

Бібліотека журналу «Управління школою»
Серію засновано в 2003 році
Випуск 2(74)

О. Г. Марченко

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Книга скачана с сайта <http://e-kniga.in.ua>



Издательская группа «Основа» —
«Электронные книги»

Харків
Видавнича група «Основа»
2009

УДК 37.091.113
ББК 74.204
М30

Бібліотека журналу «Управління школою»
Серію засновано в 2003 році

Марченко О. Г.

М30 Основи педагогічної майстерності. — Х. : Вид. група «Основа», 2009.— 112 с. [1] с. : іл. — (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 2(74)).

ISBN 978-611-00-0059-8.

У книзі представлена розробка курсу «Основи педагогічної майстерності» для вчителів навчальних закладів. Матеріали курсу можуть бути використані для організації психолого-педагогічного семінару, підготовки методичних нарад і засідань педагогічної ради, самоосвіти педагогів.

Для педагогів, керівників навчальних закладів.

УДК 37.091.113
ББК 74.204

ISBN 978-611-00-0059-8

© Марченко О. Г., 2009
© ТОВ «Видавнича група “Основа”», 2009

ЗМІСТ

Вступ	6
Розділ 1. Учитель як суб'єкт педагогічної діяльності	7
1.1. Професійні вимоги до особистості вчителя	7
1.2. Професійна етика та педагогічний такт	8
1.3. Структура компетенцій учителя	9
1.4. Індивідуальний стиль діяльності вчителя	13
1.5. Загальна та професійна культура педагога	16
1.6. Соціальна роль і місія сучасного вчителя	19
1.7. Основні види професійної діяльності педагога	22
1.8. Педагогічні міфи та реалії в роботі вчителя-початківця...	25
Розділ 2. Принципи взаємодії у педагогічному процесі	29
2.1. Поняття про принципи взаємодії. Основні принципи педагогічної взаємодії	29
2.2. Характер застосування принципів взаємодії на уроці та у позаурочній діяльності	31
Розділ 3. Психолого-педагогічні аспекти взаємодії у навчально-виховному процесі	35
3.1. Система професійної взаємодії вчителя	35
3.2. Педагогічний процес як система цілей, завдань, засобів і технологій навчання та виховання	37
Розділ 4. Педагогічне спілкування у навчально-виховній діяльності	40
4.1. Соціальне значення і роль спілкування	40
4.2. Поняття та особливості педагогічного спілкування	41
4.3. Принципи та правила педагогічного спілкування	44

4.4. Класифікація стилів педагогічного спілкування	45
4.5. Поняття про індивідуальний стиль спілкування вчителя.	46
4.6. Створення ситуацій успіху в педагогічній роботі	47
4.7. Формальне і неформальне в педагогічному спілкуванні	48
Розділ 5. Педагогічна майстерність учителя на уроці.	51
5.1. Поняття про педагогічну майстерність учителя	51
5.2. Зміст та основні складові педагогічної майстерності.	52
5.3. Педагогічна культура та професійна майстерність педагога на уроці	52
5.4. Інтерактивний урок. Принципи та способи його побудови.	53
5.5. Шляхи стимулювання пізнавальної діяльності учнів.	54
Розділ 6. Професійна позиція педагога	57
6.1. Поняття про професійну позицію	57
6.2. Тактична і стратегічна позиції вчителя в ході педагогічної взаємодії	57
Розділ 7. Конфлікти в педагогічній роботі	59
7.1. Поняття про конфлікти, їхня класифікація	59
7.2. Стадії розвитку конфлікту. Конструктивні та деструктивні наслідки конфліктних ситуацій	61
7.3. Джерела конфліктів у педагогічному процесі	65
7.4. Учасники та їхня позиція в педагогічному конфлікті.	66
7.5. Шляхи та способи розв'язання конфліктів	67
7.6. Матриця Томаса-Кілмена як модель поведінки у подоланні конфліктів	68
7.7. Особливості роботи педагога з «важкими» дітьми.	69
Розділ 8. Мовна культура вчителя у системі його професійної діяльності	72
8.1. Мовлення як основний засіб спілкування вчителя з учнями	72
8.2. Впливаюча сила мовлення.	73

- 8.3. Поняття про культуру мовлення педагога 75
- 8.4. Виразність і правильність мовлення педагога 75

Розділ 9. Професійне самовизначення вчителя 78

- 9.1. Професійне самовизначення вчителя, формальне та неформальне ставлення до педагогічної роботи 78
- 9.2. Імідж сучасного вчителя 79
- 9.3. Способи самоаналізу педагогічного досвіду та шляхи підвищення професійної кваліфікації 81
- 9.4. Система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів . . 84

Розділ 10. Комплекс практичних вправ щодо оволодіння педагогічною майстерністю 85

- 10.1. Практичні рекомендації щодо вироблення професійно-комунікативних умінь і навичок 86
- 10.2. Практичні вправи з розвитку мовної техніки 88
- 10.3. Практичні прийоми акторської психотехніки в роботі вчителя 104
- 10.4. Елементи колористики в педагогічній діяльності 107

Література 110



Вступ



Курс «Основи педагогічної майстерності» покликаний допомогти вчителям оволодіти основами професійної майстерності.

Педагогічна майстерність перебуває на грані науки та мистецтва. Гарний педагог — завжди не тільки вчений, але й художник, і артист. Через педагогічну творчість відбувається залучення людей до сфери наукових ідей і концепцій, до сфери наукової етики та естетики. Величезну роль тут відіграє мистецтво правильного вибору: з неозорого обсягу інформації необхідно відібрати потрібну й у відповідному вигляді донести до слухача.

За А. С. Макаренком, педагогічна майстерність — це високе мистецтво навчання та виховання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогові, основу якого становлять професійні знання, уміння та здібності.

Розділ 1

УЧИТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Визначаючи вимоги до особистості педагога, що забезпечують його готовність до професійної діяльності, психолого-педагогічна наука прагне об'єднати їх у більш узагальнені цілісні властивості.

Сучасна наука виділяє такі основні здатності до педагогічної діяльності:

- 1) комунікативність — професійна здатність педагога, що характеризується необхідністю в спілкуванні, готовністю легко вступити в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника та відчувати задоволення від спілкування;
- 2) перцептивні здібності — професійна проникливість, уважність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати та розуміти іншу людину;
- 3) сугестивні здібності — уміння за допомогою доброго слова, волі емоційно впливати на учнів;
- 4) динамізм особистості — здатність активно впливати на іншу людину;
- 5) емоційна стабільність — здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію в будь-якій ситуації, незалежно від зовнішніх факторів, які провокують емоційний зрив;

- 6) емпатія та доброзичливість;
- 7) оптимістичне прогнозування розвитку особистості;
- 8) креативність — здатність до творчості, схильність генерувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко вирішувати проблемні ситуації.

1.2. ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА ТА ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ

Педагогічна діяльність як сфера духовного провадження характеризується глибоким проникненням у неї етичних і естетичних початків. Етичне (моральне) та естетичне (прекрасне) тісно взаємозалежні й переплетені в особистості вчителя, у його спілкуванні з учнями та колегами, у відношенні до своєї роботи, професії. Комплекс вимог суспільства до рівня професійно-етичної культури педагога, до моральних якостей його особистості, що визначає характер професійного спілкування й діяльності, закріплений у педагогічній етиці.

Педагогічна етика — складова частина етики, яка відображає специфіку функціонування моралі в умовах педагогічного процесу та розробляє моральні норми, що лежать в основі моральної свідомості та відношення педагога до учнів, до своєї роботи, до самого себе.

Одна із найголовніших моральних вимог педагогічної етики і, на думку більшості педагогів, найнеобхідніша якість учителя — любов до дітей. Любов до дітей — не тільки почуття, але й характеристика такого рівня педагогічної свідомості вчителя, якому властиве безумовне прийняття дитини з усіма її перевагами та недоліками, визнання її права бути такою, якою вона є, а не якою б він хотів її на цей момент бачити, розуміння, співпереживання, жаль і співчуття, бажання допомогти дитині в її розвитку.

З любові до дітей виростає педагогічний оптимізм учителя — віра в можливість дитини, уміння бачити в ній найкраще і спиратися на це краще у вихованні, а також віра у власні можливості та успіх своєї справи.

Педагогічна етика має на увазі професійний обов'язок і відповідальність, педагогічну совість і педагогічну справедливість, професійну самовідданість.

Джерелами **професійного обов'язку** та відповідальності є не тільки соціальна відповідальність, але, насамперед, відповідальність перед кожною конкретною дитиною.

Професійна совість учителя — це суб'єктивне усвідомлення ним свого обов'язку та відповідальності перед учнями, що спонукає внутрішню потребу чинити відповідно до цінностей і норм педагогічної етики.

Професійна самовідданість учителя — готовність у служінні дітям і своєму покликанню зневажати егоїстичні інтереси і потреби, не рахуючись із часом, а іноді й зі здоров'ям, віддавати свої сили тій справі, яку він вважає найважливішою і найголовнішою у своєму житті.

Педагогічна справедливість — це якість учителя, що проявляється в об'єктивному ставленні до кожного учня, у визнанні права кожного на повагу до його особистості, у відмові від вибіркового ставлення до учнів, розподілу їх на «мазунчиків» і «нелюбимих».

Професійна честь педагога ставить нормативні вимоги до його поведінки та спонукає в різних ситуаціях поводитися відповідно до соціального статусу його професії.

У **педагогічному такті** ціннісне ставлення до учнів і моральні якості вчителя поєднуються з терпінням і витримкою, умінням управляти своїм емоційним станом і приймати обмірковані рішення. У педагогічному такті поєднується повага до особистості дитини з розумною вимогливістю до неї.

1.3. СТРУКТУРА КОМПЕТЕНЦІЙ УЧИТЕЛЯ

Поняття «компетентність» характеризує об'єднання теоретичної та практичної готовності людини до виконання якої-небудь діяльності.

Ступінь теоретичної та практичної готовності до педагогічної діяльності визначається рівнем оволодіння вчителем системою спеціальних, загальнонаукових і психолого-педагогічних знань, а також педагогічною технологією і технікою, що утворюють у своїй цілісності основу його професійної компетентності.

Теоретична готовність до успішного здійснення професійної діяльності передбачає в першу чергу оволодіння педагогом основних

засад загальнотеоретичних дисциплін: знання державної мови, загальних законів мислення і способів оформлення його результатів у письмовому та усному мовленні, основ філософії, знання про світову і вітчизняну історію й культуру, форми і методи наукового пізнання та їх еволюції, ролі науки в розвитку суспільства, основ економічного та соціального життя суспільства, основ права та провідних правових документів.

Компетентність у сфері самостійної освітньої діяльності забезпечується знанням основ наукової організації роботи: способів пошуку, обробки, зберігання та використання інформації, сучасних освітніх технологій тощо.

Система психолого-педагогічних знань, необхідних будь-якому вчителю, містить у собі кілька блоків. Насамперед, педагог має оволодіти психологічними знаннями про вікові та індивідуальні особливості школярів, основні психічні процеси та психологічні механізми, що лежать в основі виховання та навчання.

Учителю необхідне знання особливостей педагогічної діяльності, її структури, вимог, які вона висуває до особистості педагога, основ професійно особистісного самовиховання та саморозвитку.

Учитель повинен володіти системою методологічних і концептуальних знань, які допомагають йому усвідомлено будувати педагогічний процес: про сутність освіти як соціального явища, про функції освіти, основні тенденції його розвитку тощо.

Для здійснення викладацької діяльності вчителю необхідне знання таких *психолого-педагогічних засад навчання*:

- сутності процесу навчання, його закономірностей і принципів;
- особливостей і структури навчальної діяльності учнів, способів її організації;
- психологічних засад процесу засвоєння;
- способів проектування навчального процесу, відбору змісту навчання, адекватних форм, методів і засобів навчання; сучасних педагогічних технологій;
- вимог до оснащення та устаткування навчальних кабінетів і підсобних приміщень;
- засобів навчання та їх дидактичних можливостей;

- сутності, способів та засобів організації самостійної роботи учнів, контролю та обліку результатів навчання;
- способів діагностики та аналізу результатів своєї педагогічної діяльності.

Учитель повинен мати уявлення про психолого-педагогічні засади спілкування. А для виконання функції класного керівника йому необхідно знати теоретичні основи процесу виховання і способи організації виховного процесу, мати знання в інших сферах своєї професійної діяльності: науково-методичної, соціально-педагогічної, корекційно-розвиваючої, управлінської.

Учитель-предметник має глибоко розумітися у своїй предметній галузі знання й у методиці викладання.

Професійні знання вчителя повинні мати комплексний характер, оскільки професійна компетентність і педагогічна майстерність багато в чому залежать від здатності синтезувати знання з різних галузей науки та практики і перетворювати їх на особистісне надбання, робити інструментом своєї педагогічної діяльності та професійного особистісного самовдосконалення.

Дієвість професійних знань, переведення їх у практичну діяльність багато в чому визначаються ступенем оволодіння педагогом комплексом умінь (засвоєних способів діяльності) та навичок (автоматизованих умінь, педагогічних технологій і технік, що формуються на основі даних знань).

Основу професійної компетентності педагога становить його практична готовність до самоорганізації своєї діяльності, що складається з уміння планувати свою діяльність, правильно розподіляти свій час і знаходити оптимальні способи її організації, умінь самоконтролю, самоаналізу та самооцінки результатів.

Наприклад, випускник педагогічного ВНЗ зобов'язаний уміти:

- здійснювати процес навчання учнів середньої школи з орієнтацією на завдання навчання, виховання та розвиток особистості школяра та з урахуванням специфіки предмета, що викладається;
- стимулювати розвиток позаурочної діяльності учнів з урахуванням психолого-педагогічних вимог, пропонованих до освіти та навчання;
- систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію,

- виконувати методичну роботу в складі шкільних методичних об'єднань та в інших її формах;
- виконувати роботу класного керівника, підтримувати контакт із батьками учнів та надавати їм допомогу в здійсненні сімейного виховання;
 - виконувати правила та норми охорони праці, техніки безпеки й протипожежного захисту, забезпечувати охорону життя і здоров'я учнів в освітньому процесі;
 - вирішувати організаційно-управлінські завдання.

Для організації самоосвіти та удосконалювання методичної майстерності вчителів необхідно: орієнтуватися в новітній спеціальній і психолого-педагогічній літературі, володіти різними способами пізнання та засвоєння навколишнього світу, методами пошуку, обробки та використання інформації, уміти інтерпретувати й адаптувати її для учнів.

Уміння будувати педагогічний процес припускає володіння вчителем *педагогічною технікою* — способами та засобами керування собою і впливу на інших, спрямованими на організацію педагогічно доцільної взаємодії з учнями.

Перша група засобів педагогічної техніки пов'язана із психотехнічними вміннями, що забезпечують володіння собою, своїм тілом, способами релаксації (розслаблення) для зняття фізичного та психічного напруження, способами емоційної саморегуляції, витіснення негативних емоцій і заміни їх позитивними, способами створення робочого творчого самопочуття тощо.

Друга група містить вербальні (словесні) та невербальні засоби, що дозволяють ефективно впливати на оточуючих, до яких відносяться:

- *техніка мовлення* — емоційність, образність, інтонаційна виразність, ритм і темп, точність та мовна грамотність, чіткість, дикція;
- *невербальні засоби* — володіння мімікою, жестами, рухами, що сприяють адекватній передачі думок і почуттів.

Безумовно, педагогічна техніка виконує службову роль і не допоможе людині, яка не володіє іншими властивостями: яскраво вираженою спрямованістю на взаємодію з учнями, глибокими професійними знаннями, розвиненими педагогічними здібностями та вміннями.

1.4. ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Найважливішою умовою становлення професійної майстерності вчителя є визначення *індивідуального стилю* своєї педагогічної діяльності, під яким прийнято розуміти *зумовлену природними особливостями людини стійку систему завдань, способів і тактик діяльності, що забезпечують ефективність його роботи* (Є. А. Климов, А. К. Маркова).

Оптимальний індивідуальний стиль (від грецьк. *stylus* — букв. «паличка, стержень») — це такий тип професійної поведінки, який дозволяє максимально повно використовувати сильні особистісні та професійні сторони викладача, по можливості компенсуючи слабкі сторони його темпераменту, характеру, здібностей і особистості в цілому.

Дослідження, проведені психологами, підтверджують, що індивідуальні стилі діяльності вчителя, його самотній педагогічний почерк багато в чому залежать від природно зумовлених типологічних особливостей і деяких інших якостей особистості.

Педагоги, що мають сильну і рухливу нервову системою, домагаються успіхів за рахунок швидкості, оригінальності та несподіваності рішень. Вони артистичні, експресивні, їм властивий високий рівень готовності до імпровізації, безпосередність і виразність емоційні реакції.

Учителі, наділені сильною, але інертною та урівноваженою нервовою системою, ретельно готують і зважують свої рішення, діють неквапливо, ґрунтовно, мають велику витримку, стримані в емоційних проявах, послідовні і наполегливі.

Педагогічна майстерність педагогів, наділених від природи слабким типом нервової системи, проявляється, насамперед, в особливій чуйності, вдумливості у виникаючих педагогічних ситуаціях, здатності зрозуміти внутрішній світ учнів.

Існують різні типології стилів індивідуальної діяльності педагога залежно від підстав, за якими вони виділяються. З огляду на вид педагогічної діяльності, виділяють стиль: навчальної діяльності, виховної діяльності та педагогічного спілкування. На думку А. К. Маркової, стилі діяльності розрізняються, насамперед, за співвідношенням вимог, що пропонуються до педагогічної роботи і можливостей людини. Найбільш оптимальним

є стиль, що вибирається відповідно до схильностей педагога і водночас не суперечить вимогам професії.

В основу запропонованої Л. К. Марковою і А. Я. Ніконовою класифікації стилів навчальної діяльності покладені такі за-сади: змістовні характеристики стилю (переважна орієнтація педагога на процес або результат своєї роботи); динамічність (гнучкість, стійкість, перемикальність та ін.); результативність (рівень знань і навичок навчання учнів, а також їхній інтерес до предмета). На підставі цього виділено чотири стилі: *емоційно-імпровізаційний, емоційно-методичний, розмірковуюче-імпр-овізаційний та розмірковуюче-методичний*.

Емоційно-імпровізаційний стиль (ЕІС). Викладачів з ЕІС відрізняють переважні орієнтації на процес навчання. Вони не прагнуть до чітких планувань занять, допускають імпровіза-цію, відбирають для відпрацьовування найцікавіший матеріал, залишаючи менш цікавий для самостійної роботи учнів. Не люблять займатися «рутинними» справами — повторенням і за-кріпленням, контролем знань учнів. Для них характерні висока оперативність, використання великого арсеналу різноманітних методів навчання, стимулювання активної творчої, спонтанної діяльності учнів. Педагогам з ЕІС властива інтуїтивність, недо-статня рефлексивність та аналіз результатів своєї діяльності.

Розмірковуюче-методичний стиль (РМС). Орієнтуючись переважно на результати навчання, викладачі з РМС чітко планують заняття, жорстко керують педагогічним процесом, приділяють багато часу повторенню та закріпленню, контролю знань, умінь і навичок. Висока методичність поєднується у них з малим стандартним набором використовуваних методів навчан-ня, переважанням репродуктивної (відтворюючої) діяльності учнів. Працюють у невисокому темпі й з усіма учнями, від-різняються рефлексивністю, добре розвиненими аналітичними здібностями.

Емоційно-імпровізаційний та розмірковуюче-методичний стилі є крайніми, протилежними. Два інших стилі (емоційно-методичний та розмірковуюче-імпровізаційний) є проміжними, які у різному ступені об'єднують особливості емоційно-імпріві-заційного та розмірковуюче-методичного, а тому є й більш опти-мальними.

Дещо інша класифікація стилів педагогічної діяльності запропонована Е. Г. Костяшкіним. Він виділив відповідно до домінуючої в кожного педагога професійно-психологічної риси характеру, яка виражає найсильніші сторони особистості, такі типи педагогів.

Інтелектуальний стиль педагогічної діяльності характеризується схильністю до науково-аналітичної діяльності, глибокою ерудованістю, науковим складом мислення, самостійністю оцінок. Такий учитель домагається насамперед успіхів у викладацькій діяльності, в індивідуальній роботі з учнями, керівництві творчими об'єднаннями та клубами.

