільшими етнокультурними особливостями мови жестів. Іншому спостережачеві їх часта, інтенсивна і різноманітна жестикуляція здається навмисною.

Використання міміко-жестових засобів тут не вважається про-явом вульгаризму, тому жести активно застосовуються у всіх сферах життя. Нерідко вони використовуються разом з експресивною мімікою і супроводжуються нерозбірливими звуками (цокіт, присвистування й ін.), вигуками і цілими словесними формулами.

Необхідно звертати увагу і на колір, оскільки в різних країнах існують свої кольорові переваги і кольорові антипатії. Наприклад, червоний колір люблять у Мексиці, Норвегії, Іраці, але не люблять в Ірландії. У Китаї цей колір означає знак удачі, щастя, достоїнства, а в Індії – життя, дія, ентузіазм. Рожевий колір, так само як і блідо-голубий, в американців асоціюється з косметикою. Оранжевий, стимулюючий емоційну сферу, що створює відчуття благополуччя і веселощів, дуже люблять голландці. Жовтий колір швидше всіх інших привертає увагу і довше зберігається в пам'яті. У Бразилії це колір розпачу, а в сполученні з фіолетовим – символ хвороби. Для мусульман Сирії – це колір смерті, в Росії – сприймається як колір розлуки, зради, а в Китаї він найбільш популярний після червоного.

Зелений люблять у Мексиці, Австралії і Єгипті. Для мусульман – це охоронець від лихого ока. Сіро-зелений колір не люблять у Франції. Голубий для китайців – один з жалобних кольорів. У Бразилії – це символ смутку. Не популярний він також у Перу.

Білий – один із найулюбленіших у Мексиці, а в Китаї, навпаки, – колір жалоби і знак небезпеки. Для арабів вважається образливим поєднання білого і блакитного кольорів (кольору національного прапора Ізраїлю).

Інтерпретація жестів

уському світі основні комунікаційні жести не відрізняються один від одного. Коли люди щасливі, – вони посміхаються, коли сумні – похмурі, коли ж сердяться – у них сердитий погляд. Кивання головою майже в усьому світі означає «так» чи твердження.

Жест потискування плечима є гарним прикладом універсально-го жесту, який означає, що людина не знає чи не розуміє про що мова. Цей комплексний жест, який складається з трьох компонентів: розгорнуті долоні, підняті плечі, підняті брови.

У той же час інтерпретація інших типових жестів у різних націй може бути зовсім протилежною.

Жест «О'Кей» чи коло, утворене пальцями рук.

Цей жест був популяризований в Америці на початку 19 століття, головним чином, пресою, яка в той час почали компанію по скороченню слів і ходових фраз до їхніх початкових букв. Існує багато думок щодо того, що означають ініціали «ОК». Деякі вважають, що вони означали «all correct» – усе правильно, але потім, у результаті орфографічної помилки, змінився в «Oll – correct». Інші говорять, що це антонім до слова «нокаут», що по-англійському позначається буквами К.О. Є ще одна теорія, відповідно до якої ця абревіатура від імені «old Kinderhoog», місця народження американського президента, що використовував ці ініціали (О.К.) як гасло в передвиборчій компанії. Яка з цих теорій є правильною, ми ніколи не довідаємося, але схоже, що коло саме по собі позначає букву «О» у слові О'кей. Значення слова «ОК» добре відоме у всіх англійських країнах, а також у Європі й Азії, у деяких же країнах цей жест має зовсім інше походження і значення. Наприклад, у Франції він означає «нуль», у Японії він значить «гроші».

Піднятий догори великий палець.

Америці, Англії, Австралії і Новій Зеландії піднятий угору великий палець має кілька значень. Звичайно він використовується при «голосуванні» на дорозі, у спробах „піймати” машину. Друге значення – «все в порядку». У деяких країнах, наприклад, Греції цей жест означає «заткнися», тому можете собі уявити стан американця, який намагається цим жестом „піймати” машину на грецькій дорозі! Коли італійці рахують від 1 до 5, цей жест означає цифру «1». Коли рахують англійці чи американці, великий палець означає цифру «5». Жест піднятого великого пальця в сполученні з іншими жестами використовується як символ влади і переваги, а також у ситуаціях, коли хто-небудь вас хоче «роздавити пальцем».

V-подібний знак пальцями.

Під час другої світової війни Уїнстон Черчилль популяризував знак «V» для позначення перемоги, але для цього позначення рука повинна бути повернена тильною стороною до співрозмовника. Якщо ж при цьому жесті рука повернена долонею до мовця, то жест набуває іншого значення – «замовчи». У більшості країн Європи, однак, V жест у будь-якому випадку означає «перемога», тому, якщо англієць хоче цим жестом сказати європейцю, щоб він замовчав, той не зрозуміє, яку перемогу мав на увазі англієць. У багатьох країнах цей жест також означає цифру «2».

Становище в суспільстві і багатство жестикуляції.

Існує пряма залежність між соціальним статусом, владою, престижем людини і його словниковим запасом. Іншими словами, чим вищиме соціальний чи професійний стан людини, тим кращою є її здатність спілкуватися на рівні слів і фраз, у той час як менш освічена чи менш професійна людина буде частіше покладатися на жести, а не на слова в процесі спілкування.

Додаток Е

Технічні прийоми ефективного слухання (за Іствудом Атватером)

Проаналізуйте свої звички щодо слухання, сильні і слабкі сторони, характер помилок, що допускаються. Чи не занадто швидко ви оцінюєте людей? Чи часто перебиваєте співрозмовника? Які перешкоди спілкування характерні для ваших відповідей? Які з них найчастіше повторюються? Знання своїх звичок – це перший крок до їхнього удосконалення.

Не уникайте відповідальності при спілкуванні. Вона спільна, оскільки в ній беруть участь двоє, причому виступають у ролі слухачів по чергово. Вмійте показати співрозмовникові, що ви дійсно слухаєте і розумієте його. Цього можна досягнути уточнюючими запитаннями, активними емоціями. Як може партнер довідатися, що його зрозуміли, якщо йому не сказати про це?

Будьте уважні. Вмійте підтримувати, з ким говорите, візуальний контакт, але без настирливості або пильного погляду (що інколи приймається як ворожість). Стежте, щоб ваші пози і жести свідчили: ви його слухаєте. Пам'ятайте, що він хоче спілкуватися з уважною, живою людиною.

Вмійте зосереджуватися на тому, що говорить учасник діалогу. Це вимагає свідомих зусиль, оскільки зосереджена увага утримується недовго (менш однієї хвилини). Намагайтеся до мінімуму звести ситуаційні перешкоди (телевізор, телефон). Не допускайте «блукання» думок.

Прагніть зрозуміти не тільки зміст слів, а й почуття співбесідника. Пам'ятайте, що люди передають свої думки і почуття «закодованими», відповідно до прийнятих соціальних норм.

Вмійте бути спостережливими. Стежте за немовними сигналами розмови (оскільки на емоції приходить велика частина спілкування) і виразом людини: як дивиться на вас, як підтримує контакт, як

сидить або їсть, як поводитьься під час розмови. Відповідають немов-ні сигнали співрозмовника його мові чи суперечать їй?

Дотримуйтеся схвальної реакції стосовно того, хто виражає свою думку. Ваше схвалення допомагає точніше виразити її. Будь-яка негативна реакція з вашого боку викликає в того, з ким ви спілкуєтесь, захисну реакцію, почуття непевності, настороженість.

Прислухайтесь до самого себе. Ваша заклопотаність та емоційна неврівноваженість заважають слухати партнера. Якщо його мова і поведінка зачіпають ваші почуття, постарайтеся виразити їх: це про-яснить ситуацію, усуне перешкоди в діалозі.