Вольовий стиль відрізняється високою вимогливістю до себе й учнів, наполегливістю, швидким просуванням до цілі, чіткістю та організованістю в роботі, захоплює учнів своєю впевненістю і силою волі.

Емоційний — високо емоційний і лабільний, чуйно реагує на зміни внутрішнього стану учнів і тонко сприймає емоційне життя школярів, успішно працює з «найважчими» дітьми, до нього нерідко йдуть учні зі своїми думками та бідами. До цього типу належать і вчителі, які відрізняються підвищеним артистизмом, особливою здібністю до педагогічного самовираження та перевтілення.

Організаторський — містить у собі окремі властивості інших типів і є найуніверсальнішим. Такий педагог щонайкраще вміє організувати діяльність дітей, успішно допомагає їх самовираженню та самореалізації, розвитку здібностей у різноманітній творчості.

На думку автора даної типології, у вчителів молодших класів переважають емоційний і організаторський стилі, середніх — вольовий, старших — інтелектуальний.

Знання педагогом свого індивідуального стилю й опора на нього в професійній діяльності не приведуть до успіху без здатності коригувати, добудовувати, удосконалювати його. Формувати стиль можна лише збагачуючи особистість, усвідомлюючи та розвиваючи свої найсильніші та оригінальні сторони, активізуючи педагогічну творчість. Завдяки особистісному та професійному саморозвитку і самовдосконаленню педагогам з різними стилями діяльності доступне досягнення високого рівня педагогічної майстерності. Проте індивідуальні розходження

щоразу визначають особливий спосіб підготовки до педагогічної взаємодії, своєрідність механізмів і темпу прийняття педагогічних рішень. Із цим необхідно рахуватися як самому педагогові, так і адміністрації установи освіти при аналізі діяльності вчителя й у жодному разі не нав'язувати далекий йому стиль діяльності.

1.5. ЗАГАЛЬНА ТА ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

Одним із найзагальніших є визначення культури як специфічного людського способу життєдіяльності, сукупності способів творчої діяльності людини в галузі матеріального і духовного провадження, результатів цієї діяльності, способів розповсюдження та споживання матеріальних і духовних цінностей, досягнень людини в галузі організації суспільних відносин, що сприяють прогресивному розвитку людства.

Основою становлення професійної культури педагога виступає його *загальна культура*, яка проявляється в:

- різнобічності, широкому кругозорі, ерудиції;
- високому рівні духовних інтересів і запитів, естетичних і моральних потреб у спілкуванні з мистецтвом, людьми, природою;
- культурі мислення, емоційній культурі особистості, культурі праці, спілкування, правовій і екологічній культурі тощо.

Професійно-педагогічна культура базується на загальній культурі особистості, виступає як проектування в сферу професійної діяльності й особистості педагога культури в цілому, педагогічної культури суспільства і являє собою систему загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних орієнтацій і якостей особистості, універсальних способів пізнання та гуманістичних технологій педагогічної діяльності.

Склад структурних компонентів професійно-педагогічної культури, що виділяється різними авторами, досить різноманітний. Розглянемо деякі з них найбільш значимі для становлення педагога-професіонала: методологічну культуру, культуру педагогічного спілкування, аксіологічний компонент професійно-педагогічної культури, технологічну культуру, індивідуально-творчий компонент.

Методологічна культура містить у собі педагогічну філософію викладача, представлену в його педагогічній концепції як система основних педагогічних ідей і принципів, що визначають його педагогічний світогляд, цілі та зміст його діяльності.

Методологічна діяльність педагога включає такі етапи:

- усвідомлення тих завдань, які ставлять життя, суспільство, професійна діяльність перед системою освіти;
- аналіз реального стану справ в галузі загальної освіти та викладацькій сфері діяльності;
- виявлення протиріч між ними та визначення стратегічних цілей своєї діяльності;
- аналіз існуючих концепцій навчання і виховання, вибір найбільш відповідних підходів до вирішення педагогічних проблем;
- визначення основних принципів своєї діяльності, провідних напрямків, завдань і передбачуваних результатів;
- організація пошуково-експериментальної діяльності, що дозволяє перевірити ефективність висунутих припущень;
- діагностика (вивчення та аналіз) результатів своєї діяльності.

Культура педагогічного спілкування забезпечує побудову педагогічної взаємодії на основі гуманістичних принципів. Значення комунікативної культури визначається тим, що спілкування пронизує всі сфери діяльності педагога і виконує функції: обміну інформацією; організації міжособистісної та ділової взаємодії в процесі спільної діяльності; забезпечення сприятливого психологічного клімату в класі; створення додаткової мотивації навчання і позакласної діяльності школярів; обміну духовними цінностями, що формують ставлення учнів до світу, самого себе тощо.

Аксіологічний компонент професійно-педагогічної культури містить у собі систему цінностей, що визначають ставлення вчителя до своєї діяльності, її цілей і засобів, якостей особистості педагога, необхідних у професійній роботі, до самого себе як педагога, тієї системи знань, ідей, норм, традицій, які лежать в основі педагогічної діяльності.

Технологічна культура вчителя відбиває діяльнісну природу педагогічної роботи і містить у собі високий рівень володіння

методами та прийомами постановки й вирішення педагогічних завдань: аналітичних, прогностичних, дослідницьких, рефлексивних тощо.

Індивідуально-творчий компонент професійно-педагогічної культури вчителя визначає творчу спрямованість і своєрідність його особистості. В основі його лежить потреба педагога у творчій самореалізації, прояві своєї індивідуальності, що, на думку А. К. Маркової, є найпізнішим новотвором у професійній сфері людини і проявляється в її неповторності, цілісності, унікальності, у творчості як вищому її рівні.

Основу професіоналізму і педагогічної майстерності вчителя, насамперед, становить його особистісна готовність до професійної діяльності, що залежить від рівня його загальної та педагогічної культури. Педагог, чия діяльність по своїй суті є «людиноутворюючою», повинен сам втілювати той образ людини культури, який надихатиме і спонукатиме його вихованців до духовного сходження і зростання.

Він повинен мати свою філософію життя і професійної діяльності, тобто усвідомлено уявляти цілі та призначення людського життя в цілому і своїй власній життєдіяльності.

Система поглядів і уявлень про навколишній світ, про цілі і зміст професійної діяльності оформляється в позицію педагога — стійку систему його відношення до певних сторін дійсності та професійної діяльності, що проявляються у відповідній поведінці та вчинках, які характеризуються несуперечністю і відносною стабільністю.

В основі професійної позиції педагога лежать його професійно-ціннісні орієнтації як вибіркове ставлення до різних аспектів буття і педагогічної дійсності, що являє для нього цінність і значимість.

Соціальна та професійна позиція, професійно-ціннісні орієнтації, установки вчителя, що відображають його мотиваційну готовність до здійснення педагогічної діяльності, цілісно проявляються в професійно-педагогічній спрямованості його особистості.

Загальні здібності визначаються психофізіологічним розвитком особистості: її темпераментом, характером, інтелектом. Від рівня розвитку інтелектуальних здібностей педагога залежать його гностичні (пізнавальні) — здобувати, переробляти і вико-

ристовувати інформацію, необхідну для всіх, хто займається інтелектуальною діяльністю.

Насамперед до них відносять професіоналізм як сукупність особистісних характеристик людини, необхідних для успішного виконання педагогічної діяльності. Близька до нього комплексна властивість — професійна компетентність відображає єдність теоретичної та практичної готовності педагога до здійснення діяльності й характеризує його професіоналізм.

1.6. СОЦІАЛЬНА РОЛЬ І МІСІЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Педагогічна діяльність виконує найважливішу творчу соціальну функцію: у процесі її не тільки формується і розвивається конкретна особистість, але й визначається майбутнє країни, забезпечується її культурний і виробничий потенціал.

Діяльність учителя соціально обумовлена, її успішність залежить не тільки від нього, але й від рівня соціально-економічного розвитку суспільства. Але це не дає права вчителеві виправдовувати свою бездіяльність посиленнями на об'єктивні труднощі. Школа може й повинна вирішувати соціальні проблеми. Тому для педагога важливим є усвідомлення не тільки своїх вузькопрофесійних завдань, але й масштабних соціальних завдань, їх особистісне прийняття, конкретизація та побудова на цій підставі цілей та завдань своєї професійної діяльності. Громадська позиція вчителя — передумова розвитку педагогічної творчості, зростання педагогічної відповідальності, активності, сміливості в прийнятті педагогічних рішень.

Висока соціальна місія вчителя припускає виконання ним основних професійних функцій. Основний зміст і функції педагогічної діяльності становить освіта, виховання та навчання підростаючого покоління.

Освіта — процес і результат цілісного становлення особистості: фізичного, інтелектуального, духовного, що здійснюється за допомогою залучення її до культури. Походження даного слова походить до слова «світ». Первісне значення освіти полягає у формуванні людиною у своїй свідомості не тільки образу світу, але й свого власного «Я», зростання до кращого, вищого в собі. Освіта триває все життя людини і містить у собі самоосвіту.

Але повноцінна освіта людини здійснюється в цілісному процесі виховання та навчання.

Виховання — багатозначне поняття. У найширшому значенні його вживають для позначення цілеспрямованого педагогічного процесу, який створює умови для розвитку та цілісного становлення особистості, але воно має й вужче значення. Сутність виховання полягає насамперед у формуванні внутрішнього, духовного світу людини: її орієнтацій, світогляду і якостей особистості, у яких проявляється її ціннісне ставлення до світу, до самої себе. Виховання здійснюється як у процесі навчання, так і за допомогою організації педагогом позанавчальної виховної діяльності та створення особливого виховного середовища в установі освіти поза ним (разом з батьками та інших інститутах соціального виховання).

Навчання розглядається як один із провідних засобів виховання й освіти особистості. Його специфіка — у спільній діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, спрямованої на освіту особистості за допомогою організації засвоєння системи знань, способів діяльності, творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Здійснюючи виховання і навчання підростаючого покоління, педагог виконує найважливішу функцію освіти як специфічну сферу духовного провадження, що полягає у «виробленні» самої людини як соціальної особистості.

Соціалізація являє собою процес і результат залучення особистості в систему соціальних відносин, соціальну практику в цілому; засвоєння та відтворення людиною соціального досвіду. Соціалізація містить у собі дві взаємозалежні складові: соціальну адаптацію — пристосування особистості до соціальних умов, та індивідуалізацію (відокремлення) — усвідомлення неповторності своєї індивідуальності, внутрішньої свободи та незалежності, можливості бути самим собою і реалізувати свій творчий потенціал. Все це забезпечує не стільки адаптацію особистості до соціальних умов, скільки готовність до їх перетворення. Самовизначення, а не «пристосування» стає провідним механізмом соціалізації в сучасних умовах.

Істотною частиною соціалізації на етапі ранньої юності стає професіоналізація особистості — підготовка її до усвідомленого

вибору професії і наступного освоєння професійних освітніх програм.

Реалізація цієї функції пов'язана зі спрямованістю педагога на вирішення наступних завдань:

- розвиток сенсожиттєвих орієнтацій учнів, усвідомлення ними свого покликання, можливостей;
- допомога в проектуванні ними свого життєвого та професійного шляху;
- виявлення пізнавальних і професійних можливостей, інтересів і намірів школярів;
- забезпечення високого рівня їхньої підготовки в галузях знань, що лежать в основі обраної професії;
- формування готовності до самовизначення в системі міжособистісних і ділових відносин, оволодіння вміннями і навичками спілкування;
- розвиток організаторських здібностей формування готовності до прийняття соціально та професійно цінних рішень у складних ситуаціях життя та професійній діяльності.

Культурно-гуманістична функція педагога полягає не тільки в забезпеченні висхідного відтворення культури, але, насамперед, у становленні дитини як людини культури, яка визначає її успішний розвиток і соціалізацію, а отже, якість особистісного, громадського життя і економічного існування.

Істотними умовами реалізації педагогом культурно-гуманістичної функції є:

- ставлення до учня як суб'єкта життя, здатного до культурного самовизначення та саморозвитку;
- сприйняття педагогом самого себе як посередника між учнем і культурою, здатного ввести його у світ культури і надавати допомогу та підтримку особистості в її індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей;
- ставлення до освіти як до культурного процесу, рушійними силами якого є пошук особистих змістів, діалог і співробітництво його учасників у досягненні цілей культурного саморозвитку;
- ставлення до школи як до цілісного культурно-освітнього простору, де живуть і відтворюються культурні зразки спіль-

ного життя дітей і дорослих, відбуваються культурні події, здійснюється творення культури і виховання людини культури.

Охорона життя, здоров'я та соціальний захист дітей є не менш важливою професійною функцією вчителя. Педагог має пам'ятати, що він має справу із людиною, яка зростає і формується (фізично, духовно, соціально), й часом не в змозі протистояти тому тиску, який має на неї навколишнє середовище.

1.7. ОСНОВНІ ВИДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Багатофункціональний характер педагогічної діяльності проявляється в її багатоаспектності: спрямованості не тільки на засвоєння учнями знань і способів діяльності, але й на розвиток і становлення особистості, на побудову відносин у класі, що створює умови для реалізації даних цілей, на організацію позакласної виховної діяльності школярів, на створення в школі освітнього та розвиваючого середовища.

Педагог має бути готовим до виконання викладацької, виховної, соціально-педагогічної, культуросвітньої, корекційно-розвиваючої, науково-методичної, управлінської діяльності. Серед різноманітних видів педагогічної діяльності провідна роль належить викладацькій та виховній.

Специфіка *викладацької діяльності* полягає в організації процесу навчання і в управлінні пізнавальною діяльністю учнів. Провідною метою викладацької діяльності є забезпечення рівня підготовки учнів відповідних вимог державного освітнього стандарту, що передбачає формування компетентності школярів у викладацькій предметній галузі та одночасно їх особистісний розвиток і становлення.

Виховна робота — вид педагогічної діяльності, що включає в себе два напрямки: організацію виховного середовища і управління різноманітними позаурочними видами діяльності школярів. Учитель школи, крім функції викладача, виконує функцію класного керівника, основними завданнями якого є: педагогічна допомога і підтримка індивідуального розвитку особистості, а також створення дитячого колективу як середо-

вища, у якому зростає і розвивається дитина як «інструмент дотику до особистості» (А. С. Макаренко).

Успішне вирішення цих завдань пов'язане багато в чому з побудовою системи міжособистісних і ділових відносин у шкільному класі, що забезпечують створення сприятливого психологічного клімату та гармонічний розвиток особистості кожного учня за допомогою організації спілкування і різних видів діяльності дітей: інтелектуально-розвиваючої, спортивної, художньої, ціннісно-орієнтованої, суспільно корисної тощо.

Соціально-педагогічна діяльність учителя спрямована на соціалізацію дитини і її соціальний захист. Вона здійснюється як в умовах школи, так і через взаємодію педагога з батьками учнів і громадських організацій, що займаються соціальним вихованням дітей і підлітків.

Культосвітня діяльність педагога полягає у залученні учнів до культури: в ознайомленні їх з досягненнями у різних сферах культури суспільства, у розвитку їхніх культурних інтересів та потреб.

Соціальна діяльність учителя зводиться до виконання функцій:

- класний керівник, керівник секції, гуртка;
- виконання громадських доручень;
- проведення батьківських зборів;
- організація індивідуальної роботи з батьками;
- організація співробітництва з позашкільними закладами, установами, творчими об'єднаннями;
- виконання статуту школи;
- чергування по школі;
- участь в управлінні школою.

Корекційно-розвиваюча діяльність педагога полягає у виявленні та виправленні недоліків у розвитку особистості учня, допомозі йому в успішному засвоєнні шкільної програми та адекватній інтеграції в соціум. Змістом корекційно-розвиваючої діяльності є диференціація навчання та виховання дітей з недоліками в розвитку та відхиленнями у поведінці на підставі використання найрезультативніших шляхів, способів та засобів своєчасного виявлення, попередження і подолання відхилень у розвитку і поведінці дітей та підлітків.

Невід’ємною складовою педагогічної діяльності є **науково-методична діяльність**, що забезпечує організацію всіх інших видів та реалізацію провідних професійних функцій педагога. Її зміст становлять засвоєння вчителем сучасних теорій і технологій виховання та навчання, розробка на їх підставі своїх власних підходів, змісту, способів організації навчально-виховного процесу та оформлення їх в навчально-методичній документації і науково-методичних роботах: авторських програмах, тематичних планах і методичних розробках занять, методичних рекомендаціях і посібниках, доповідях на науково-практичних конференціях, наукових статтях.

Будь-яка діяльність, в основі якої лежить взаємодія з іншими людьми, спрямована на організацію їхніх власних дій, є **управлінською діяльністю**. Педагог повинен не тільки усвідомлювати це, але й бути готовим до організації різних видів діяльності школярів. Основне значення управлінської діяльності педагога полягає у створенні мотивації учнів до їхньої діяльності, включенні їх у процес постановки цілей і планування, реалізації планів, самоконтролю, самоаналізу та самооцінки результатів. Але для того щоб управляти діяльністю інших, він повинен навчитися управляти власною діяльністю, тобто попередньо побудувати систему власних дій, спрямованих на організацію діяльності школярів. Види педагогічної діяльності та відповідні їм дії подані у *таблиці 1*.

Таблиця 1

Види педагогічної діяльності та відповідні їм педагогічні дії

Види педагогічної діяльності	Педагогічні дії
<i>Прогностична</i> — передбачення та прогнозування результату педагогічної діяльності й моделювання педагогічного процесу	Аналіз педагогічної ситуації; висування педагогічних цілей; відбір можливих способів досягнення; передбачення їх результатів; визначення етапів педагогічного процесу та розподіл часу
<i>Проектувальна та конструктивна</i> — проектування і планування педагогічного процесу	Конкретизація цілей і завдань на основі діагностики потреб, інтересів і можливостей учнів; визначення етапів і способів їхньої реалізації; відбір і композиція навчального матеріалу; визначення педагогічних умов: матеріальних, організаторських, психологічних; планування своїх дій та дій учнів

Закінчення табл.

Види педагогічної діяльності	Педагогічні дії
<i>Організаторська</i> — організація своїх педагогічних дій та діяльності учнів	Створення мотивації учнів до майбутньої діяльності; інтеграція та адаптація навчального матеріалу до рівня підготовленості учнів, їх життєвого досвіду; організація спільної діяльності школярів за допомогою різноманітних форм і методів, стимулювання пізнавальної самостійності та творчої активності учнів
<i>Комунікативна</i> — побудова міжособистісної взаємодії та відносин, що створюють умови для організації ефективного педагогічного процесу	Сприйняття (перцепція) психологічного стану партнерів по спілкуванню, визначення їхніх індивідуальних особливостей на підставі адекватної інтеграції зовнішніх сигналів, здійснення комунікативної атаки — привертання до себе уваги; встановлення психологічного контакту із класом, з кожним учнем, управління спілкуванням у процесі спільної діяльності: розподіл уваги, швидке реагування на виникаючі бар'єри в спілкуванні та їх подолання на основі співробітництва і рівноправного партнерства
<i>Рефлексивна</i> — підведення підсумків своєї педагогічної діяльності	Контроль результатів освітнього процесу; аналіз та оцінка отриманих результатів з погляду їхньої відповідності задуму і умовам; з'ясування причин успіхів і невдач; визначення напрямків корекції своєї діяльності та професійного вдосконалювання

1.8. ПЕДАГОГІЧНІ МІФИ ТА РЕАЛІЇ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-ПОЧАТКІВЦЯ

Під міфом розумітимемо особливого роду установки, що мають у своїй основі нереалістичний підхід до педагогічної діяльності. Міф помилкової закономірності — це віра в те, що потрібний результат вийде сам собою, без якихось особливих втрат.

Крім міфів помилкової закономірності значну негативну роль у педагогічній справі відіграють учительські міфи неправильних уявлень про себе.

1. Міф про те, що педагогічний процес зводиться до спілкування вчителя з дітьми небезпечний тим, що домінанта «спілкування» може витиснути домінанту «діяльність» на

периферію особистості такого вчителя, і ефективність навчання та інтелектуального розвитку учнів опиниться під сумнівом.