Пам'ятайте, що інколи мета, з якою звертаються, – це одержати від вас що-небудь реальне, або змінити вашу думку, або змусити вас зробити що-небудь. У цьому випадку дія – краща відповідь співрозмовникові.

Удосконалюючи своє вміння слухати, основну увагу варто приділити засвоєнню цих рекомендацій. Однак пам'ятайте про найбільш поширені помилки, яких не слід допускати.

Отже, **слухаючи співрозмовника:**

Не приймайте мовчання за увагу – людина може бути просто занурена у власні думки.

Не робіть вигляду, що слухаєте. Це даремно: відсутність інтересу і нудьга неминуче проявляться у жестах. Краще вже зізнатися, що в даний момент вислухати досить уважно ви не можете, звернувшись, наприклад, на зайнятість.

Не перебивайте без потреби. Інколи ми робимо це не усвідомлено, до речі, керівники частіше перебивають підлеглих, ніж навпаки. Якщо ж для уточнення суті справи вам все ж необхідно перебити то-го, хто говорить, допоможіть йому відновити перерваний хід думок.

Не робіть поспішних висновків. Кожен не усвідомлено схильний судити, оцінювати і схвалювати або не схвалювати те, про що говориться. Але саме такі суб'єктивні оцінки змушують співрозмовника зайняти оборонну позицію. Пам'ятайте, що такі оцінки – бар'єр для змістовного спілкування.

Не давайте «спіймати» себе в суперечці. Коли ви думкою не погоджуєтесь про що говориться, то, як правило, припиняєте слухати і чекаєте своєї черги висловитися. А якщо починаєте сперечатися, то настільки захоплюєтесь обґрунтуванням своєї точки зору, що часом не чуєте партнера. Вислухайте його до кінця, щоб зрозуміти, з чим саме ви не згодні, а вже після цього викладайте свою точку зору.

Не задавайте занадто багато запитань. Можна уточнити сказане, але «закриті» питання, що вимагають відповіді типу «так» або «ні», необхідно зводити до мінімуму. Надмірно велика кількість

запитань придушує співрозмовника, віднімає в нього ініціативу і ставить часом в оборонну позицію.

Ніколи не говоріть: «Я добре розумію ваші почуття». Така заява інколи служить для виправдання спроб (до речі, безуспішних) переконати співрозмовника в тому, що ви слухаєте. В дійсності дові-датися, що саме почуває співрозмовник, дуже важко.

Не виявляйте зайвої чутливості до емоційної сторони мови. Слухаючи схвильовану людину, будьте стримані, інакше пропустите зміст розмови. Будьте насторожі до емоційно заряджених слів і ви-разів (щоб вони не вибили вас з колії), сприймайте тільки зміст, який вони несуть.

Не давайте поради, якщо вас про це не просять. Якщо ж її дійсно просять, уточніть, чого саме співрозмовник хоче насправді.

Не прикривайтеся слуханням як захистом. Пасивні, невпевнені в собі люди іноді використовують його як можливість уникнути спілкування і самовираження. Вони не тільки не говорять, але насправді і не слухають.

Додаток Є

Ділова гра «Руйнівники міфів»

Тема: Теорії міжособистісної взаємодії

Міф№1

Автором *теорії обміну*, згідно якої люди взаємодіють один з одним на основі свого досвіду, зважаючи на можливі винагороди і затрати, є **Дж. Хоманс**.

Міф№2

Згідно з *психоаналітичною теорією* **З. Фрейда** елементи комунікації сприймаються як символи, продукти інтерпретації.

Міф№3

Згідно теорії *символічного інтеракціонізму* **Дж. Міда**, міжособистісна взаємодія визначається уявленнями, засвоєними в ранньому дитинстві.

Міф№4

Теорія керування враженнями **Е. Гофмана** трактується як теорія соціальної драматургії.

Міф№5

Згідно *теорії трансактного аналізу* **Е. Берна** кожен з учасників взаємодії може займати одну з таких позицій: матері; батька; дорослого; дитини.