2. Міф про перевагу інтимно-довірчих відносин між учителем і класом над діловими зазвичай швидко призводить його носія до кризи надто ліберальної позиції і переходу в табір любителів «крутих заходів».
3. Міф про те, що центром навчально-виховного процесу є дитина з її абсолютними та недоторканими атрибутами: особистістю, свободою, правами тощо (якщо вища цінність педагогічного процесу — особистість дитини і тільки вона, то, відтак, учитель — особистість як би «другого ґатунку?»).
4. Міф про перевагу в роботі педагога творчої діяльності над рутинною не враховує такі особливості педагогічної діяльності, як циклічність, необхідність роботи над закріпленням навчального матеріалу, обмеженість змістовними і часовими рамками тощо, у результаті чого чимало молодих, талановитих учителів, не готових до великої кількості повторюваних рутинних дій, ідуть зі школи.
5. Міф про власне «педагогічне всесилля», здатність самотійно «з ходу» вирішувати педагогічні завдання будь-якої складності небезпечний не тільки сам по собі, але й наслідками його катастрофи, коли, стикнувшись з реальністю, учитель зазнає поразки за поразкою, і початок процесу саморозвитку виявляється поєднанням з особливо хворобливим переглядом власного світобачення.

Протилежністю міфологічній свідомості є педагогічний реалізм, що спирається на елементарну логіку в поєднанні з досвідом. Допомогає педагогічному реалізму і знання ряду *загальних закономірностей*, які мають «нежорсткий» (імовірнісний) характер і визначальну результативність педагогічної діяльності.

1. Будь-яка педагогічна система має свій граничний потенціал, вихід на який відбувається у певний вимірний проміжок часу. Ця закономірність стверджує, що, по-перше, у кожного вчителя існує своя «стеля», і з цим потрібно змиритися.

По-друге, одразу або майже одразу після початку роботи досягти цієї «стелі» практично неможливо.

2. Зв'язок між будь-якою педагогічною дією і його результатом має імовірнісний характер. Той самий педагогічний прийом, використаний тим самим учителем по відношенні до того самого учня (за інших, очевидно, рівних умов) у першому випадку може дати один педагогічний ефект, а в другому — зовсім інший. І справа тут не в майстерності вчителя або її відсутності, а саме в імовірнісному поєднанні безлічі непередбачуваних факторів, які не піддаються педагогічному управлінню, але впливають на результат.
3. Певна частина педагогічної дії розсіюється в навколишньому середовищі. Існує таке поняття, як *економія уваги* — це спосіб «спілкуючись, не спілкуватися». Наприклад, приятелька ділиться з вами своїми переживаннями, ви киваєте начебто б цілком співчутливо, — а самі тим часом думаєте про щось своє, наприклад, що купити сьогодні до вечері? Але за такою ж схемою діє стандартна захисна реакція дитини під час «*повчальної бесіди*». Ще більш очевидно дія цієї закономірності стає в ситуації педагогічного спілкування «учитель — клас».

А от ще один бік дії тієї ж закономірності: ви маєте дати учням *програму* з предмета, а вони зобов'язані засвоїти *базовий мінімум*. Різниця між програмою й базовим мінімумом і є тим обсягом інформації, який неминуче «розсіється в навколишньому середовищі». Звідси і популярна порада педагогічної «життєвої мудрості»: «Вимагай від дітей по максимуму — тоді одержиш хоч щось; будеш вимагати мало — не одержиш нічого».

4. Для переходу в інший стан (професійний або особистісний, інтелектуальний або емоційний тощо) потрібне витрачання певної кількості часу і сил. Це закон внутрішньої інерції, який ще раз нагадує нам про трудомісткість педагогічної справи. Чим більша висота, на яку ми хотіли б підняти нашого учня, тим більше зусиль нам доведеться витратити. А для вчителя-імітатора формулювання матиме такий вигляд: чим менше зусиль ви хочете витратити, тим меншим

буде прогрес наших учнів. Із цієї закономірності випливає своєрідний наслідок: будь-який педагогічний вплив викликає внутрішню або зовнішню протидію. У першому випадку вихованець власними зусиллями долає труднощі зростання і розвитку, а у другому — з'являється ефект «опору педагогічного матеріалу», відзначений А. С. Макаренком. Все це свідчить про те, що педагогічні завдання неможливо вирішити «разом», «нахрапом», одним точно розрахованим прийомом або якою-небудь вишукано спроектованою під конкретний випадок «педагогічною технологією».

5. Результативність педагогічного впливу прямо пропорційна «психологічній масі» суб'єкта впливу й обернено пропорційна «психологічній масі» об'єкта. Обмежимося розумінням «психологічної маси» як внутрішньої стійкості особистості, її інерції. Аналізуючи дієвість закону, потрібно зазначити, що вчитель, а так само і учень чи група учнів, є і суб'єктом, і об'єктом впливу. Нерідко в ході уроку і вчитель намагається впливати на клас, і одночасно клас на вчителя. І тоді найефективнішим буде вплив теї сторони, яка має більшу «психологічну масу». За інших однакових умов більшу «психологічну масу» матиме:
- а) більш авторитетна особа порівняно з менше авторитетною;
 - б) більш численна група порівняно з менш численною;
 - в) особа, яка має вищий формальний статус порівняно з особою або групою осіб, що мають нижчий формальний статус;
 - г) більш згуртована група, ніж менш згуртована тощо.

Розділ 2

ПРИНЦИПИ ВЗАЄМОДІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

2.1. ПОНЯТТЯ ПРО ПРИНЦИПИ ВЗАЄМОДІЇ. ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Вплив — дія, з певною метою спрямована на який-небудь об'єкт. **Педагогічний вплив** — одиниця взаємодії, акт впливу педагога, спрямована на дитину в загальному контексті взаємодії з нею. **Взаємодія** — це погоджена діяльність щодо досягнення спільних цілей і результатів, за рішенням учасників значимої для них проблеми або завдання.

Принцип — це основне керівне положення, що припускає певну послідовність дій. Педагогічні принципи впливають із аналізу природи та цілей виховного процесу.

Можна виділити такі основні принципи педагогічної взаємодії:

- принцип суб'єктності;
- принцип ціннісної орієнтації;
- принцип цілісності (системності).

Дотримання *принципу суб'єктності* в педагогічному впливі припускає спрямованість впливу вчителя на свідомість вихованця, стимулювання самостійного осмислення того, що відбувається, і зв'язків «Я» дитини з реальним світом.

У процесі взаємодії педагог не повинен забувати про те, що дитина — завжди суб'єкт, хоча міра її суб'єктності може бути й низкою.

Принцип ціннісної орієнтації припускає виявлення та розкриття для дітей ціннісного змісту навколишнього світу, виявлення соціального значення та особистісного змісту предметів і подій.

Секрет успішної реалізації принципу ціннісної орієнтації зумовлюється не тим, *що* робить педагог, а тим, *чим наповнює* педагог те, що він робить разом із дітьми. Педагогічний вплив завжди наповнюється ціннісним змістом.

Реалізація принципу ціннісної орієнтації залежить від уміння педагога виявляти приховану в об'єктах цінність життя. Наприклад, лава — для відпочинку стомленої людини, шкільна дошка, олівець — інструменти пізнання. Ціннісне ставлення до навколишнього світу має велику силу впливу і перетворює поведінку дитини.

Важливо відзначити, що вплив педагога лише орієнтує увагу дитини на цінність. А дитина-суб'єкт робить власне сходження до ціннісного вибору (або не робить його) за умови цілісного (системного) виховання.

Ключові професійно-педагогічні вміння для реалізації принципу ціннісної орієнтації:

- надихати (олюднювати) навколишній світ;
- узагальнювати факт до явища;
- виявляти за явищем закономірність;
- закономірність трактувати як цінність життя.

Принцип цілісності (системності) орієнтує педагога на особистісну цілісність людини як носія соціальних відносин. Реалізація його припускає одночасне апелювання до розуму дітей, їхніх емоцій і волі, щоб у єдиному акті діти виявили і виразили пережите актуалізоване педагогом ставлення до цілком певного об'єкта навколишнього світу (табл. 2).

Таблиця 2

Алгоритм реалізації принципу цілісності педагогічної взаємодії

<i>Сприймаю ставлення:</i>	<i>Фокусую форми:</i>	<i>Виражаю ставлення:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • чую мовлення; • бачу емоції; • спостерігаю, дію 	<ul style="list-style-type: none"> • аналізую сприйняття; • дію 	<ul style="list-style-type: none"> • говорю; • емоційно забарвлюю

Крім зазначених принципів педагогічної взаємодії можна виділити *принцип ампліфікації, принцип «тут і зараз», принцип поля особистісного впливу, принцип свободи вибору*.

Приміром, дотримання *принципу ампліфікації* впливає з розуміння об'єктивної необхідності вибудовувати зовнішню форму впливу, збільшуючи його силу через розширення виразних засобів (інтонаційної виразності, яскравої пластики тощо).

Реалізація *принципу «тут і зараз»* припускає використання тренінгової форми проведення занять.

Принцип поля особистісного впливу вказує на роль впливу особистості педагога на особистість дитини. Соціально-особистісне поле впливу — духовний простір, у якому розгортається взаємодія педагога з дітьми. Педагог створює його через емоційне насичення, захоплюючу форму представлення об'єктів уваги.

Принцип свободи вибору («ненасильства») нагадує вчителів про необхідність створювати для дитини ситуацію, коли вона робить вибір. Відповідальність за зроблений вибір покладається при цьому на дитину.

2.2. ХАРАКТЕР ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПІВ ВЗАЄМОДІЇ НА УРОЦІ ТА У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Організаційними умовами забезпечення педагогічної взаємодії є такі:

- а) оцінка вчителем загального стану системи;
- б) оцінка досвіду взаємодіючих сторін, їхніх особистісних відносин, формування цілей, доцільних логіці розвитку системи, життєдіяльності суб'єктів взаємодії;
- в) відбір змісту, життєво важливого для кожного із суб'єктів;
- г) відбір і «вибудовування» найактуальніших варіантів взаємодії з «простору альтернатив», які задаються загальною моделлю;
- д) реалізація цих варіантів;
- е) оцінка їхньої ефективності.

Зупинимось на класифікації методів педагогічної взаємодії, запропонованій Н. Є. Щурковою:

- методи, за допомогою яких виявляється вплив на свідомість учнів, формуються їхні погляди (уявлення, поняття), у педагогічній системі між її членами здійснюється оперативний обмін інформацією;
- методи, за допомогою яких виявляється вплив на поведінку учнів, організовується діяльність, стимулюються позитивні мотиви;
- методи, за допомогою яких виявляється підтримка учнів при здійсненні самоаналізу та самооцінки.

Система методів педагогічного впливу подана у *табл. 3*.

Таблиця 3

Методи педагогічного впливу

Переконання	Вправа	Самооцінка
Формування поглядів і обміну інформацією: <ul style="list-style-type: none"> • навіювання • розповідь • діалог • доведення • інструктаж • лекція • звертання 	Організація діяльності: <ul style="list-style-type: none"> • доручення • вимога • змагання • показ зразків і прикладів • створення ситуації успіху • перспектива 	Стимулювання оцінки і самооцінки: <ul style="list-style-type: none"> • зауваження • ситуація контролю • заохочення і покарання • ситуації критики і самокритики • довіра • колективна думка

Зокрема, суб'єктність дитини можна розвивати такими способами.

- 1) **«Я-повідомлення»** — оголошення вголос свого самопочуття, стану, враження, думки. Педагог питаннями «Як ти себе відчуваєш?» або «Як ти вважаєш...?», або «Цікава твоя думка...» може викликати такий спосіб вираження дитиною свого «Я». У випадку якщо педагог сам робить «Я-повідомлення», дитина, як правило, відкривається тим же способом.
- 2) Запитання **«Чого ти хочеш?»**, що супроводжує певні дії дітей: плановані або вже виконані. Це питання обертає дитину з об'єкта на себе як суб'єкта, сприяє формуванню

здатності передбачати власні дії та усвідомлювати власну поведінку.

Варіація цього питання для дітей слаборозвинених доповнюється низкою припущень, чого ж хоче насправді суб'єкт дії.

3) *Запитаємо його, як він себе почуває?* — спосіб орієнтування на іншого. Його призначення у виявленні зв'язку дій дитини і впливу цих дій на оточуючих людей. Суб'єктність може розвиватися зі збільшенням частки уваги до людей, зв'язок з якими цілком залежить від суб'єкта. Він вибудовує цей зв'язок, але він і звалить його, якщо не вміє бачити самопочуття іншого.

4) *«Передбачення наслідків»*, що здійснюється питанням *«Як ти думаєш, що буде, якщо?..»* — активізує усвідомлення суб'єктом своїх відносин і поведінки як форми вираження відносин. Цей спосіб має два види: перший — ігровий, або дискусійний, коли ведеться групова робота з дітьми щодо духовного осмислення життя; другий — ситуативний, що здійснюється у контексті того, що відбувається.

5) *Організація групової та індивідуальної діяльності* щодо осмислення способу життя, гідного Людини, і способу життя, бажаного для суб'єкта — спосіб розвитку суб'єктності, реалізований найчастіше в роботі зі старшокласниками, тому що цей спосіб вимагає досить розвиненого абстрактного мислення.

Ефективність зазначених способів полягає в тому, що вони сприяють напруженій інтелектуальній діяльності дитини, змушеної робити вільний вибір, а отже, відповідати за зроблений вибір.

Проілюструємо цей етап заняття у формі зіставлення двох типів взаємодії педагога з дітьми: «дитина-об'єкт» і «дитина-суб'єкт». Наприклад, типова ситуація шкільного життя: ранок, педагог приходить у групу, зараз розпочнеться урок, — як по-різному виглядатиме епізод шкільної дійсності, якщо в одному випадку ставиться до дітей як до об'єктів впливу, а в іншому випадку — як до суб'єктів.

- 1) 1-а ситуація: *Добрий день! Усе гаразд? Сідайте! Відкрили зошити!*
- 2) 2-а ситуація: *Добрий день, дорогі друзі! Я радий зустрічі з вами. Прошу вас присісти. Чи всі готові до роботи? Чи всім зручно?*

Почуття міри у виборі засобів педагогічної взаємодії, уміння в кожному конкретному випадку застосовувати найоптимальніші способи виховного впливу, не переходячи певну грань, допоможе вчителю обов'язкове почуття такту.

Практичне завдання

1. Переробіть фрази з позиції «Ти-повідомлення» у позицію «Я-повідомлення». Постарайтеся не просто формально підставити займенник «Я» замість «Ти», а спробувати звернутися до своїх почуттів.

«Ти-повідомлення»	«Я-повідомлення»
<i>Приклад.</i> Скільки можна ледарювати, ти маєш взятися за розум	Я думаю, настав час тобі узятися за розум
1. Ти постійно зриваєш мій урок, ти повинен сидіти спокійно і уважно слухати	1.
2. Той, хто розбив скло в класі, повинен негайно зізнатися	2.
3. Давай щоденник, я ставлю тобі «2»	3.
4. Ти маєш добре вчитися	4.
5. Ти маєш слухатися батьків	5.
6. Ми у твої роки жили набагато гірше, ти маєш цінувати нашу турботу	6.

Розділ 3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

3.1. СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ

Професійне володіння викладачем методикою педагогічної взаємодії складається з наступних основних елементів:

- уміння вдумливо проводити аналіз життєдіяльності та освітньої діяльності студентів, їхніх результатів;
- уміння вдумливо проводити аналіз педагогічних ситуацій;
- знання основних методів педагогічної взаємодії, їхніх видів і форм, а також умов їхнього ефективного застосування;
- володіння набором спеціальних знань і навичок практичного використання прийомів взаємодії, тобто педагогічною технікою;
- для успішного застосування методів і прийомів педагогічної взаємодії особливо важливо вміти передбачати той педагогічний ефект, який може бути досягнутий у тій чи іншій ситуації.

У ході дослідження і школярів, і вчителів попросили відповісти на запитання, як би вони визначили в цілому принципи взаємин між учнями та учителями в їхній конкретній школі. Більшості опитаних важко відповісти на це питання. Це цілком

зрозуміло, оскільки бувають різні вчителі і різні учні, й підхід тут швидше індивідуалізований. Однак серед тих, хто вважав за можливе визначити принципи взаємин, найбільша група школярів — 27 % — заявили, що це взаємна байдужість; лише 17 % школярів вважають, що, в основному, це повага і співробітництво; 9% назвали підпорядкування і примушування.

При опитуванні вчителів про те, якими вони бачать принципи взаємин учнів і вчителів у школі, результати разюче відрізнялися. Приблизно 2/3 респондентів заявили, що це повага і співробітництво. Але все-таки багато хто з них називали взаємну байдужість.

У відповіді на запитання про те, чи часто вчителі дозволяють розмовляти з учнями в грубій, образливій формі, голоси школярів дуже розділилися: 31 % — ніколи, 25 % — рідко, 15 % — часто, 29 % — постійно.

В освітньому середовищі виникає специфічна ситуація, яка вимагає від учителя спеціальних зусиль для організації взаємодії, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах. Побудова суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнями визначає ефективність педагогічної роботи та сприяє розвитку суб'єктності всіх учасників освітнього процесу. За такого варіанта взаємозв'язок симетричний і має характер *суб'єкт-суб'єктної взаємодії*.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія — це взаємодія, за якої кожна її особа як суб'єкт відбиває і себе, й іншу людину як суб'єкт та бачить цінність і в собі, і в іншому.

Освітній процес припускає побудову суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнями, й саме педагогічна професія припускає прагнення до постійного саморозвитку в єдності з розвитком учнів. Розглянемо ситуацію.

Мишко В., що навчався у 8-му класі, був «грозою» всієї школи і всього мікрорайону. Крім того, що він ніколи не виконував домашні завдання, пропускав уроки, а якщо з'являвся на них, то тільки для того, щоб відвертим чином зірвати їх, побитися з ким-небудь із однокласників і нахамити учителеві, він був помічений у спробах відібрати гроші в молодших хлопців. У райвідділі міліції його ім'я було добре знайом.

Класний керівник Ганна Василівна ніколи не підвищуючи голосу на дітей, періодично вела з ним повчальні бесіди. Коли чергового разу Мишка взяли, що називається, на місці злочи-

ну (проникнувши в роздягальню, він лазив по кишенях чужих курток у пошуках грошей), Ганна Василівна вирішила знову поговорити з ним:

— Мишко, ти знаєш, що я тобі скажу? Брати чуже не-добре!

— Що Ви кажете? — Мишко робить вигляд, що до глибини душі уражений цим одкровенням.

— Мишко, от уяви, що в тебе самого хтось украв гроші.

— Я б йому в морду дав.

— Але ж і тобі можуть дати!

— Нехай спробують!

— Мишко, давай домовимося, що ти більше не будеш цього робити!

— А чому? — тепер уже цілком щиро дивується Мишко.

— Тому що це суперечить нормам моралі.

— А-а!

— Мишко, я тебе дуже прошу, ну пообіцяй, що цього більше не трапиться! Я не стану викликати батьків.

Це аргумент. Батько може і ремінь взяти.

— Ну добре... обіцяю.

Мишко йде, за дверима класу миттєво забувши про розмову. Через три дні йому виповнюється 14 років, а ще через тиждень його ловлять на квартирній крадіжці. Підсумок — колонія для неповнолітніх.

Чи могли мати сенс такі бесіди? Сумнівно. Стиль поведінки такого типу вчителя не може запобігти негативним вчинкам учнів, веде до «свободи зростання бур'янів» у душі дітей. Обидва учасника взаємодії бачать один в одному лише об'єкт, на який можна діяти.

3.2. ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС ЯК СИСТЕМА ЦІЛЕЙ, ЗАВДАНЬ, ЗАСОБІВ І ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

Педагогічна система як цілісність є організаційною сукупністю цілей, змісту, умов, форм, методів, способів навчання та виховання, які спрямовують і перетворюють життя і діяльність вихованців.

Кожен навчальний заклад здійснює навчання, виховну роботу, які в сукупності утворюють навчально-виховний або педагогічний процес.

Педагогічний процес — це спеціально організована, цілеспрямована взаємодія педагогів і вихованців, метою яких є вирішення освітніх проблем і розвиток особистості.

Основними компонентами педагогічного процесу є педагог, вихованець, зміст педагогічного процесу, форми та методи навчання і виховання, педагогічна діагностика, критерії ефективності педагогічного процесу, організація взаємодії із суспільним і природним середовищем.

Провідна роль у педагогічному процесі належить **педагогові**. У педагогічному процесі педагог є одночасно його суб'єктом і об'єктом. Як суб'єкт педагогічного процесу він виконує відповідне завдання — виховання підростаючого покоління, як об'єкт — сам відчуває виховний вплив і самовдосконалюється.

Вихованець також є суб'єктом і об'єктом педагогічного процесу. Як об'єкт педагогічного процесу він виступає індивідуальністю, що розвивається відповідно до педагогічних цілей. Як суб'єкт педагогічного процесу він є особистістю, яка має певні природні задатки, прагне до творчого прояву своєї особистості, задоволення своїх потреб, інтересів, здатна сприймати педагогічний вплив або протистояти йому.

Між суб'єктами та об'єктами педагогічного процесу встановлюються інформаційні (обмін інформацією), організаційно-діяльнісні (спільна діяльність), комунікативні (спілкування) зв'язку, а також зв'язку щодо управління.

Зміст педагогічного процесу формують відповідно до мети освіти і виховання, з урахуванням вікових можливостей вихованців. Його закладають у навчальні плани, програми та підручники, а також у плани виховної роботи навчальних закладів.

Педагогічна діагностика полягає у виявленні за допомогою спеціальних методик стану навчально-виховної роботи, щоб відповідно скоригувати зміст, форми та методи його реалізації в педагогічному процесі.

Критерії ефективності педагогічного процесу виражаються показниками підготовки учнів.

Організація взаємодії із суспільством і природним середовищем ґрунтується на тому, що педагогічний процес не може обмежуватися навчальним закладом. Оскільки навчальний заклад готує молодь до самостійного життя, дитина вже у школі має жити за критеріями життя, до якого готується.

Ефективність педагогічного процесу залежить від рівня відповідності його змісту, форм і методів основним закономірностям виховання і потребам життя; активності учнів у здійсненні навчально-пізнавальної та суспільної діяльності, рівня педагогічної майстерності вчительського колективу тощо.

Однією з істотних характеристик педагогічного процесу є його **технологізація**. Педагогічна технологія — сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний підхід і композицію форм, методів, способів, прийомів, засобів (схем, креслень, діаграм, карт) у навчально-виховному процесі.

Педагогічна технологія має задовольняти такі методологічні вимоги:

- концептуальність, тобто опора на певну наукову систему, що забезпечує філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей;
- системність (логіка процесу, взаємозв'язок всіх частин, цілісність);
- керованість, що передбачає діагностичне планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання способів і методів з метою корекції результатів;
- ефективність за результатами та оптимальними витратами, гарантія досягнення визначення стандарту освіти;
- відтворюваність, що дає можливість повторення педагогічної технології в інших однотипних освітніх закладах іншими суб'єктами.

Розробка і застосування певної педагогічної технології вимагає творчої активності педагогів, що проявляється в глибокому знанні психологічних особливостей учнів, внесенні коректив у хід технологічного процесу, організації взаємних консультацій, взаємної перевірки та взаємного оцінювання.

Розділ 4

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

4.1. СОЦІАЛЬНЕ ЗНАЧЕННЯ І РОЛЬ СПІЛКУВАННЯ

Спілкування — це процес встановлення і розвитку контактів між людьми, зумовлений потребами в спільній діяльності, містить у собі обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття іншої людини.

У психології, соціології та педагогіці виділяють такі грані спілкування:

- 1) перспективний бік спілкування, що включає сприйняття та розуміння людьми одне одного;
- 2) комунікативний бік спілкування;
- 3) інтеграційний бік спілкування, що виражає проблему взаємодії в спілкуванні.

Існують такі види спілкування:

- 1) формальне спілкування — своєрідний набір виразу обличчя, жестів, стандартних фраз, які дозволяють приховати справжнє ставлення до співрозмовника, власні емоції;
- 2) примітивне спілкування, коли відбувається оцінка іншої людини. Як правило, інтерес до спілкування втрачається, якщо одна зі сторін одержує від співрозмовника все, чого хотіла;

- 3) формально-рольове спілкування, коли регламентуються зміст, способи спілкування і замість знань про особистість співрозмовника використовують знання про його соціальну роль;
- 4) ділове спілкування, коли враховуються властивості особистості, характеру, віку, настрою співрозмовника, але інтереси конкретної справи більш значимі;
- 5) духовне міжособистісне спілкування друзів;
- 6) маніпуляційне спілкування, спрямоване на одержання користі від співрозмовника. При такому спілкуванні використовуються всі можливі прийоми: лестоці, залякування, обман, демонстрація доброти тощо. При цьому обов'язково враховуються психологічні особливості;
- 7) світське спілкування, відмінною рисою якого є безпредметність (згадаємо салон Ганни Павлівни Шерер, описаний у романі Л. М. Толстого «Війна і мир»).
- 8) педагогічне спілкування.

4.2. ПОНЯТТЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Педагогічне спілкування — це професійне спілкування вчителя та учнів на уроці або поза ним, що виконує певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату для їх досягнення.

За визначенням В. Кан-Каліка, професійно-педагогічне спілкування — це система (прийоми і навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога та вихованців, змістом якої є обмін інформацією, виховний вплив, організація відносин за допомогою комунікативних способів.

Характеристику педагогічного спілкування подано у таблиці 4.

Таблиця 4

Характеристика педагогічного спілкування

Функції спілкування	Завдання спілкування	Структура спілкування	Механізм спілкування	Способи спілкування
1. Пізнання людьми одне одного 2. Обмін інформацією 3. Організація діяльності 4. Обмін ролями 5. Співчуття, самоствердження	1. Психологічний контакт з учнями 2. Пізнавальний пошук 3. Виховний і педагогічний вплив 4. Міжособистісні стосунки у колективі 5. Подолання самотності, сором'язливості 6. Виявлення та урахування індивідуальних рис учнів 7. Розвиток особистісних якостей (мовлення, уміння думати тощо)	1. Моделювання майбутнього спілкування 2. Організація безпосереднього спілкування 3. Управління спілкуванням у педагогічному процесі 4. Аналіз системи спілкування 5. Моделювання нової системи спілкування	1. Навіювання 2. Переконання 3. Ідентифікація 4. «Зараження»	1. Вербальні 2. Комунікативні 3. Педагогічний такт 4. Міміка 5. Поза 6. Емоції

За О. Н. Леонтьєвим, оптимальним буде таке спілкування вчителя (або педагогічного колективу) зі школярами, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, забезпечує емоційний клімат навчання, управління соціально-психологічними процесами в дитячому колективі й дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі індивідуальні особливості вчителя.

Педагогічне спілкування здійснюється:

- з окремими учнями;
- через окремих учнів;
- з колективом;
- через колектив з окремими учнями.

Спілкування між учителем і учнями особливе. У його процесі педагог вирішує свої специфічні завдання: навчити і виховати дитину, всебічно її розвинути, передати необхідний обсяг знань, що забезпечив би їй успішну соціалізацію в суспільстві.

У педагогічному спілкуванні виділяється два моменти: **контакт і зворотний зв'язок**.

Контакт у процесі педагогічного спілкування виступає як здатність учителя дати інформацію про себе, і тим самим, створити умови для того, щоб учень міг розкритися, висловити ставлення до ситуації, своє бачення її, і мав би можливість прогнозувати поведінку вчителя, розуміти його.

Зворотний зв'язок виступає як націленість на одержання інформації про учня як партнера по спілкуванню, про ситуацію, про ті зміни, які виникають у процесі взаємодії з ним.

Ступінь виразності контактів і зворотного зв'язку графічно подається у вигляді так званого «Вікна Джогари»:

АРЕНА	ФАСАД
«СЛІПА» ЗОНА	«МЕРТВА» ЗОНА

На думку психологів, на характер педагогічного спілкування може впливати співвідношення процесів зворотного зв'язку і контактів.

З цією метою був сконструйований опитувальник, за допомогою якого були виявлені три групи вчителів:

- педагоги, у яких однаковою мірою представлений і процес зворотного зв'язку, і процес контактів, — *«аренники»*;
- педагоги, у яких добре виражений процес зворотного зв'язку, але явно не виражений процес контактів, — *«фасадники»*;
- педагоги, у яких процес контактів виражений яскравіше, ніж зворотний зв'язок, — *«сліпозонники»*.

Стиль відносин учителів-«фасадників» зі школярами відрізняється більшим формалізмом, прагненням до організації стереотипно-рольової взаємодії, що не викликає довірчого ставлення до учнів, а призводить до численних конфліктів, до дискомфорту учнів.

Учителі-«сліпозонники» занадто зайняті реалізацією своїх цілей, демонстрацією власних станів, відносин і претензій. Вони часто не помічають станів дітей, їхніх реакцій на власну поведінку, що сприяє виникненню конфліктних ситуацій.

Робота вчителів-«аренників» виявляється більш ефективною. Вони легко встановлюють контактні стосунки з дітьми, створюючи умови переживання довірчості, комфортності, що є додатковою стимуляцією до навчання. Їхня відкритість, з одного боку, і здатність урахувати стани дітей, з іншого, допомагають педагогам легко встановлювати контактні стосунки з дітьми, створюють умови переживання довірчості, комфортності, і це є додатковою позитивною стимуляцією до навчання. Такі педагоги частіше стимулюють спонтанність і через неї — творчість. Вони не показують, а створюють умови, щоб діти самі захотіли виконати те, що потрібно за логікою навчального процесу.

У результаті дослідження виявлено, що у вчителів найчастіше (65 %) переважає «фасадний» стиль спілкування, 33 % — зі стратегією «арена», 2 % — зі стратегією «сліпа зона».

Виявилося, що негативні емоційні стани в дітей частіше виникають на уроках у вчителів з «фасадною» стратегією, тоді як у викладачів з «аренною» стратегією навпаки. Також був отриманий зв'язок, що негативно ставляться діти до вчителів з «фасадною» стратегією.

4.3. ПРИНЦИПИ ТА ПРАВИЛА ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Основними принципами педагогічного спілкування є:

- гуманізм («не нашкодь», «не перенось на інших свої помилки», «не принижуй гідності людини»);
- оптимізм («учневі й колезі потрібні позитивні уявлення про самого себе і свої можливості»);

- демократизм («відмовся від авторитаризму у взаєминах з учнями та колегами»);
- індивідуально-особистісний підхід («спочатку вивчи, пізнай особистість», «відмовся від репресивних методів впливу»);
- послідовність («не поспішай», «не забувай, що перед тобою учень чи колега»).

Продуктивне педагогічне спілкування припускає:

- 1)інтерес до людей і роботи з ними, потребу та вміння спілкуватися, дружелюбність, комунікативні здібності;
- 2)здатність до емоційної симпатії та розуміння людей;
- 3)гнучкість, оперативно-творче мислення, що забезпечує вміння швидко та правильно орієнтуватися в мінливих умовах;
- 4)уміння сприймати та підтримувати зворотний зв'язок;
- 5)уміння володіти собою, управляти емоційно-психічним станом, тілом, голосом, мімікою, настроєм;
- 6)здатність долати «затиск» у нестандартних ситуаціях, педагогічна імпровізація;
- 7)добре розвинені вербальні здібності: культура мовлення, багатий лексичний запас;
- 8)уміння використовувати всю різноманітність способів впливу.

4.4. КЛАСИФІКАЦІЯ СТИЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

На практиці педагогічних взаємин можливі ліберальні, творчі, дружні стилі спілкування, а також спілкування з дотриманням дистанції; спілкування-залякування, спілкування-загравання.

Психологи вважають, що педагогічне спілкування має два основних стилі керівництва вчителем педагогічного процесу: «демократичний» і «авторитарний».

Авторитарний стиль властивий учителям з функціонально-діловим підходом до організації спілкування. Як правило, такі вчителі керуються формальними інструкціями та стереотипами в оцінці своїх професійних дій і можливостей учнів.

Демократичний стиль припускає об'єктивне, поважне ставлення педагога до школярів, урахування індивідуальних особливостей, потреб і особистісного досвіду дітей.

4.5. ПОНЯТТЯ ПРО ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ

Під індивідуальним стилем спілкування розуміють індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів.

У стилі педагогічного спілкування знаходять вираження:

- 1) особливості комунікативних можливостей педагога;
- 2) характер взаємин, індивідуальність педагога;
- 3) особливості учнівського колективу.

Індивідуальний стиль спілкування педагога можна оцінити, спостерігаючи за його поведінкою на уроці:

- а) доброзичливий / недоброзичливий у відносинах з учнями;
- б) стимулює ініціативу, дає можливість учням висловлювати свою думку, вільно тримати себе / авторитарний, не терпить заперечень, власних думок, тримає учнів під жорстким контролем;
- в) зацікавлений, активний / байдужий;
- г) відкрито проявляє свої почуття, не боїться власних недоліків / думає тільки про себе, носить «маску», дотримується своєї соціальної ролі;
- д) динамічний, гнучкий у спілкуванні, легко вирішує проблеми, які виникають, «гасить» можливі конфлікти / негнучкий, не вміє помітити назріваючого конфлікту;
- е) ввічливий, привітний з учнями, поважає їхню гідність, індивідуалізує спілкування з різними учнями / спілкується лише «зверху вниз», однаково з усіма не диференціює свого спілкування;
- ж) може поставити себе на місце учня, подивитися на проблему його очима / все бачить тільки «зі своєї дзвіниці», не поважає учнів та їхні проблеми;
- з) активний, постійно спілкується з учням / пасивний у спілкуванні з учнями.

4.6. СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ УСПІХУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ

Під педагогічним успіхом розуміється результативність у досягненні поставлених педагогічних цілей. На думку А. Белкіна, у процесі створення ситуації педагогічного успіху можна виділити такі етапи:

- 1) вибір лідера;
- 2) накопичення психолого-педагогічного потенціалу;
- 3) розширення психолого-педагогічного потенціалу за рахунок:
 - «зараження» колективу школи та дітей ідеєю;
 - культу знань.
- 4) самокритика;
- 5) мозковий штурм.

За висловом Н. Кондратьєвої, учителів умовно можна розділити на успішних та неуспішних. У педагогічних колективах можна виділити три типи успішних учителів:

- учителі, які вміють і працювати, і подати себе;
- учителі, які добре працюють, але не вміють подати у вигідному світлі результати своєї діяльності;
- працюють недостатньо, але вміють презентувати результати роботи.

Залежно від можливостей бачити проблеми своїх учнів, учителі по-різному будують із ними свої стосунки. Приміром, успішні вчителі у своїй роботі використовують до 43-х різноманітних прийомів виховного впливу, а неуспішні — 17–19. Тим часом критику слабкі вчителі використовують у середньому в 6 разів частіше, ніж сильні, частота використання погрози в слабких на 7-му місці, у сильних — на 13-му. Нотацій успішні вчителі не читають зовсім, а слабкі ними просто зловживають.

Учителі-майстри розрізняють відстаючих, причиною не-успішності яких можуть бути:

- 1) недоліки у пізнавальній сфері — неуважність, слабка пам'ять, несформованість до необхідного рівня розумових операцій, прогалини в знаннях;
- 2) недоліки в емоційній сфері — загальмованість, збудливість;

- 3)недоліки вольової сфери;
- 4)слабкий розвиток інтегральних особистісних якостей — пізнавальних інтересів, самостійності, відповідальності;
- 5)одночасний збіг кількох недоліків.

Більшість учителів, діяльність яких не можна назвати успішною, підрозділяють невстигаючих учнів тільки на дві категорії — «ледарів» і «тупих».

Залежно від ставлення до дітей з відхиленнями від індивідуального оптимуму навчальної діяльності вчителів можна розділити на такі групи:

- 1)учителі, які добре знають індивідуальні особливості дітей, знайомі з факторами, які заважають повній реалізації їхніх здібностей, працюють у контакті з батьками. Характерною рисою цієї групи є повне незадоволення своєю роботою щодо реалізації здібностей «середніх» учнів і тих, хто добре навчається;
- 2)учителі, які вважають, що вони роблять все можливе, щоб учнів, які не реалізують свої можливості, у їхньому класі не було. Але це не відповідало дійсності — яких-небудь спеціальних прийомів індивідуального підходу до дітей вони не використовували, з батьками не співпрацювали, думаючи, що на це розраховувати не доводиться;
- 3)учителі, не здатні усвідомити саму проблему боротьби з відхиленнями від індивідуального оптимуму навчальної діяльності, не проводять роботу, спрямовану на повну реалізацію здібностей дітей.

4.7. ФОРМАЛЬНЕ І НЕФОРМАЛЬНЕ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ

Професійній діяльності викладача звичайно властиве поєднання формального і неформального спілкування. Рівень формальності/неформальності яскраво проявляється при контролі знань учнів. Приміром, використання письмових і машинних форм контролю означає посилення формальних аспектів; усний контроль, тобто «очі в очі», у бесіді, наближає спілкування до неформального. Воно дається викладачеві важче — не тільки за часом, але й за психологічним напруженням; зате, як правило,

дієвіше. Оцінювання письмового тексту (при поточному, граничному, підсумковому контролі) посилює формальні моменти; бесіда з виявленням розуміння, руху думки студента підсилює неформальні аспекти спілкування і, зрозуміло, приносить більше користі.

На перехід від спілкування формального до неформального (і навпаки) впливає навіть взаємне місце розташування тих, хто спілкується. Психологи вказують:

- розміщення за столом поруч сприяє співробітництву, спільній роботі;
- розміщення по діагоналі через кут стола сприяє досить невимушеній бесіді;
- розміщення віч-на-віч, через стіл, посилює напруженість і взаємоконтроль.

Відомо, що організація диспуту (саме в такій формі доцільно проводити багато семінарських занять з гуманітарних дисциплін) за круглим столом спонукає учнів до висловлення своїх думок. Позиція ж викладача за окремим столом обличчям до учнів як би протиставляє учасників педагогічного процесу і гасить дискусію.

Якщо психологічна дистанція надмірна, виникає бар'єр між викладачем і учнем, що заважає реалізації цілей навчання. Відсутність дистанції призводить до панібратських стосунків, що різко знижують ефективність педагогічного впливу. Тому викладач повинен постійно шукати і знаходити оптимум психологічної дистанції.

На ступінь формальності / неформальності спілкування впливає також форма звертання педагога до учня. Звертання до учня по імені зазвичай позиціонує спілкування як неформальне, хоча при щирій зацікавленості вчителя в справах учня звертання на прізвище також не заважає встановленню довірчих стосунків.

Зміцнення неформальних елементів спілкування багато в чому залежить від природності й невимушеності стосунків викладача з учнями. Значною мірою їх вибір визначається характером педагога, його психологічними особливостями (екстраверту, наприклад, легше домогтися невимушеності, ніж інтроверту) і, зрозуміло, особливостями і настроєм класу. Важливою передумовою невимушеності поведінки вчителя є внутрішня цільова

настанова вчителя на зацікавленість в успіхах дітей, прагнення допомогти їм.

Можна говорити про умови, що сприяють або заважають встановленню природності. Це і загальний клімат у школі, традиції, і вплив особистості директора, соціально-психологічні особливості, ті чи інші настрої в шкільному колективі. Природність спілкування неможлива без щирості.

У складних ситуаціях, коли викладач помиляється у висловленні щодо учня (скажімо, висунув до нього необґрунтовану претензію за вчинок, якого той не робив), то єдино правильним і природним виходом буде вибачення, а якщо претензія була висловлена привселюдно, то публічне вибачення.

Практичні рекомендації щодо спілкування з різними типами людей

Якщо перед вами *запальна людина*, залишайтеся цілком спокійним, дайте можливість учасникам бесіди або дискусії спростувати твердження цієї людини.

Позитивну людину слід залучати до дискусії при загостренні протиріч, дати їй можливість підвести підсумки бесіди або дискусії.

Для нейтралізації *«заумної» людини* запропонуйте учасникам бесіди або дискусії висловити свою думку з приводу само впевнених висловлювань або тверджень.

Базіку слід максимально тактовно зупинити, обмежити час, нагадати про регламент.

Недосвідченій людині запропонувати виступити з легкого питання, заохотити, зміцнити віру в себе.

Для залучення *незацікавленої людини* — викликати інтерес, заохотити, наголошуючи на важливості проблеми.

Якщо перед вами *«велике цабе»*, не вдаючись до відкритої критики, скористайтеся методом «Так, але...».

Нескінченні питання занадто активного *«чомучки»* переадресувати для відповіді іншим учасникам бесіди або дискусії.

Розділ 5

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НА УРОЦІ

5.1. ПОНЯТТЯ ПРО ПЕДАГОГІЧНУ МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ

Педагогічну майстерність визначають як сплав індивідуально-ділових якостей і професійної компетентності викладача, як комплекс властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності.

Педагогічна майстерність є вищим рівнем педагогічної діяльності, виявом творчої активності педагога. Педагогічну майстерність слід розглядати як прояв педагогом свого «Я» у професії, самореалізацію його особистості в педагогічній діяльності.