Міф№6

Одним з авторів теорії *символічного інтеракціонізму*, згідно якої елементи комунікації сприймаються як символи, продукти інтерпретації, є **Г. Блумер**.

Міф№7

Трансактний аналіз, як одна з теорій міжособистої взаємодії, найбільш яскраво представлений у книзі **З. Фрейда** «Ігри, в які грають люди. Люди, які грають в ігри».

Міф№8

концепції **Е. Берна** одиниця спілкування називається *трансакцією*.

Міф№9

Кожний з нас прагне врівноважити винагороди і затрати, щоб зробити нашу взаємодію стійкою і приємною згідно з *теорією керування враженнями* **Е. Гофмана**.

Міф № 10

Згідно з **Хомансом**, за допомогою його теорії можуть бути описані різні складні види взаємодій типу: відношення влади, переговорний процес, лідерство та ін.

Міф № 11

На думку **Е. Гофмана**, міжособистісна взаємодія визначається в основному уявленнями, засвоєними в ранньому дитинстві, і конфліктами, які були пережиті в цей період життя.

Міф № 12

На думку **З.Фрейда**, соціальні ситуації варто розглядати як драматичні спектаклі в мініатюрі.

Міф № 13

Згідно своєї теорії Дж. Мід виділяв у взаємодії два типи дій: незначущий жест (є автоматичним рефлексом на кшталт моргання) та значущий жест (пов'язаний з осмисленням вчинків і намірів іншої людини).

Міф № 14

Теорія обміну дає більш реалістичне уявлення про взаємодію між людьми, ніж символічний інтеракціонізм, але вона зосереджена в основному на суб'єктивних моментах.

Міф № 15

Згідно теорії трансактного аналізу **Е. Берна** позиція Дорослого розуміється як об'єднання «Хочу» і «Потрібно».

Міф № 16

Згідно теорії трансактного аналізу **Е. Берна** Позиція Батька може бути визначеною як позиція «Хочу!», а позиція Дитини як «Потрібно!».

Додаток Ж

Правила подачі зворотного зв'язку

Говоріть про поведінку партнера, а не про його особистість.

Говоріть більше про свої спостереження, а не про висновки, яких ви дійшли.

Більше описів, менше оцінок.

Описуючи поведінку іншої людини, намагайтеся більше користуватися категоріями типу «більшою чи меншою мірою...», а не типу «ти завжди...» або «ти ніколи...».

Говоріть більше про те, що відбувається зараз або що було в недавньому минулому, не згадуйте далекого минулого.

Намагайтеся давати якнайменше порад, краще висловлюйте свої розуміння, ніби поділяючись думками й інформацією з партнером.

Виділяйте те, що може іншому допомогти, що він міг би при бажанні змінити, а не те, що дає розрядку вам самим.

Не давайте зворотний зв'язок занадто великими порціями – інакше партнер не встигає всі осмислювати.

Вибирайте відповідний час, місце і ситуацію.

Подача зворотного зв'язку – серйозна робота, що потребує зосередженості, сміливості, поваги до себе й інших.

Правила поведінки в ролі того, хто сприймає зворотний зв'язок:

Спочатку вислухати до кінця партнера, не піддаючись спокусі виробити контраргументи.

Своїми словами переказати те, що почули.

Не забувати, що партнер представляє тільки самого себе, а не людство в цілому і його інформація про вас не може бути повною.

Враховувати, що з отриманого зворотного зв'язку не повинен автоматично впливати намір змінювати свою поведінку

Допомогти партнерові в його важкому завданні, допомогти йому ризикувати.

Значною перешкодою в спілкуванні можуть бути певні особистісні особливості. Наприклад, підвищена тривожність, непевність у собі може передатися партнерові. У цьому випадку діяти загальної думки, прийняти рішення буде важко. Щоб цього не трапилося, треба дотримуватися певних правил.