Професійна майстерність учителя розуміється як «вищий рівень педагогічної діяльності... який проявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних результатів», або ж як «високе і постійно удосконалюване мистецтво виховання і навчання», або як «синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва й особистих якостей учителя». Б. Т. Лихачов визначає педагогічну майстерність як частину педагогічного мистецтва, «досконале володіння педагогом всією сукупністю психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, поєднаних із професійною захопленістю, розвиненим педагогічним мисленням та інтуїцією, морально-естетичним ставленням до життя, глибокою переконаністю і твердою волею».

5.2. ЗМІСТ ТА ОСНОВНІ СКЛАДОВІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Головними складовими педагогічної майстерності, на думку ряду дослідників, є чотири основних компоненти:

- професійна спрямованість;
- професійне знання предмета;
- знання методики викладання свого предмета;
- педагогічні здібності та педагогічна техніка.

Крім того, професійна майстерність педагога припускає:

- наявність педагогічної культури та ерудиції;
- педагогічну етику;
- любов до дітей і педагогічної роботи;
- досконале володіння мовою і виразним, образним мовленням, уміння емоційно висловлювати свої почуття, думки, радість, гнів, захопленість тощо;
- вміння приймати правильні рішення;
- здібність до педагогічної імпровізації;
- гарне та вільне володіння предметом, методикою навчання і виховання;
- наявність умінь і навичок управляти власним психічним станом.

Показники майстерності педагога — це насамперед *уміння* володіти собою, гідно зарекомендувати себе перед аудиторією для того, щоб викликати установку на співробітництво; *уміння* керувати увагою слухачів, забезпечувати активне сприйняття слова; *уміння* повідомляти педагогічно доцільний зміст виступу, що викликає співпереживання та спільні міркування слухачів; *володіння* образним мовленням.

5.3. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА НА УРОЦІ

Педагогічна культура — це частина загальнолюдської культури, розглянута в трьох аспектах: аксіологічному, діяльнісному і особистісному. З погляду аксіологічного підходу, педагогічна культура — це сукупність педагогічних цінностей, на які спи-

рається виховання і педагогіка як наука про виховання. Ці цінності існують у матеріальній та духовній формах.

З погляду особистісного підходу, педагогічна культура — це актуальні властивості особистості педагога-професіонала як суб'єкта, що самореалізується, виховних відносин у педагогічній діяльності.

З погляду діяльнісного підходу, педагогічна культура — це сукупність специфічних способів професійної діяльності викладача, що забезпечують реалізацію педагогічних цінностей.

5.4. ІНТЕРАКТИВНИЙ УРОК. ПРИНЦИПИ ТА СПОСОБИ ЙОГО ПОБУДОВИ

Метою сучасної освіти є виховання енергійної, самостійної особистості, здатної до самовдосконалення, саморозвитку та професійного самовизначення. В основу організації навчально-виховного процесу необхідно покласти принцип інтерактивності та розуміння людини як суб'єкта навчання. *Під інтерактивністю розумітимемо організовану пізнавальну діяльність, що ґрунтується на творчому потенціалі вчителя і несе соціальну спрямованість.*

Інтерактивна взаємодія здійснюється за схемою, наведеною на *рис. 1*.

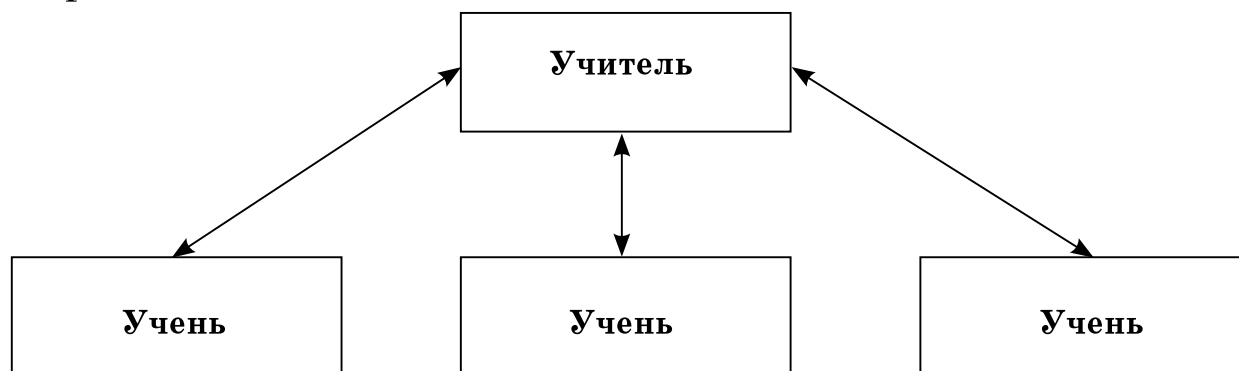


Рис. 1. Схема інтерактивної взаємодії на уроці

Метою такого уроку є створення умов для виявлення пізнавальної активності учнів.

Основними принципами побудови інтерактивного уроку є:

- дотримання пріоритету особистості учня в організації освітнього процесу;
- орієнтація на особисті досягнення учня;

- створення емоційно-актуального тла уроку;
- раціональна єдність словесних, наукових і практичних методів навчання;
- використання активних методів навчання;
- зв'язок з раніше вивченим досвідом, набутим учнем;
- формування вмінь учнів самостійно набувати знань і застосовувати їх на практиці;
- заохочення спроб учнів знаходити власний спосіб роботи з навчальним матеріалом.

Способи досягнення вчителем мети інтерактивного уроку:

- використання різноманітних форм і методів навчальної діяльності, які дозволяють розкрити суб'єктивний досвід учнів;
- створення атмосфери зацікавленості кожного учня в результатах роботи всього класу;
- стимулювання учнів до висловлювань, використання різних способів виконання завдань без страху помилитися;
- використання дидактичних матеріалів, які дозволяють учневі вибрати найбільш значимі для нього вид і форму змісту матеріалу;
- заохочення спроб учнів знаходити свій спосіб роботи, аналізувати протягом уроку роботу інших учнів, вибирати і засвоювати найбільш раціональні з них;
- створення на уроці педагогічних ситуацій спілкування, які б дозволяли кожному учневі виявляти ініціативу, самостійність, вибірковість у способах діяльності, створення обстановки для природного самовираження учня.

5.5. ШЛЯХИ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Важливу роль в активізації пізнавальної діяльності відіграють нетрадиційні форми навчання, які сприяють засвоєнню базових понять, застосуванню теоретичних знань на практиці, розвивають інтелект, ерудицію тощо.

Перед сучасним учителем постає завдання: донести до дітей зміст фактичного і теоретичного матеріалу з альтернативними поглядами оцінки проблеми, навчитися самим згодом прогнозувати події і явища, неоднозначні етичні оцінки особистості й хід подій.

Така здатність неможлива без набуття досвіду ведення діалогу, диспуту і самостійного вивчення шляхом дослідження наукових джерел, розвитку комунікативних умінь тощо.

У педагогічній літературі нетрадиційні форми навчання розглядаються як форми інтерактивного навчання або навчальні заняття в режимі «інтерактиву» (взаємодії, спільної діяльності). Інтенсивне спілкування вчить виробленню тактики і стратегії взаємодії, організації спільної діяльності.

Змістовний блок при цьому може містити менший обсяг інформації, але проблемність, наявність альтернативи, можливість критичної оцінки сприяють глибшому сприйняттю навчального матеріалу.

Нетрадиційні форми заняття — це гра, навчальна гра, навчальна дискусія, заняття-дослідження.

Гра — активна форма навчального заняття, під час проведення якого моделюється конкретна ситуація минулого або сьогодення, відтворюються історичні події з їхніми персональними учасниками. Під час проведення такого заняття виникає емоційне ставлення до історичної дійсності.

У навчальній діяльності пропонується використовувати: 1) сюжетні (театралізоване дійство, де виконується розігрування за сценарієм історичної події, відтворюються образи минулого); 2) рольові (театралізована гра, де розігруються театралізовані дійства з великою часткою імпровізації учасників гри); 3) ділові (проблемно-дискусійна гра, де розігрується ситуація, що відбувалася в минулому, дія якої відбувається не за сценарієм, а навколо обговорення дискусійного питання).

Під час проведення *дискусії* проявляється існування різних точок зору на ту чи іншу проблему, виробляються вміння ініціювати її всебічний аналіз, а потім і формування свого погляду на ту чи іншу проблему.

Види дискусій: а) регламентована дискусія — дискусія, що має чіткий план, структуру, регламент обговорення, де невеликі групи вивчають частину проблеми як складові глобальної

дискусії; б) дискусія з елементами ігрового моделювання — ставиться проблема під кутом точки зору представників конкретної соціальної групи; в) парна дискусія — спрямована на включення всіх учасників в активне обговорення з різними партнерами по спілкуванню; г) командна дискусія — побудована на основі команд, що змагаються; д) групова дискусія — побудована на основі роботи ключової групи сильних учнів і аудиторії (круглий стіл, прес-конференція, симпозіум тощо).

Такі форми організації аудиторної та позааудиторної форми роботи дозволять глибше проникати в суть історичних явищ, гармонійно поєднувати фактичний і теоретичний матеріал, звичайне сприйняття інформації й творчу роботу.

Розділ 6

ПРОФЕСІЙНА ПОЗИЦІЯ ПЕДАГОГА

6.1. ПОНЯТТЯ ПРО ПРОФЕСІЙНУ ПОЗИЦІЮ

Поняття «педагогічна позиція» має широке значення. Воно визначає ставлення вчителя до професії, до себе як професіонала, до колег, до суспільно-історичної місії педагога, до своєї роботи в навчально-виховній установі. В основі професійної позиції педагога лежать його професійно-ціннісні орієнтації як вибіркове відношення до різних аспектів буття та педагогічної дійсності.

Отже, професійна позиція педагога — це система тих інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних відношень до педагогічної дійсності та педагогічної діяльності. Зазначимо, що основним відношенням у спільній навчальній діяльності педагога й дитини є відношення «людина — людина».

Гуманістична професійна позиція — таке розташування педагога по відношенню до дитини в просторі їх фізичної та духовної взаємодії, коли дитина для педагога виступає у своїй основній соціальній ролі Людини, незалежно від віку, рівня розвитку, характеру, успішності діяльності, здібностей, статусу в групі, статевої та соціальної приналежності.

6.2. ТАКТИЧНА І СТРАТЕГІЧНА ПОЗИЦІЇ ВЧИТЕЛЯ В ХОДІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Стратегічна позиція педагога орієнтована на тривалу перспективу і базується на довгострокових, стійких відносинах,

підпорядкованих меті й завданням навчально-виховного процесу. Тактична позиція вчителя в основному визначається його стратегією, але залежить також від конкретних обставин.

Можна виділити чотири основних тактики вчителя в ході педагогічної взаємодії: 1) кінетична позиція; 2) рівнева позиція; 3) дистанційна позиція; 4) емпатійна позиція.

Кінетична позиція характеризує положення вчителя по відношенню до учня в їхньому спільному просуванні до мети: «спереду», «позаду», «разом».

Рівнева позиція характеризує співпідпорядкованість у взаєминах з дітьми: «зверху», «знизу», «нарівні».

Дистанційна позиція відбиває фізичну та духовну відстань між суб'єктами взаємодії: «далеко», «близько», «поруч».

Емпатійна позиція — емоційне розташування щодо учня, яке припускає різного ступеня співпереживання, співчуття світу його емоцій: «поза», «з», «в».

Як універсальне позиційне розташування педагога щодо дітей при роботі з ними може бути прийнята позиція «поруч — нарівні — разом — з», що відбиває єдине, стійке загальне ставлення до дитини як *Людини*.

Розділ 7

КОНФЛІКТИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ

7.1. ПОНЯТТЯ ПРО КОНФЛІКТИ, ЇХНЯ КЛАСИФІКАЦІЯ

Поняття «конфлікт» походить від латинського слова *conflictus* — зіткнення. Предметом конфлікту є певне протиріччя, для розв’язання якого сторони вступають у протистояння.

Конфлікт — реальні або ілюзорні, об’єктивні або суб’єктивні, по-різному усвідомлені протиріччя між людьми зі спробою їх емоційного розв’язання.

Залежно від головних ознак конфлікти класифікують:

- за характером взаємодії: міжособистісні, міжгрупові, міжнаціональні, міждержавні, міжстатеві, внутрішньоособистісні тощо;
- за ознаками прояву: відкриті (які легко ідентифікуються за зовнішніми ознаками), приховані (визначаються тільки за непрямыми ознаками);
- за типом розв’язання: прості, легкорозв’язні, складні, для розв’язання яких необхідний тривалий час;
- за змістом: реальні (мають реальну підставу для виникнення), нереальні (відбуваються на рівні емоційних проявів);
- за результатом: продуктивні («корисні» — допомагають розкрити і змінити нездорові взаємини, розв’язати протиріччя), непродуктивні, що не приносять користі;
- за характером впливу: конструктивні (сприяють підвищенню стабільності функціонування системи за рахунок перебудови

її функцій, структури, встановлення нових зв'язків), стабілізуючі (спрямовані на усунення відхилень від норми, зміцнення встановлених норм) і деструктивні (сприяють руйнуванню існуючих норм, поглибленню проблемної ситуації);

- за напрямком комунікацій: «горизонтальні» (між пересічними членами колективу), «вертикальні» (між підлеглими і керівництвом, між керівництвом і підлеглими);
- за кількістю осіб, включених у протиставлення: парні (керівник — підлеглий, два працівники); локальні, що охоплюють кілька членів колективу; загальні, учасниками яких є майже всі члени колективу;
- за кількістю сторін: міжгрупові, учасниками яких є соціальні групи, які переслідують несумісні цілі; індивідуально-групові, які виникають внаслідок невідповідності поведінки окремої людини груповим нормам, очікуваннями, інтересам, потребам, цінностям, цілям; міжособистісні, внутрішньо-особистісні на рівні однієї особистості.

На етапі виникнення конфлікти бувають стихійними, запланованими, спровокованими, ініційованими; за часом протікання — короткочасними, тривалими, затяжними. На етапі усунення — керованими, погано керованими, некерованими; за результативністю — мобілізуючими або дезорганізуючими; з естетичної точки зору — соціально прийнятними і неприйнятними.

Якщо говорити про навчальний заклад, можна виділити такі критерії для класифікації конфліктів:

1. За кількістю суб'єктів конфлікту:

- а) внутрішньоособистісний конфлікт на рівні однієї особистості;
- б) міжособистісний — конфлікт між двома особистостями;
- в) внутрішньогруповий — конфлікт, що виникає в групі між окремою особистістю і групою;
- г) міжгруповий — конфлікт, який може виникати між двома групами як усередині певної групи, так і при її взаємодії з середовищем та іншими групами.

2. За місцем локалізації:

- а) внутрішньошкільний;
- б) зовнішній.

У середній школі психолого-педагогічні конфлікти зумовлені протиріччями, які виникають у навчально-виховному процесі при зіткненні вимог, інтересів педагогів, учнів, батьків, керівництва. Ці конфлікти можна розділити на *прості* та *складні*.

Прості конфлікти вчитель розв'язує, не викликаючи протидії учнів, за допомогою організації їх поведінки в школі (припинення бійки, сварки між дітьми).

Складні конфлікти класифікують за різними критеріями, виділяючи серед них конфлікти діяльності, конфлікти поведінки, вчинків, взаємин, мотиваційні конфлікти, конфлікти, зумовлені слабкою організацією навчання в школі, конфлікти взаємодії між учнями та учителями, між учителями та адміністрацією.

Конфлікти діяльності виникають з приводу виконання учнями навчальних завдань, успішності, пізнавальної діяльності. Учитель висловлює незадоволення, учні вступають у суперечку тощо.

Приводом для *конфліктів поведінки*, вчинків є порушення учнями правил поведінки в школі та поза нею.

Конфлікти взаємин виникають у сфері емоційно-особистісних відносин, взаємного упередження учнів і вчителів. Вони є найтривалішими і деструктивними, оскільки породжені постійними попередніми конфліктами діяльності, поведінки, вчинків.

Мотиваційні конфлікти розпалюються через небажання дитини вчитися, іноді приводять до взаємної неповаги, навіть до боротьби.

Конфлікти, зумовлені *слабкою організацією навчання в школі*, часто супроводжують періоди зміни навчальної діяльності у зв'язку з переходом на інший ступінь.

Конфлікти взаємодії між учителями та учнями, учителями та адміністрацією виникають через суб'єктивні причини: боротьба лідерів, протиріччя між хлопчиками та дівчатками тощо.

7.2. СТАДІЇ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТУ.

КОНСТРУКТИВНІ ТА ДЕСТРУКТИВНІ НАСЛІДКИ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ

У своєму розвитку конфлікт долає стадії наростання (*передконфліктна стадія*), реалізації (власне конфлікт), загасання (розв'язування конфлікту).

Ознакою *передконфліктної* ситуації є наростання напруженості у відносинах потенційних суб'єктів конфлікту, викликані певними протиріччями. У конфлікт переростають тільки ті протиріччя, які усвідомлюються його потенційними суб'єктами як несумісні. Щоб конфлікт став реальним, необхідний *інцидент* — формальний привід для зіткнення сторін. Причому останній може бути як випадковим, так і спровокованим безпосереднім учасником протиріччя або третьою стороною.

Причинами загострення напруження в педагогічному колективі є реальне обмеження інтересів, потреб, цінностей; неадекватне сприйняття змін; неточна або перекручена інформація про реальні або вигадані факти, події; незадоволеність. Перевищення оптимального рівня напруження переростає у конфлікт.

Передконфліктна стадія конфлікту у своєму розвитку проходить такі стадії:

- виникнення протиріч, посилення недовіри та напруженості у взаєминах, висування однобічних або взаємних претензій, образ;
- прагнення довести правомірність своїх вимог і обвинувачень супротивника в небажанні вирішувати спірні питання «справедливими» методами, замикання на власних стереотипах появи упередження і ворожнечі;
- руйнування структур взаємодії, перехід від взаємних обвинувачень до погроз, посилення агресивності, формування «образу ворога», налаштованість на боротьбу.

Інцидент означає перехід конфлікту в нову якість, у поведінці сторін можливі три варіанти: прагнення згладити протиріччя, знайти компроміс, уникнути конфлікту, зробити вигляд, що «нічого особливого не відбулося», розпочати відкрите протистояння. Вибір варіанта поведінки залежить від конфліктної установки (цілей, очікувань, емоційних орієнтацій) сторін.

Стадія розвитку конфлікту. На цій стадії розвиток конфлікту охоплює такі основні фази:

- 1) перехід від латентного стану у відкрите протиборство сторін. Конфлікт ще є локальним: боротьба ведеться обмеженими ресурсами, існують реальні можливості для його запобігання;

- 2) подальша ескалація протиборства. Для досягнення своїх цілей і блокування дії супротивника сторони використовують нові ресурси. Конфлікт стає некерованим;
- 3) апогей конфлікту. Конфліктуючі сторони як би «забувають» його справжні причини і цілі, прагнучи заподіяти супротивникові максимальних «втрат».

Тривалість та інтенсивність конфлікту залежить від цілей і установок сторін, ресурсів, способів і методів ведення боротьби, реакції на конфлікт оточення тощо.

На певній стадії розвитку конфлікту сторони можуть істотно змінити уявлення про себе і супротивника, усвідомити неможливість і непомірну ціну досягнення мети, внаслідок чого змінюється тактика і стратегія конфліктної поведінки, починається пошук шляхів примирення, конфлікт переходить у стадію завершення.

На стадії *розв'язування конфлікту* можливі різні варіанти розвитку подій: очевидна перевага однієї сторони є передумовою слабшому опонентові висуванню своїх умов припинення конфлікту, продовження боротьби до повної поразки однієї зі сторін, затягування боротьби через дефіцит ресурсів, взаємні поступки сторін внаслідок вичерпання ресурсів для боротьби, припинення конфлікту під дією третьої сторони.

Умови припинення конфлікту: вичерпання або заміна об'єкта конфлікту, усунення однієї зі сторін конфлікту, зміна позиції однієї зі сторін, вироблення учасником зваженого рішення.

Післяконфліктний період охоплює часткову або повну нормалізацію відносин. Одним із ефективних способів «блокування» конфлікту є переведення його із площини комунікативної у предметно-діючу. Але якщо конфлікт уже розгорівся, краще щоб він розв'язався, після чого настане стадія загасання. Виховний вплив після вичерпання конфлікту може бути у вигляді бесіди, з'ясування причин конфлікту тощо.

У роботах Аристотеля, Гоббса, Гегеля та ін. конфлікт розглядається не як відхилення, а як норма соціальних відносин. На думку М. Дойча, оскільки конфлікти неминучі у взаєминах людей, вони можуть виконувати позитивну конструктивну функцію. Наприклад, конфлікт сприяє руху вперед, попереджає застій; у ході конфлікту відбувається об'єктивація джерела розбіжності, тому що можливим є його розв'язання, усунення.

Конфлікт — це певне заперечення старих, застарілих відносин, тому що здійснюється корекція взаємодії. У конфлікті проявляється внутрішнє напруження, виплескуються агресивні почуття, розряджаються фрустрації, неврози. Конфлікт — це спосіб самоствердження особистості, особливо для підлітків, для яких конфлікт є необхідною формою поведінки для підтримки статусу в групі. Внутрішньогруповий конфлікт у науковій діяльності створює певний рівень напруження, необхідний для творчої активності. Міжгрупові конфлікти можуть сприяти груповій інтеграції, єдності, солідарності групи.

Отже, до позитивних функцій конфлікту належать:

- діагностична: конфлікт для виявлення стану справ у колективі;
- регуляторно-розвиваюча: конфлікт запобігає застою у колективі, спонукає до змін і розвитку, відкриває шлях інноваціям, стабілізує відносини;
- інформаційно-об'єднуюча: під час конфлікту люди краще дізнаються про себе і оточуючих, конфлікт стимулює рефлексію і розуміння;
- об'єднання соціальних груп, створення організацій; структуризація системи;
- активізуюча: підвищує активність людей, нейтралізує «синдром покірності»;
- стимулювання особистісного зростання: підвищення відповідальності, усвідомлення своєї значимості, самопізнання та самореалізація;
- психотерапевтична: конфлікт нейтралізує, дає вихід напруженості, дискомфорту, хронічним непорозумінням.

Негативні функції конфліктів:

- створення стереотипів, руйнівні форми самореалізації особистісним шляхом;
- погіршення психологічного клімату в колективі, погіршення міжособистісних відносин;
- зниження продуктивності роботи;
- неадекватність сприйняття проблеми учасниками конфлікту;
- виникнення неадекватних психологічних захистів;
- ускладнення співробітництва і обмеження можливостей

партнерства між сторонами під час протікання конфлікту та після нього;

- посилення конфронтації, нагнітання суперництва, прагнення більше до перемоги в конфлікті, ніж до розв'язання проблеми;
- зростання матеріальних, емоційних витрат на розв'язання конфлікту.

7.3. ДЖЕРЕЛА КОНФЛІКТІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Основні причини виникнення конфліктів криються:

- у психологічній несумісності людей (домінантних і недовмінантних, мобільних і ригідних, екстравертів і інтровертів тощо);
- у перегляді сформованих відносин. Такий конфлікт виникає при зміні керівництва, формального лідера, зміні класного керівника;
- у розбіжності відношення до цінностей, найважливіших життєвих установок тощо;
- у протиборстві різних тенденцій самої особистості (внутрішньоособистісний конфлікт);
- інформаційні причини (неповна або неправильна інформація, неправильна інтерпретація, недооцінка фактів та їх значення);
- розбіжності в очікуваннях;
- особиста ворожість тощо.

Слід зазначити, що причиною багатьох конфліктів є низький рівень педагогічного спілкування.

Для педагогічних колективів найбільш характерними є такі причини виникнення конфліктів:

- негативне ставлення одне до одного;
- незручний розклад занять;
- непродумані нововведення в школі;
- перекладання на вчителів чужих обов'язків;
- адміністративні або фінансові зловживання;
- особисті підстави;

- розходження в ціннісних орієнтаціях;
- різні рівні професіоналізму;
- нетерпимість, безтактність у міжособистісному спілкуванні;
- розбіжності між старшими та молодшими поколіннями викладачів.

У системі «учитель — учень» основними джерелами конфліктів є:

- невміння педагога прогнозувати поведінку учнів, їхнє роздратування та прагнення уникнути неприємностей будь-якими способами;
- прагнення педагога зберегти свій соціальний статус;
- оцінка педагогом не окремого вчинку учня, а його особистості взагалі;
- суб'єктивне сприйняття вчинку учня і недостатня поінформованість про його мотиви, риси особистості, умови життя в сім'ї;
- поспішність із покараннями учнів (адже, на думку частини педагогів, певна суворість не зашкодить);
- особистісні риси і нестандартна поведінка окремих учнів в емоційно-особистісних взаєминах з педагогами;
- особистісні риси педагога (дратівливість, брутальність, мстивість, самовдоволення);
- відсутність педагогічних здібностей, інтересу до вчительської роботи, незадоволеність соціально-побутовими умовами життя, несприятливий клімат у педагогічному колективі;
- факт прямої фізичної дії на учня;
- «класичними» завжди є конфлікти з приводу взаємин дівчаток і хлопчиків, образу вчителем особистості учня, приниження його гідності, що породжує захисну реакцію.

7.4. УЧАСНИКИ ТА ЇХНЯ ПОЗИЦІЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОНФЛІКТІ

Відповідно до теорії конфлікту сторонами конфлікту є учасники конфліктної взаємодії, що конфліктують, або протилежні

сторони, якими можуть бути окремі особистості, група чи соціальна структура.

Поняття «суб'єкт» і «учасник» конфлікту не завжди є тотожними. *Суб'єктом конфлікту* є активна сторона, здатна створити конфліктну ситуацію, впливати на хід конфлікту залежно від своїх інтересів.

Учасник конфлікту може свідомо (або не цілком усвідомлюючи цілі та завдання протистояння) взяти участь у конфлікті, а може бути втягненим у конфлікт випадково, проти своєї волі.

Позиція конфліктуючої сторони виражає зміст претензій, вимог, умов їхньої реалізації, бажаних результатів.

Структура конфліктної ситуації складається із внутрішньої та зовнішньої позицій учасників взаємодії й об'єкта конфлікту. Внутрішню позицію учасників конфлікту утворюють ціль, зацікавленість і мотиви.

Зовнішня позиція учасників конфлікту проявляється в їхній поведінці, мовленні, відображається в поглядах.

Розходження внутрішньої та зовнішньої позиції учасників конфлікту дає можливість побачити за зовнішнім, ситуативним, внутрішнім, сутнісний, зміст. Наприклад, у більшості підлітків виникає «комплекс самоствердження»: вони вимагають рівноправних відносин з дорослими, натикаючись на нерозуміння, поводяться зухвало. Тому зосередженість учителя тільки на зовнішніх аспектах поведінки учня не дасть позитивного результату, а тільки загострить проблему.

7.5. ШЛЯХИ ТА СПОСОБИ РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ

Шляхи розв'язання конфліктів припускають: силове (авторитарне) втручання вчителя в конфлікт; невтручання (частіше властиве педагогам-лібералам); замовчування конфлікту; доцільне втручання в конфлікт. У розв'язуванні конфліктних ситуацій використовуються як прямі, так і опосередковані методи гасіння конфліктів. Прямі методи гасіння конфліктів включають індивідуальну бесіду, групове та колективне обговорення.

Як показує практика, найефективнішими найчастіше стають опосередковані методи гасіння конфлікту: «вихід почуттів»,

«відшкодування» емоційного дискомфорту, «оголення агресії» конфліктуючих сторін, примусове слухання опонента, обмін позиціями, розширення духовного горизонту конфліктуючих.

Необхідно зазначити, що втручання педагога в конфліктну ситуацію завжди має нести урок моральності, допомагаючи учням зрозуміти суть соціальних цінностей, збагатити їхній життєвий досвід. Прагнучи розв'язати конфлікт, педагог має вжити таких заходів:

- установити справжніх учасників конфліктної ситуації;
- визначити в межах можливого причини, цілі, мотиви, особливості характеру конфліктуючих сторін;
- вивчити наміри про способи розв'язання конфлікту;
- визначити в межах можливого причини, мету, мотиви, особливості характеру конфліктуючих сторін;
- вивчити раніше існуючі міжособистісні відносини учасників конфлікту;
- вивчити наміри конфліктуючих сторін і уявлення про способи розв'язування конфлікту;
- визначити ставлення до конфлікту членів групи, колективу, не залучених у конфлікт;
- прийняти рішення щодо найбільш прийнятних способів розв'язання конфлікту.

7.6. МАТРИЦЯ ТОМАСА-КІЛМЕНА ЯК МОДЕЛЬ ПОВЕДІНКИ У ПОДОЛАННІ КОНФЛІКТІВ

Можна виділити п'ять основних стилів поведінки в конфліктній ситуації:

- 1)запобігання;
- 2)пристосування;
- 3)конкуренція або конфронтація;
- 4)компроміс;
- 5)співробітництво.

Зазначені стилі поведінки пов'язані із загальним джерелом будь-якого конфлікту — розбіжністю інтересів двох і більше сторін. Власний стиль поведінки дозволяє створити для кожної

людини метод Томаса-Кілмена, розроблений Кеннетом У. Томасом і Ральфом Х. Кілменом у 1972 р. і відображений у *таблиці 5*.

Стиль поведінки людини в конкретному конфлікті визначається тією мірою, у якій учасник конфлікту хоче задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) та інтереси іншої сторони (діючи спільно чи індивідуально).

Якщо реакція учасника конфлікту пасивна, то він намагатиметься вийти з конфлікту; якщо активна, то людина шукатиме спроби розв'язати його. Такі оцінки можна дати для себе і для іншого учасника конфлікту.

Верхня частина сітки відноситься до спільних дій. Якщо перевага віддається спільним діям, то спроби розв'язати конфлікт робитимуться разом з іншою людиною або групою людей, які в ньому беруть участь. Якщо переваги віддаються індивідуальним діям, то доведеться шукати свій шлях вирішення проблеми або відхилення від неї.

Таблиця 5

Сітка Томаса-Кілмена

Міра, у якій ви намагаєтесь задовольнити власні інтереси	Стиль конкуренції	...	Стиль співробітництва	Активна дія
	...	Стиль компромісу	...	
	Стиль ухилення	...	Стиль пристосування	Пасивна дія
	Індивідуальні дії		Спільні дії	

Якщо з'єднати ці дві частини сітки, то вийде матриця із п'яти стилів зі стилем компромісу в центрі. Компроміс однаковою мірою припускає як індивідуальні, так і спільні дії, як пасивну, так і активну поведінку.

7.7. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПЕДАГОГА З «ВАЖКИМИ» ДІТЬМИ

У своїй роботі кожен учитель стикається з так званими «важкими», «запущеними», девіантними дітьми. Вчені вважають, що найбільш вдало охарактеризувати їх як дітей *ускладненої поведінки*.

Діти ускладненої поведінки — це діти, які характеризуються регулярним порушенням соціальних норм життя. Ускладнена поведінка може бути охарактеризована гігієнічними, мовними, естетичними, етичними, правовими показниками.

Причини, що породжують ускладнену поведінку, можуть полягати у фізичній неповноцінності (часто фізичний розвиток дитини послаблений нестачею матеріального забезпечення), особливостях дитячої нервової та психічної систем, індивідуальних проявах характеру. Входження дитини у соціальну групу ускладнюється набутим раніше негативним досвідом взаємодії з оточуючими.

Суть педагогічного впливу на таких дітей полягає в коригуванні та запобіганні такій поведінці. Один із психологічних механізмів, що лежать в основі такого впливу, — **заміщення** зруйнованих соціальних зв'язків дитини з навколишніми новими.

Основною умовою трансляції та оволодіння дитиною соціально значимої ціннісної установки, норми поведінки є педагогічне **терпіння**. Позитивний вплив на мотиваційний бік особистості дитини може бути зроблений через розгортання життєвої **перспективи**. Педагогічна **інструкція** як набір рекомендацій щодо використання простих способів виконання необхідних дій полегшує дитині засвоєння нових життєвих установок. Переконує дитину в можливості того, що вимагається, **особистий приклад** педагога.

При найменшому успіху дитини слід **заохочувати** її для закріплення досягнутого. Педагогічна **вимога**, яка йде за заохоченням, відіграє важливу роль: по-перше, зміцнює віру дитини у власні здібності, по-друге, підтверджує позитивне ставлення до дитини з боку педагога. Практика показує, що продуктивність процесу виховання забезпечує педагогічну **підтримку** дитини.

Поради вчителів щодо попередження і розв'язання конфліктних ситуацій

1. Пам'ятайте, що разом з дипломом учитель не одержує гарантії завжди бути правим у взаєминах з учнями. Безтактність — один із найважливіших проявів професійної непридатності.
2. Завжди враховуйте, що урок — не краще місце для з'ясування відносин.

3. Учитель повинен уміти організувати колективну навчальну діяльність учнів різного віку. Професійна підготовка, наполегливість, емоційна стійкість, терпіння мають поєднуватись із чуйністю та доброзичливістю. Будьте стриманими і стежте за тим, щоб ваші особисті неприємності не впливали на взаємини з учнями, колегами та батьками.
4. Учитель зобов'язаний добре знати учнів класу, їхні вікові та індивідуальні особливості й знаходити різноманітні форми взаємодії з ними. Намагайтеся називати учня по імені, навіть якщо ви гніваєтеся на нього.
5. Педагог має добре знати «важких» учнів і тих, хто погано вчиться з його предмета, звертати на них увагу, вчасно надавати допомогу в засвоєнні навчального матеріалу.
6. Не можна карати учнів за поведінку поганими оцінками — це призведе до зниження інтересу до предмета і до особистого конфлікту.
7. Будьте вимогливими, але щедрими на похвалу навіть за малі успіхи учнів. Дотримуйтеся правила: учнів краще похвалити, ніж покарати. Хвалити треба в присутності колективу, а робити зауваження віч-на-віч.
8. У випадку виникнення конфліктної ситуації слід вчасно зупинитися, не вживати різких слів, не підкреслювати негативних якостей учня, не дорікати за неприємності в сім'ї, не висміювати перед однокласниками.
9. Не допускати конфліктів з учнями, а якщо він все-таки виник, не затягувати його, а йти на розумний компроміс, не звертаючись за допомогою до колег і керівників школи.
10. Не слід називати прізвищ учнів під час аналізу письмових і практичних робіт, виставляючи напоказ їхні помилки та прорахунки.
11. Допоможе уникнути конфліктів визнання своїх помилок перед колегами та учнями.
12. У відносинах з адміністрацією оптимальною є така лінія поведінки: погоджуйтеся абсолютно з усім, що вам радять або наказують, але робіть тільки те, що вважаєте за потрібне.

Розділ 8

МОВНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ У СИСТЕМІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

8.1. МОВЛЕННЯ ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ

Учені вважають, що головною умовою ефективного педагогічного спілкування є оволодіння вчителем культурою мовного впливу. Учителеві доводиться готувати і робити багато повідомлень: це насамперед пояснення нового матеріалу, участь у дискусії, обговорення відповіді учня, аналіз точки зору тієї чи іншої сторони, виступ на педрадах, семінарах, батьківських зборах. Тому педагогові необхідно опанувати вміння вести розмову, бесіду, суперечку (уміти не тільки говорити, але й слухати), а також майстерність доповіді.

Уміння говорити важливе практично для всіх сфер діяльності людини.

Мовлення має складну структуру, складовими частинами якої є:

- літературне мовлення, що є нормою, «зразком» мови;
- професійна лексика;

- просторіччя;
- ненормативна лексика.

8.2. ВПЛИВАЮЧА СИЛА МОВЛЕННЯ

Обов'язковою умовою успіху будь-якого мовного повідомлення є переконливість, що визначається психологічними факторами, атмосферою спілкування. І поза будь-яким сумнівом, педагогові необхідно володіти культурою мовлення, уміти вибирати фрази, робити правильний наголос у словах. Мовні навички майбутнього вчителя можуть розвиватися і оцінюватися за такими основними напрямками: уміння говорити грамотно, творчо; уміння коротко і зрозуміло викладати свої думки.

Визначальним фактором результативності повідомлення інформації до учнів є також орієнтація на співрозмовника. Причому, дані досліджень показують, що втрата інформації при монологічному повідомленні, без зворотного зв'язку з аудиторією, становить 50 %, а в деяких випадках — і 80 %.

Основна формула риторики має вигляд:

$$P = K + A + C + T + M + EC + CA,$$

де *K* — концептуальний закон, що визначає головну ідею (концепцію) виступу, суб'єктивне бачення теми, предмета, досягнень інших у цій галузі;

A — закон моделювання аудиторії, урахування її потреб, соціально-психологічних та індивідуально-особистісних ознак;

C — стратегічний закон, який передбачає розробку шляху повідомлення інформації до аудиторії;

T — тактичний закон — певна сукупність прийомів, способів і методів, які допомагають реалізації стратегії, тобто сприйняття концепції (тактика = аргументація + активізація);

M — мовний закон — використання мовного потенціалу;

EC — закон ефективного спілкування (зовнішні ознаки + запитання + бесіда);

CA — системно-аналітичний закон, аналіз свого виступу на доцільність, актуальність і ефективність.

Компоненти взаємозв'язку педагогічної, артистичної та риторичної діяльності подані на схемі, зображеній на *рис. 1*.

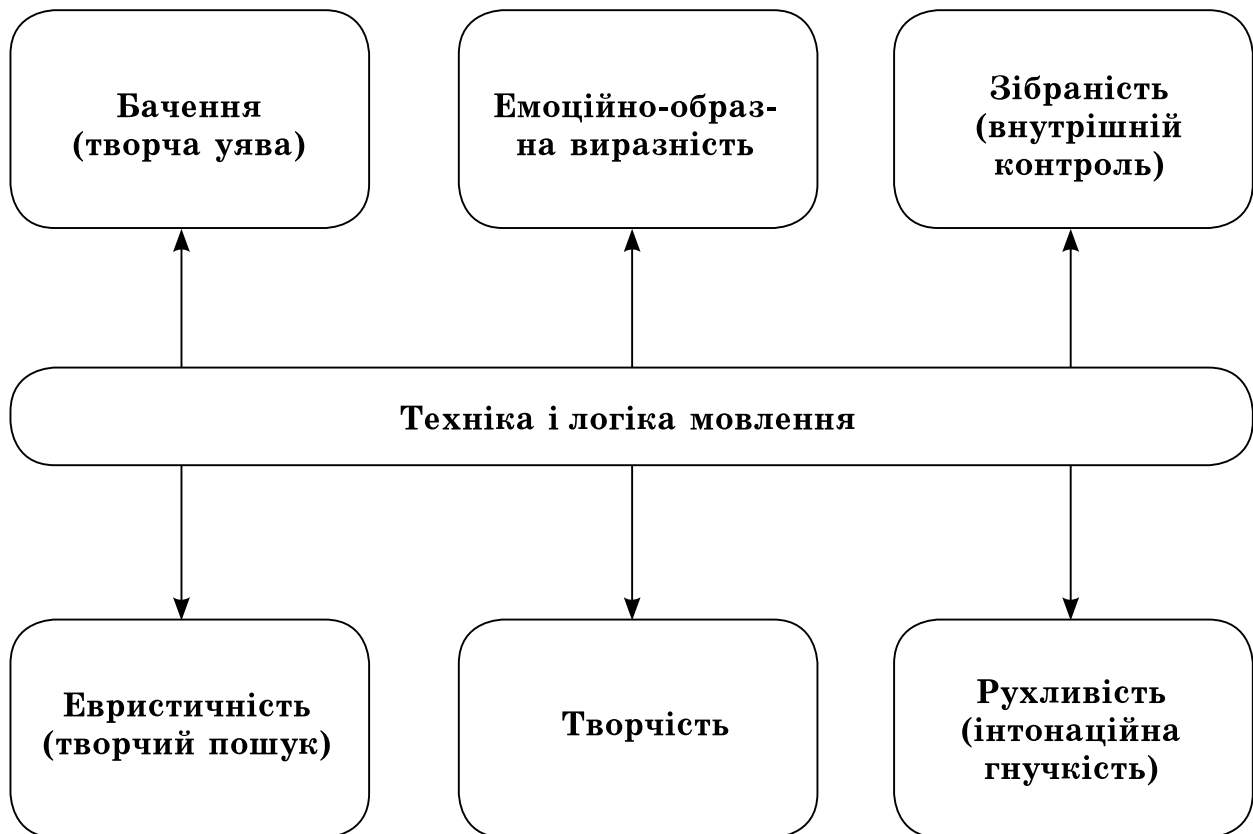


Рис. 1. Компоненти взаємозв'язку педагогічної, артистичної та риторичної діяльності

Для успішного розуміння учнем мовлення вчителя необхідним є виконання таких умов:

1. Учитель повинен пояснювати новий матеріал мовою, зрозумілою для сприйняття учня: а) рідна мова; б) адекватний словник; в) відповідний рівень термінології, уміння вчасно роз'яснити, визначати нові терміни тощо; г) використання простих речень, без складних конструкцій; д) використання прикладів, близьких і зрозумілих учням.
2. Збіг ентропій (рівнів сприйняття інформації) при передачі від учителя до учня для точного сприйняття інформації учнем. Ентропія — міра нестачі інформації про певну систему. Чим більша ентропія, тим менша організованість і впорядкованість інформації.
3. В учня має бути мотивація зрозуміти матеріал, який викладається вчителем.
4. Рівень загальної культури вчителя, зокрема культури його мислення, повинен спиратися на весь типологічний базис мислення, щоб усі учні в класі зрозуміли пояснення вчителя.