Посібник з успішної впевненої поведінки

Якщо ви хочете в чому-небудь відмовити іншому, скажіть йому чітко й однозначно «ні»; поясніть, чому ви відмовляєте, однак не перепрошуйте занадто довго.

Відповідайте без паузи – так швидко, як тільки це взагалі можливо.

Наполягайте на тому, щоб з вами говорили чесно і відверто.

Просьте прояснити, чому вас просять про що-небудь, чого ви не хочете робити.

Дивіться на людину, з якою ви говорите. Стежте за її невербальною поведінкою: чи є які-небудь ознаки непевності в поведінці партнера (руки біля рота, очі, які бігають та ін.).

Якщо ви гніваєтеся, то дайте зрозуміти, що це стосується поведінки партнера і не зачіпає його як особистість.

Якщо ви коментуєте поведінку іншого, використовуйте мову від першої особи – займенник «я»: «Якщо ти поводишся таким чином, то я почую себе так-то і так-то...» Якщо це можливо, пропонуйте альтернативні способи поведінки, що, на вашу думку, будуть краще вами сприйняті.

Хваліть тих (і себе в тому числі), кому, на вашу думку, вдалося поводитися впевнено (незалежно від того, досягнута мета чи ні).

Не дорікайте собі, якщо ви були невпевнені або агресивні. Спробуйте замість цього з'ясувати, в який момент ви «зісковзнули» із правильного шляху і як ви можете діяти в подібних ситуаціях у майбутньому. Погані звички швидко не зникають, нові навички не падають з неба.

Невпевненим у собі людям також часто бракує основних комунікативних умінь і навичок. До таких навичок належать *переказ* і *вербалізація*.

Переказ – це повторення раціонального змісту того, що вимовляється своїми словами. Це одна з найпростіших форм зворотного зв'язку, що дозволяє повністю зрозуміти висловлення так, як його вкладає той, що говорить.

Вербалізація – це повторення тим, хто слухає емоційного змісту висловлення, яке подає той, хто говорить своїми словами. Якщо ми чуємо під час розмови, що нашого партнера переповнюють почуття, ми не допоможемо йому виражати їх відкрито, він перейде на загальноприйнятого, ховаючи почуття. Завдяки вербалізації в партнера по спілкуванню з'являється можливість думати про власні проблеми далі; стан речей стає емоційним; співрозмовник розкривається далі.

Додаток 3

Завдання з використання різних видів мовних норм

Відредагувати речення, визначити вид норми, яку порушено

По технічним причинам майстерня тимчасово не працює.
Об'єм робіт на заводі зріс у півтори рази.

Із-за тебе ми спізнились.

На зустрічі з відомими фахівцями присутня більша половина колектива.

Завдання виконане, не дивлячись на несприятливі обставини.

У квітні місяці у нього було самовільних прогулів.

Треба враховувати особливості і специфіку газетного стилю.

8.Осягнення вершин професійної майстерності – постійна і щоденна праця.

Депутат підняв надто актуальне питання.

Для зборів багаточисленного колективу було виділено актову залу

Я рахую, що це питання можна розглянути в слідуючий раз.

Мова йшла про нові технології виробництва.

У боротьбі за збільшення ефективності сільськогосподарського виробництва рішучу роль грає орендний підряд.

Поступили в продаж вироби акціонерського виробництва.

У випадку невиконання умов договору одна із сторін вправі роз торгнути його.

Ми розробили необхідні міри по поліпшенню умов праці.

Я даю добро на виробництво цієї продукції.

Янастоюю на звільненні Петренка з посади.

Я прийшов до такого висновку.

На зборах виступали слідуючі працівники: Петренко, Лісовий, Загребельна.

Вказати рядок з правильним вживанням великої літе-ри та лапок. Пояснити правопис

а) День незалежності України, кримський півострів, корпорація «Медія Трейтинг», прем'єр – міністр України.

б) село Новий сад, стадіон «Металіст», Закон України «Про зерно і ринок зерна в Україні», Інтернет.