8.3. ПОНЯТТЯ ПРО КУЛЬТУРУ МОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Грамотне мовлення є базовим елементом загальної культури. Психологи справедливо стверджують, що мовлення є органом формування та формулювання думки.

Майстерність мовлення припускає високу культуру, художню виразність, стилістичну точність, доказовість і переконливість мовлення, що виникають у результаті систематичної роботи педагога в цьому напрямку.

Під культурою мовлення розуміють упорядковану сукупність нормативних, мовних способів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст висловлення та задовольняють умови і мету спілкування.

Культура мовлення може бути оцінена за такими показниками:

- **лексичні:** точність, ясність, стислість, простота та емоційна виразність, образність, яскравість, чистота, образність, доступність;
- **граматичні:** нормативність слововживання, правильність фразової побудови; вільне, невимушене вживання слів, запобігання вульгаризмам, провінціалізмам, архаїзмам, словам-паразитам, зайвим іноземним словам, дохідливість синтаксичної структури;
- **фонетичні:** правильність наголосу і вимови, виразність інтонації, комунікативність інтонації, чіткість дикції, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів і психологічних пауз, відповідність між змістом і обраним тоном, словами, жестами і мімікою.

Отже, культура мовлення педагога припускає дотримання ним мовних норм вимови, наголосу, слововживання і побудови висловлювань, нормативність, літературність усного та письмового мовлення, що виражається в її грамотності, точності, ясності, чистоті, логічній стрункості.

8.4. ВИРАЗНІСТЬ І ПРАВИЛЬНІСТЬ МОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Виразно-образотворчі засоби мови — це закладені в мові можливості створення в мовленні словесної наочності, чуттєво-предметних картин, досягнення емоційності та експресивності.

Виразність мовлення педагога забезпечується оригінальністю у висловлюванні думок з метою ефективного впливу на почуття аудиторії. Цій меті служать засоби художньої виразності (порівняння, епітети, метафори), фонетичні засоби (інтонація, тембр голосу, темп мовлення, дикція), прислів'я, приказки, цитати, афоризми, крилаті слова та вирази; нелітературні форми національної мови (територіальні, соціальні діалекти, просторіччя); синтаксичні фігури (звертання, риторичні запитання, інверсія, градація, повтор, період). Виразність розвивається на основі тренінгів, власної творчості, спостережень за особливостями мовлення різних соціальних груп, аналітичного читання художньої літератури.

Правильність мовлення характеризується відповідністю прийнятим орфоепічним, орфографічним, граматичним, лексичним нормам. Еталоном правильності служать норми, правила вимови, наголосу, словотвору, слововживання, орфографічні правила письма. Завдяки правильності реалізується інформаційно-інформативна функція мовлення, здійснюється цілеспрямований вплив на свідомість людини. Формування правильності забезпечують тренінги (вправи), робота зі словниками, спеціальною лінгвістичною літературою, написання текстів, слухання та аналіз правильного мовлення.

Слід зазначити, що кожен виступаючий має свій індивідуальний стиль, який залежить від здібності використання можливостей мовлення. Неповторність стилю педагога в передачі інформації визначається особливостями темпераменту, характеру, специфікою нервової організації, переважаючим типом мислення, життєвим досвідом. Такі характеристики мовлення, як темп викладу навчального матеріалу, небагатослівність або, навпаки, ускладнення викладу додатковими подробицями, образність або сухувата логічність визначаються переважно характером людини. Тільки постійна, цілеспрямована та свідома робота над собою може помітно послабити цю залежність стилю мовлення від характеру оратора.

Інтонація, поза, вираз обличчя можуть підтвердити або спростувати значення повідомлення. Досвідчені педагоги радять не боятися руху. Часто легке потискування плечима, яскраве вираження подиву, вчасно зроблена пауза мають на аудиторію більший вплив, ніж слово.

Милозвучність мовлення залежить від її плавності, мелодійності, інтонаційної виразності, достатньої гучності, відсутності в ній звукосполучень, що «ріжуть слух», слів-паразитів, вставних звуків («м-м-м», «е-е-е»), перекручування орфоепічних норм.

Рекомендації щодо розширення та поглиблення знань з питань культури мовлення

1. Читати художні твори, інші літературні джерела, записувати власні думки про прочитане.
2. Читати та переказувати.
3. Виступати перед аудиторією (монолог, діалог).
4. Читати і розповідати в особах.
5. Емоційно впливати на слухача.
6. Логічно, правильно вибудовувати і передавати авторські та власні думки.
7. Уважно аналізувати текст, готуючись до його відтворення.
8. Визначати надзадачу і підтекст мовного впливу.
9. Володіти можливостями голосу відповідно до конкретного змісту і мети висловлювання.
10. Досконало володіти дикцією, орфоепічними нормами літературної мови.
11. Володіти інтонацією, мімікою та жестикуляцією залежно від змісту та мети мовної діяльності.
12. Визначати та передавати власне ставлення до висловленого.
13. Оцінювати власний рівень і рівень володіння учнями мистецтвом живого слова.
14. Проводити з учнями заняття гуртка художнього слова.
15. Організовувати аналіз «чужого» тексту, готуючи його з учнями до відтворення.
16. Володіти різними формами спілкування.
17. Володіти високим нормативним рівнем культури мовлення.
18. Використовувати в мовній діяльності, у спілкуванні з багатолюдною аудиторією прийоми красномовства.
19. Прогнозувати ефективність мовної діяльності в навчально-виховному процесі.
20. Інформувати слухачів з метою зацікавити, захопити, переконати їх.

Розділ 9

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ВЧИТЕЛЯ

9.1. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ВЧИТЕЛЯ, ФОРМАЛЬНЕ ТА НЕФОРМАЛЬНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

У професійному самовизначенні вчителя важливу роль відіграє образ професії, що виконує регулюючу функцію, створюючи можливість для реалізації додаткових дидактичних і психологічних умов, які сприяють успішному оволодінню професійною майстерністю. Образ професії є частиною Я-Образу і складовою життєвого плану фахівця. Можна стверджувати, що людина знайшла своє місце, коли вона уявляє, де і ким працюватиме, що від неї вимагається.

Сучасне розуміння кар'єри — це не тільки успішність у даній професійній діяльності, але й успішність всього життя. Основою побудови кар'єри є Я-Концепція як відносно цілісне утворення, що поступово змінюється в міру дорослішання людини. На думку вчених, Я-Концепція — це система думок (оцінних суджень, переконань, почуттів) про себе. Є численні дослідження, у яких показується вплив Я-Концепції на успішність життєвого шляху.

Я-Концепція складається з таких блоків: думка про свої фізичні характеристики, інтелектуальні вміння, емоційно-вольову сферу, характер, свою значимість в очах інших, думка про свої потреби.

9.2. ІМІДЖ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Позитивний імідж педагога — це життєво ефективний образ, який існує у внутрішньому світі і дає позитивні результати в реальному житті людини. Позитивний імідж сприяє трудовим творчим успіхам, щастю та здоров'ю (В. Джелалі).

В іміджі висвітлюються характерні риси особистості вчителя. Такий образ створюється відповідно уявленням педагога про ідеальну манеру професійної діяльності, спілкування, зовнішній вигляд.

Під іміджем розуміється цілісна система, що складається із двох компонентів:

- 1) зовнішнього вигляду;
- 2) внутрішнього змісту (В. Пітюков).

Кожен із названих компонентів також є комплексним поєднанням різних елементів, знань та вмінь.

Зовнішній вигляд визначається індивідуальним стилем педагога, практичним застосуванням знань про діловий одяг, використанням науки про колір. Якщо зовнішність учителя приваблива, він може привабити до себе аудиторію до того, як вимовить перше слово. В іншому випадку можна і відштовхнути від себе клас або групу. Конче потрібно, щоб і викладач сам почував себе комфортно, тоді його впевненість передасться аудиторії.

Учитель із творчим підходом до своєї професійної діяльності враховує всі нюанси свого образу: впевнену ходу, виразні жести, уміло підібраний одяг, що неодмінно має працювати на авторитет вчителя, його позитивний імідж.

Внутрішній зміст припускає володіння культурою педагогічної взаємодії, знання основ ораторського мистецтва, евристики, раціональної поведінки в конфліктних ситуаціях, уміння використовувати гумор у різних педагогічних ситуаціях. Формування позитивного іміджу здійснюється в контексті прагнення вчителя до успішної педагогічної діяльності.

Учителів з високим іміджем та відповідним рівнем педагогічної культури характеризують такі позиції:

- особистісні установки загальнолюдської спрямованості;
- любить дітей, захищає їхні права та інтереси, піклується про їхнє здоров'я і самопочуття, проявляє доброту та повагу

до кожного школяра незалежно від успіхів у навчанні, відповідально ставиться до своїх виховних функцій, має авторитет серед дітей і батьків;

- кожен дитину вважає неповторною, зі своїм унікальним сенсом життя, тому не «формує» або «впливає», а співпрацює і допомагає навчатися, веде діалог;
- націлений на розвиток особистості дитини, її активності;
- знає психологію учня, висуває педагогічно виправдані вимоги до організації навчання та виховання, уміє аналізувати сформовану ситуацію, причини неадекватної поведінки дітей, здатний приймати обґрунтовані рішення, прогнозувати наслідки;
- цікавиться досягненнями психолого-педагогічної науки, володіє глибокими та різнобічними знаннями з предмета, уміє самостійно підбирати та розробляти оригінальні технології й індивідуальні програми навчання, викликає у школярів інтерес до навчання, домагається позитивних результатів у навчанні та розвитку дітей;
- здатний вийти за межі повсякденної практики, побачити свою роботу в цілому й зробити її предметом практичного перетворення, розглядає труднощі як стимул для подальшого розвитку;
- творчо підходить до навчання і виховання, має індивідуальний педагогічний почерк, постійно вдосконалює свою діяльність (дидактичну, виховну, методичну), свій предмет викладає творчо, має авторські методичні розробки, бере участь в інноваційній та науково-дослідній роботі, постійно експериментує, надає методичну допомогу колегам в оволодінні нововведеннями;
- має позитивну Я-Концепцію;
- у всіх ситуаціях педагогічної взаємодії проявляє високу культуру поведінки, здатний до морально-вольової саморегуляції, займається професійною самоосвітою та самовихованням.

Технологію формування педагогічного іміджу можна подати як систему послідовних етапів, органічно пов'язаних між собою.

1-й етап — створення імітаційного ескізу образу, що виникає в уявленні на основі спостережень, вивчення літературних джерел, поглядів і суджень інших людей. Цей образ неодноразово програється у свідомості вчителя, аналізуються всі позитивні та негативні моменти, продумуються способи втілення.

2-й етап — побудова рольового образу і послідовне оволодіння ним на основі закономірностей і рекомендацій театральної педагогіки, практичне «вживання» учителя в уявлюваний образ.

3-й етап — втілення уявлюваного образу в реальній професійній діяльності вчителя.

9.3. СПОСОБИ САМОАНАЛІЗУ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ТА ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

Під *самоаналізом* розумітимемо принцип мислення людини, спрямований на обмірковування власних форм і передумов, предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту та методів пізнання; діяльність, що розкриває внутрішню структуру і специфіку духовного світу людини.

Самоаналіз педагогічної діяльності — додаток до всіх позначених характеристик, саме самоаналіз дає вчителю можливість подивитися на свою роботу з позиції іншої людини, виробляє відповідне ставлення до своєї професії. Педагогічний самоаналіз визначає ставлення вчителя до себе як до суб'єкта професійної діяльності.

Здатність порівнювати, зіставляти самосвідомість із оцінкою інших учасників взаємодії дозволяє вчителю осмислити те, як він сприймається та оцінюється іншими людьми — учнями, колегами, батьками.

Установка вчителя на постійний «зворотний зв'язок», на вміння інтерпретувати отриману інформацію з позиції учня, оцінювати результативність і доцільність прийнятих ним педагогічних рішень навчально-виховних завдань і соціально-психологічних ситуацій є найважливішою умовою розвитку його професійної компетентності.

Самоаналіз як особистісна якість тісно пов'язаний з високим рівнем творчості, майстерності, компетентності в професійній сфері, з усвідомленням себе в іпостасі педагога та оцінюванням ефективності своєї діяльності. Значення самоаналізу виражається у тому, що він сприяє розвитку інших особистісних і професійних якостей, які в сукупності забезпечують активний пошук нових методів взаємодії, необхідних для формування проблемно-дослідницького підходу вчителя до власної професійної діяльності і, як наслідок, до зростання рівня педагогічної кваліфікації.

Залежно від різних факторів — якості професійних знань, часу роботи в школі, володіння педагогічною технікою — різні вчителі мають різний рівень професійної кваліфікації. У літературі виділяють чотири рівні професіоналізму: уміння, майстерність, творчість та новаторство.

Педагогічне вміння є основою професіоналізму вчителя, без якого неможливо працювати в школі. Воно базується на теоретичній і моральній підготовці, отриманій в педагогічних навчальних закладах, і продовжує вдосконалюватися в школі. Такий рівень професіоналізму дає можливість досить кваліфіковано здійснювати навчання та виховання учнів.

Наступний рівень професіоналізму — **педагогічна майстерність** — є нічим іншим, як доведеними до високого рівня досконалості навчальним та виховним вміннями, які проявляються у відпрацьовуванні використовуваних методів і прийомів, внаслідок чого досягається висока ефективність навчально-виховного процесу.

Майстерність учителя проявляється, насамперед, у тому, що він уміє:

- організовувати навчально-виховний процес так, що за будь-яких умов і обставин домагається необхідного рівня знань і вмінь учнів, їхньої вихованості та розвитку;
- домагатися того, що весь програмний матеріал засвоюється тільки на уроці. Домашня робота є для нього лише способом закріплення, поглиблення та розширення;
- активізувати навчальну діяльність школярів, використовуючи для цього різні методи та прийоми;

- подати інформацію так, щоб навіть складний і малоцікавий навчальний матеріал здавався школяреві важливим і необхідним;
- використовувати у процесі навчання різноманітні прийоми та способи: емоційність, цікаві приклади, наочність, викликати позитивні емоції, що значно підвищить їхній інтерес до досліджуваного предмета;
- повною мірою використовувати функції навчально-виховного процесу: формувати в дітей почуття патріотизму, обов'язку, відповідальності, працьовитості, самостійності, прагнення до високоморальних вчинків.

Невід'ємною ознакою педагогічної майстерності є високий рівень педагогічної техніки вчителя та знання ним передового досвіду.

Як ми вже зазначали, педагогічна техніка — це сукупність знань, умінь та навичок, необхідних педагогові для того, щоб ефективно використовувати на практиці методи педагогічного впливу як для окремих вихованців, так і для дитячого колективу в цілому. Висока педагогічна техніка передбачає наявність у педагога високої культури мовлення; уміння доречно одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки; здатність «бачити» внутрішній стан учнів і адекватно на них впливати.

Передовий педагогічний досвід — це творче застосування вчителем психолого-педагогічних методів, прийомів і способів у спілкуванні та вихованні з урахуванням конкретних умов, особливостей учителя та його учнів.

Ще вищим рівнем професіоналізму є **педагогічна творчість**, що містить уже певні елементи новизни, але ця новизна найчастіше пов'язана з видозміною, модернізацією, раціоналізацією вже існуючих у педагогічній практиці методів, прийомів. При цьому в навчально-виховному процесі не відбувається принципових змін. Педагогічний процес, як правило, тільки вдосконалюється.

Найвищим рівнем професіоналізму вчителя є **педагогічне новаторство**. Педагогічне новаторство передбачає впровадження у навчально-виховний процес нових ідей, прийомів і принципів, які значно підвищують його ефективність.

9.4. СИСТЕМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Система підвищення кваліфікації, компетентності та майстерності педагогів школи відображена у *таблиці 6*.

Таблиця 6

Система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів

Підвищення кваліфікації вчителів		
На шкільному рівні	На районному рівні	На обласному рівні
1. Педрада 2. Шкільні методичні об'єднання 3. Конференції 4. Семінари-практикуми 5. Психологічні тренінги 6. Ділові ігри 7. Творчі групи 8. Дискусійні клуби 9. Динамічні творчі групи	1. Районні міжшкільні методичні об'єднання 2. Опорні школи 3. Семінари 4. Школи передового досвіду 5. Консультації фахівців 6. Асоціації 7. Педагогічні читання	1. Курси підвищення кваліфікації 2. Семінари-практикуми, теоретичні семінари 3. Психолого-педагогічні консультації 4. Науково-практичні конференції 5. Асоціації педагогів 6. Педагогічні виставки 7. Школи передового досвіду 8. Університет наукових знань
Самоосвіта		

Розділ 10

КОМПЛЕКС ПРАКТИЧНИХ ВПРАВ ЩОДО ОВОЛОДІННЯ ПЕДАГОГІЧНОЮ МАЙСТЕРНІСТЮ

Кілька порад досвідчених педагогів і психологів людині, яка працює вчителем:

1. Намагайтеся для кожного нового дня знайти позитивний початок, висипайтесь!
2. Пам'ятайте: ваше запізнення на роботу — ранковий стрес для вас, учнів, їхніх батьків та адміністрації одночасно.
3. Намагайтеся погане тільки враховувати, а гарне — переживати.
4. Заведіть собі такий звичай: щовечора підсумовувати прожитий день.
5. Аналізуйте всі негативні думки протягом дня, щоразу визначаючи їх предмет (неприємності на роботі, вдома, щось ще).

Раз на тиждень переглядайте свої записи. Повірте: час розставляє все по місцях: якісь проблеми дійсно мали місце, а якісь здалися надуманими.

6. Не падай духом у нещастя (латинське прислів'я).
7. «Якщо ви пережили стрес — взувайте кросівки та біжіть швидше на вулицю або виходьте на двір рубати дрова» (М. Самоукін).
8. «Наука про продовження життя — це, по-перше, вміння не укорочувати його» (О. Богомолець).

9. «Замість того, щоб боротися з долею, необхідно змінити свій світогляд і обов'язково створити свій особистий сценарій, у якому виділити собі ту роль, яка вам подобається» (Казуо Інаморі).
10. «Зберігайте в собі рівновагу, розподіляючи по своїх місцях сильне і м'яке, покірне і суворе, — завдання, яке має ставити собі кожна людина у своєму самовихованні».
11. Необхідно зміцнювати загальний стан здоров'я за допомогою раціонального харчування та занять спортом.

10.1. ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК

Практичні заняття та тренінги мають на меті допомогти вчителю набути необхідних вмінь і навичок щодо оволодіння *педагогічною майстерністю*. Проводити їх можна індивідуально або в групі.

У процесі практичних занять і тренінгів учитель повинен опанувати низкою спеціальних навичок, тобто домогтися автоматизації деяких дій, виконання яких у практичній діяльності не повинно викликати складнощів.

1. В галузі мовних умінь до таких автоматизованих дій відносяться навички фонаційного (мовного) дихання, навички правильної артикуляції (дикція) і правильної вимови слів (орфоепія), навички «говоріння» з різною швидкістю та різною гучністю.
2. Виразний показ почуттів і відносин вимагає доконаних мімічних, мікромімічних і пантомімічних навичок.
3. Щоб управляти своїми психічними станами, потрібно опанувати навичками самоспостереження та самоконтролю.