в) Зона Степу України, день Учителя, майдан Незалежності, обласна державна адміністрація.

г) яблука сорту Антонівка, трактор «Білорусь», голова аграрної фракції Верховної Ради, кандидат економічних наук.

Розкрийте дужки. Поясніть написання складних прикметників.

(Загально)людський, (воєнно)стратегічний, (спирто)очищувальний, (жовто)гарячий, (буряко)збиральний, (вічно)зелений, (ранньо)стиглий, (термо)механічний, (матеріально)технічний, (плодово)овочевий, (машино)тракторний, (науково)дослідний, (високо)ефективний, (дрібно)зернистий, (західно)український, (сто)відсотковий, (молоко)переробний, (північно)кримський, (грушо)подібний, (двадцяти)(п'яти)поверховий, (чорно)волосий, (темно)коричневий, (високо)авторитетний, (науково)технічний, (фінансово)промисловий. (кримсько)татарський, (вище)зазначений, (макро)скопичний, (воле)любний, (екстра)ординарний, (екологічно)чистий, (важко)хворий, (військово)повітряний.

Розкрити дужки. Пояснити правопис (орфограма «Подовження. Подвоєння»):

Ма(с,сс)а, розрі(с,сс)я, нагородже(н,нн)ий, зробле(н,нн)ий, уповноваже(н,нн)ий, недійсне(н,нн)ий, радіс(т,тт)ю, повіс(т,тт)ю, (т,тт)ю, сі(л,лл)ю, бе(зз,з)земельний, повнолі(т,тт)я, пам'я(тт,т)ю, страше(н,нн)ий, су(д,дд)я, упевне(н,нн)ий, Доне(ч,чч)ина, свяще(н,нн)ий, свяще(н,нн)ик, ві(д,дд)іле(н,нн)я, сільгос(п,пп)ідприємство.

Поставте розділові знаки, розкрийте дужки.

Культура мови це володіння нормами літературної мови у(в)міння користуватися в(у)сіма її засобами залежно від умов спілкування мети і(й)змісту мовлення. Висока культура мови неможлива без високої загальної культури можна навчитися говорити без грубих помилок у(в) вимові у(в) наголошенні слів навіть у(в) доборі слів. Але якщо у(в) людини інтелект спить то у(в) неї бідний слов-ник убога уява і(й) примітивне мислення.

Додаток І

Аналіз публічного виступу

Самоаналіз виступу:

- Чи вдалось захопити увагу аудиторії?
- Чи вдалось утримати увагу протягом всього виступу?
- Чи дотримано регламенту?
- Чи все було сказано з того, що хотів?
- Чи підкреслив у завершенні головне?
- Чи не ухилявся від теми?
- Чи впевнено почувався на місці оратора?
- Чи хотілося б ще виступити перед цією аудиторією?

Аналіз експертів:

- Чи був вдалим початок виступу?
- Чи є драматизм у викладі?
- Чи є вдалими приклади?
- Чи є адекватною гучність?
- Чи є адекватним темп?
- Чи є адекватними мова і стиль викладу?
- Чи є вдалим завершення?
- Чи дотримався оратор регламенту?
- Чи добре тримався оратор?
- Чи є цікавим виклад теми?
- Чи є оригінальним стиль викладу?
- Чи є ясною головна думка виступу?
- Чи є виступ переконливим?

Кожна позиція оцінюється в межах 10-бальної шкали.

Навчальне видання

І. В. Серета

**ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ,
РИТОРИКА ТА КУЛЬТУРА
МОВЛЕННЯ**

Навчально-методичний посібник

Формат 60×84_{1/16}. Ум. друк. арк. 10,7. Тираж 100 пр. Зам. № 534-460

ИДАВЕЦЬВИГОТОВЛЮВАЧ Товариство з
обмеженою відповідальністю фірма «Іліон». 54038, м.
Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1506 від 25.09.2003 р.