Крім того, учитель повинен вивчити і мати тверді знання про самого себе: про особливості свого мовлення і своєї психічної діяльності, своєї взаємодії з іншими людьми, про свої манери, звички, поведінку.

Всі вправи на відпрацьовування мовних умінь і навичок необхідно записувати на магнітофон або диктофон з наступ-

ним прослуховуванням і ретельним самоаналізом досягнутих результатів.

Вправи на засвоєння мімічних, мікромімічних і пантомімічних навичок — відпрацьовувати біля дзеркальних стендів або біля телекамери з контролем по моніторі.

Комплексний тренінг з відпрацьовування методики проведення всього уроку або його частини необхідно проводити обов'язково із записом на відеомагнітофон з подальшим переглядом за участі колег.

Вправи з комунікативного самовиховання

1. **Вправа з розвитку спостережливості в спілкуванні.** Поспостерігайте за настроєм класу перед початком уроку, спробуйте визначити настрої окремих учнів.
2. **Вправи на виконання елементарних педагогічних дій.** Простежте, щоб елементарні дії в аудиторії (рух, вітання тощо) виконувалися всіма вільно, органічно.
3. **Вправи на формування м'язової свободи в процесі педагогічної діяльності.** Визначте ступінь «затисненості» вашого тіла і розслабте ті групи м'язів, які в цей момент не повинні бути напружені. Виконуйте елементарні рухи і одночасно стежте за м'язовою напругою, позбувайтеся її, оскільки вона заважає продуктивній педагогічній роботі.
4. **Вправи на керування увагою у спілкуванні.** Намагайтеся швидко і оперативно зосереджувати увагу на різних об'єктах педагогічного процесу, учіться концентрувати її на окремих учнях, групах учнів, охоплювати весь клас; тренуйтеся у перерозподілі уваги, зосереджуйте в екстремальних педагогічних обставинах (шум, конфлікт тощо).
5. **Вправи на керування увагою учнів.** Прагніть так організувати спілкування в мовних, пантомімічних, просторовому аспектах, щоб постійно керувати увагою учнів, стежте за зміною їхнього ставлення до інформації, вашої діяльності, уловлюйте зміни в класі й намагайтеся підтримувати необхідний рівень уваги; розмовляючи з окремими учнями, не втрачайте виду всього класу.
6. **Розвивайте в себе найпростіші навички спілкування,** пов'язані з умінням знаходити точні психологічні «присосусування» до учнів; думайте над інтонаціями, стилем

бесіди. Ставте перед собою завдання використовувати в ході спілкування весь цей психологічний резерв. Спробуйте повернути до себе увагу дітей без мовних засобів спілкування: паузою, рухом, знаком, роботою біля дошки тощо.

7. ***Працюйте над удосконалюванням системи спілкування.*** У ході уроку намагайтеся вловлювати ті настрої учнів, загальні зміни психологічної атмосфери, які диктують зміну спілкування; будьте пластичними і рухливими, оперативно перебудовуйте систему спілкування.
8. ***Розвивайте в себе комунікативну уяву.*** За зовнішнім виглядом учнів прагніть відтворити їх психологічний настрій; у процесі бесіди з дітьми намагайтеся точно встановити їхній емоційний стан, реакцію учнів на спілкування з вами; намагайтеся змодельовувати всі можливі наслідки.
9. ***Систематично працюйте над технікою, логікою, виразністю та емоційністю вашого мовлення.*** Розмовляючи з учнями, пам'ятайте про те, що необхідно постійно викликати в них бачення того, про що йдеться. Вправляйтеся в цьому.
10. ***Систематично працюйте над своїми жестами*** — вони повинні зміцнювати спілкування. Одночасно звільняйтеся від непотрібної жестикуляції, стежте за собою.

Примітка. Розпочинати роботу з комунікативного самовиховання доцільно не на самоті, а з групою колег, що, безсумнівно, сприятиме успіху.

10.2. ПРАКТИЧНІ ВПРАВИ З РОЗВИТКУ МОВНОЇ ТЕХНІКИ

Відпрацьовування мовного дихання

Учителі, чия діяльність професійно пов'язана з мовленням уголос, у першу чергу цікавить дихання, що обслуговує мовлення, так зване фонаційне дихання, яке характеризують:

- 1) активність, пов'язана з тим, що дихання є енергетичною базою нашого мовлення;
- 2) організований видих, що припускає фокусування струменя видихуваного повітря як би в одній точці;

3) розподіл видиху — уміння свідомо ділити весь обсяг видихуваного повітря на рівномірні відрізки — порції.

Ритм мовного дихання викладача повинен різко відрізнятися від звичного, побутового. У професійному мовленні вдих у 10–15 разів коротший видиху. А при добре тренованому диханні видих легко можна розподілити на 25 або навіть 30 порцій, і кожна з них буде повновагою, а отже, кожне слово — повнозвучним. Такий розподіл видихуваного повітря викладача необхідно тренувати спеціально. При цьому немає необхідності збільшувати обсяг вдихуваного повітря, набагато важливіше навчитися розподіляти наявний запас на рівні за активністю видиху порції; робити добір дихання в процесі мовлення, що допомагає вчителю швидко навчитися енергійно, а головне, непомітно підхоплювати нову порцію повітря, поповнювати його запас у кожній зручній паузі.

Зрозумівши особливості мовного дихання, можна приступити до вправ.

- 1. Вправа «Насос».** Станьте прямо, ноги на ширині плечей. Нахиліться уперед і візьміться за рукояті уявлюваного автомобільного насоса двома руками. Почніть накачувати повітря: випрямлюючись, робіть вдих, а нахиляючись — видих. А тепер, нахиляючись, як би викидаєте з рота чергову порцію води — «ф-ф-ф-ф-фу!..». Складіть губи як би для свисту і з силою видихайте повітря: «ф-ф-ф-ф-фу!.. ф-ф-ф-ф-фу!.. ф-ф-ф-ф-фу!..». Не кваптеся: розпрямлюючись, встигайте зробити повний глибокий вдих. Проробіть нахили 4–5 разів підряд. Поступово можна збільшити кількість нахилів.
- 2. Вправа «Пиллярі».** Візьміться удвох за руки хрест-навхрест. Праві руки — ваша пилка, ліві — колода. Перший з ділянок тягне на себе «пилку», імітуючи на активному видиху звук: «з-з-з-з...» (рахунок «раз»), другий — бере «пилку» на себе: «с-с-с-с-с...» (рахунок «два»). Пиляти треба енергійно, весело, не затримуючи свою, коли партнер бере «пилку» на себе. Дихання має бути рівномірним, ритмічним: беручи «пилку» на себе, робіть видих зі звуком, відпускаючи її — вдих.

3. Вправа «Ввічливий уклін». Позиція перша — підніміться на носки, руки в сторони (вдих). Позиція друга — повільно нахиліться вперед, поступово зводячи руки і притискаючи їх по-східному до грудей. Схилившись, промовляйте розтягнуті на звуки «с» слово «здра-с-с-с-с-с-с-с-с-с-туйте». Стежте за тим, щоб останній склад «те» пролунав голосно, чітко, для чого збережіть для нього повновагу порцію повітря.

Вправи щодо тренування організованого видиху

Вправа «Свіча». Перед вами на відстані півметра стоїть запалена свіча. Спробуйте одним енергійним видихом погасити її: «пф-ф-ф-ф-фу!». Не напружуйте м'язи шиї та плечового пояса. Видих має бути чітко сфокусованим. Стежте за тим, щоб губи були зібраними і ледь напруженими, як би для свистка. Не витрачайте занадто багато повітря на початку видиху, прибережіть частину його для останнього поштовху. Поставивши запалену свічу і почавши обережно, та все-таки енергійно дмухати на неї, «покладіть» полум'я, тобто відхиліть його до горизонтального положення і утримуйте в такому стані кілька секунд. Вийшло? Тепер, повернувши полум'я в колишнє положення, сильним поштовхом видихуваного повітря погасіть його. Перед поштовхом не добирайте повітря, зумійте розподіляти його запас так, щоб на поштовх залишилася достатня кількість.

Вправа «Сурмач». Притисніть до губ мундштук уявлюваної труби (це може бути власний кулак) і, видуваючи повітря, протрубіть (без звуку) який-небудь бадьорий, енергійний мотив:

Закаляйся,
Если хочешь быть здоров,
Постарайся,
Обойтись без докторов,
Водой холодной обливайся,
Если хочешь
Быть здоров!

Не кваптеся, видуйте повітря ритмічно, повільно, урочисто. Стежте за тим, щоб вдих був повним, глибоким, а видих — енергійним.

Запам'ятайте дії, які необхідно виконати, перш ніж ви перейдете до наступної серії вправ:

1. Глибокий, енергійний, короткий вдих, в основному, через ніс.
2. Рівномірний, активний видих, що не слабшає до кінця.
3. Фокусування видиху на кінчиках ледве зібраних (як для свисту) губ.

Вправи для тренування розподілу видиху

Вправа «Старт». Візьміть у руки годинник із секундною стрілкою і розпочніть уголос вести відлік часу по секундах: «Десять! Дев'ять! Вісім! Сім! Шість! П'ять! Чотири! Три! Два! Один! Пуск!». Відлік ведіть голосно, уривчасто, рівномірно, на одному диханні, без добору повітря; перекривайте дихання у паузах між вимовленими цифрами. Диктуйте чітко, так, щоб це було чутно людині, яка перебуває на певній відстані від вас. Чи вистачило у вас дихання на весь відлік до слова «Пуск!»? Якщо ні, почніть відлік з меншої цифри. Зверніть увагу на те, щоб останні слова: «Один! Пуск!» — пролунали у вас на вільному, неускладненому видиху, енергійно і голосно.

Поступово збільшуйте кількість цифр, постарайтеся довести до 15 або навіть до 20. Ви, напевно, відчуєте, що з кожною даною цифрою стає усе важче промовляти останні з них. Занадто багато повітря витрачається на проголошення перших цифр, а на останні вже не залишається дихання, тому що порції виявляються не однаковими. Стежте за тим, щоб кожна ударна голосна одержувала однакову частку повітря, не дозволяйте йому витікати в паузах між словами.

Вправа «Іванки». Візьмемо для тренування відому дитячу лічилку про Іванків: «Ой на гірці, на пагорку стоять тридцять три Іванка: раз Іванко, два Іванка, три Іванка ... (і так до кінця) ... тридцять три Іванка». Розподіліть вдих на три порції, читаючи уголос рівномірно (як у попередніх вправах) текст, робіть дихальну паузу після кожного третього «Іванка»: «Ой на гірці, на пагорку (вдих): стоять тридцять три Іванка (вдих): раз Іванко, два Іванка, три Іванка (вдих), чотири Іванка, п'ять Іванків, шість Іванків (вдих) ...» і так до кінця. Коли відчуєте, що ця порція вами засвоєна, переходьте на тривалішу лічбу: вдих через вісім, одинадцять «Іванків».

Не менш важливим моментом в організації професійного мовлення викладача є навички добору дихання, що виробляється спеціальними вправами.

Техніку добору можна відпрацювати на наведеному вище тексті.

Вимовивши першу частину фрези «Ой на гірці, на пагорку стоять тридцять три Іванка...» на одному диханні (голосно, чітко, не кваплячись!), робіть добір повітря після кожного «Іванка»:

«... Раз Іванко (добір), два Іванки (добір), три Іванка (добір) ...» і так до кінця. Не бентежтеся тим, що у вас ще досить повітря, поповнюйте його запас, але щоразу добираючи не більше того, що було витрачено! Стежте за тим, щоб повітря не витрачалось в паузах, а тільки на чергове слово.

Використовуйте для вправи текст із вірша В. В. Маяковського «Комсомольская»:

Строит,
рушит,
кроит
и рвет
тихнет,
кипит,
пенится.

Гудит,
говорит,
молчит
и ревет
юная армия:
ленинцы.

Прочитайте уривок уголос, голосно, чеканячи кожне слово, не втрачаючи при цьому зв'язності думки. Добирайте повітря після кожного рядка, кожної сходинки цих віршованих сходів, навіть якщо на ній стоїть лише одне слово. Коли добір повітря буде відпрацьований на цьому тексті, де короткий рубаний рядок полегшує ваше завдання, візьміть уривок із поеми О. С. Пушкіна «Полтава»:

Швед, русский — колет, рубит, режет,
Бой барабанный, клики, скрежет,
Гром пушек, топот, ржанье, стон,
И смерть и ад со всех сторон.

Прочитайте уривок уголос, спостерігаючи за тим, щоб люфт-паузи (паузи для добору дихання) не розривали плину думки.

Добір повітря можна тренувати і на рядках вірша М. Светлова «Гренада»:

Мы ехали шагом,
Не мчались в боях
И «Яблочко» — песню
Держали в зубах.
Ах, песенку эту
Доныне хранит
Трава молодая —
Степной малахит.

Но песню иную
О дальней земле
Возил мой приятель
С собою в седле.
Он пел, озирая
Родные края:
«Гренада, Гренада,
Гренада моя!».

Робіть добір після кожного рядка, зберігаючи зв'язність тексту. Стежте за тим, щоб між словами і у паузах не відбувалося витоку повітря. Не кваптеся, дотримуйтеся розміру, тримайте внутрішній чіткий, урочистий ритм, договорюйте кожне слово. Економте розподілене повітря так, щоб останнє слово в кожному рядку було таким же повнозвучним, як і перше. Вірші читайте уголос досить голосно, начебто ви диктуєте їх людині, яка перебуває в сусідній кімнаті.

Перший етап роботи над голосом — створення найкращих умов для вільного звучання. Для цього необхідно зняти надмірне кишкове напруження в області гортані, де розташовані голосові зв'язки, і плечового пояса. Після цього можна переходити до наступного етапу — спробувати встановити свій природний вільний голос, тобто таке його звучання, що є для кожного максимально органічним, виникає легко, без будь-яких м'язових зусиль.

Найпростішим і найефективнішим способом знаходження такого звучання визнані вправи типу «Колискової».

Сядьте зручно, вільно, але не розвалюючись і зберігаючи пряму поставу. Вам потрібно буде заколисати маля. Ви стомилися, самі хочете спати, а маля все ніяк не засинає. Потихеньку колишіть його тихим голосом крізь зімкнуті губи: «Ммм-ммм-

mmm-м... mmm-mmm-mmm-м...». Ледве розгойдуйтеся в такт колисанню, не співайте, не включайте голос, а саме неголосно, не розкриваючи рота, рівно, спокійно, без різких звукових поштовхів, але досить енергійно імітуйте спів. Дихання активне, спокійне. Рот прикритий, звук народжується не в горлі, а на кінчиках губ, так, що ви відчуваєте їхню вібрацію. Потім спробуйте наприкінці кожного співзвуччя трохи відкрити губи, закінчуючи його голосним звуком «а»: «mmm-mmm-ма... mmm-mmm-ма... mmm-mmm-ма...». Випускайте голосний звук «а» наприкінці кожного співзвуччя: «mmaa-mmaa-ма... mmaa-mmaa-ма... mmaa-mmaa-ма...». Не відкривайте на голосному звуці широко рот. Нехай голосні ледве видуються через губи, зібрані, як для свисту, не «полощіть» звуком горло, звук виникає на кінчиках губ.

У роботі над мовним голосом викладач не може обійти такий важливий елемент, як посилення звуку. Він пов'язаний не зі збільшенням сили звуку, а з умінням направити цей звук убік слухачів. Легкий, але енергійний поштовх діафрагми при видиху дозволяє як би підкинути звук догори, як м'ячик, послати його на велику відстань. Для відпрацювання цього прийому можна рекомендувати таку вправу.

Вправа «Скакалка» (текст З. В. Савкової)

Со скакалкой я скачу.
Научиться я хочу
Так владеть дыханьем,
чтобы
Звук держать оно могло
бы.
Глубоко, ритмично было
И меня не подводила,
Я скачу без передышки
И не чувствую одышки.
Голос звучен, льется ровно
И не прыгаю я словно.
Раз-два!
Раз-два!
Раз-два!
Раз!
Можно
прыгать
целый
час!

Читайте уривок уголос, скандуючи по складах, у ритмі людини, що стрибає зі скакалкою (можна починати вправу, супро-

воджуючи її легкими підскоками). Не кваптеся! Встигайте добирати дихання, стежте за його рівномірністю. Не «розвалюйте» голосні звуки, вони повинні бути сфокусовані на кінчиках губ, зібраних, як для свисту. Уявіть собі, що ви говорите в рупор мегафона.

Опанувавши попередніми вправами, можна переходити до розвитку динамічного діапазону — сили звуку.

Для посилення звуку голосу необхідно в першу чергу активізувати дихання, а потім уміло використовувати резонатори — акустичну систему, здатну підсилювати звук. Такою природною системою в нашому тілі служать порожнини, розташовані над голосовими зв'язками (глотка, лицьові пазухи, купол твердого піднебіння, черепна коробка), або так звана верхня система резонаторів, і нижня система, розташована під зв'язками, у першу чергу грудна порожнина.

При спрямованості звуку в нижні резонатори включається грудний регістр голосу, найбільш багатий на додаткові тони (обертони), що надають голосу певного тембрального забарвлення. Від грудного (нижнього) регістра залежить сила і виразність звуку. При тренуванні цієї системи відчувається сильна вібрація грудної клітини.

Головний (або верхній) регістр надає звуку голосу дзвінкості, польотності. Для нього характерні звуки високого тону. Цей регістр бідніший обертонами, адже від нього залежить звучність, чутність голосу. Для відпрацювання правильної резонації можна рекомендувати наступні вправи.

Вправа «Дзвони». Спробуйте імітувати голосом звучання великий дзвін: «Бом-м-м!.. бом-м-м!.. бом-м-м...». При цьому короткий удар на голосну «о» на зручній для вас низькій ноті та довге гудіння на звуці «м». Стежте за тим, щоб обидва звуки не «завалювалися» назад, а звучали в передній позиції, на губах. А тепер перекиньте звук у верхній регістр — начебто задзвонили малі дзвони, утворюючи веселий передзвін: «Бім-бім-бім-м-м... бім-бім-бім-м-м... бім-бім-бім-м-м». Звук повинен вільно виникати на кінчиках губ, без м'язового напруження, на зручній для вас високій ноті. Об'єднайте звучання всіх ваших «дзвонів» у середньому тоні «Бам-м-м... бам-м-м... бам-м-м... бам-м-м... бам-м-м...». Покладіть одну руку на груди, а другу — на тім'я, контролюючи обидва резонатори, які мають звучати одночасно.

При правильній позиції звуку має відчуватися сильна вібрація в області «маски» (носові пазухи, зуби, губи).

Вправа «Барабанщик». Барабанщик відбиває похідний марш: «па-памм-пам-м-м!...».

Па-памм-паммм!..
Па-памм-паммм!..
Пам!
Памм!
Памм!..

Продовжте цю вправу, використовуючи слова з вірша А. Л. Барто:

Левой,
правой,
левой,
правой,
на парад
идет отряд.
На парад
идет отряд.
Барабанщик
очень рад:
Барабанит,
Барабанит
полтора
часа
подряд!

Читайте текст ритмічно, скандовано, імітуючи барабанний бій. Закінчуйте вправу уривком із вірша І. Сельвинського:

Пара
барабанов,
Пара
барабанов,
Пара
барабанов,
Пара
барабанов,
Пара
барабанов
Била
бурю!
Пара
барабанов
Била
бой!

Для підсумкової вправи в цьому розділі можна взяти уривок із вірша В. Маяковського «Лівий марш»:

Разворачивайтесь
в марше!
Словесной
не место
кляузе.
Тише,
ораторы!
Ваше
слово,
Товарищ маузер
Довольно
жить законом,
Данным Адамом
и Евой.
Клячу
историю
загоним.
Левой!
Левой!
Левой!

Читайте вірші енергійно, голосно, чітко чеканячи склади. Стежте за добром дихання. Помітьте, що сила звуку залежить від активності дихання, а не від фізичного напруження гортані, що викликає перенапруження голосових зв'язок.

Основною характеристикою виразності звучного голосу викладача є його звуко-висотний діапазон. Людський голос здатний змінюватися за висоті в дуже великому діапазоні. Для тренованого голосу цей діапазон дорівнює приблизно двом октавам. Однак у повсякденному мовленні використовується такий діапазон не часто, що приводить до звукового монотону. Монотонний голос викладача, що рівно звучить у вузькому інтервалі 3–4 тонів, притупляє сприйняття.

Діапазон голосу викладач може розвивати такими постійними вправами.

Вправа «Книжки». Прочитайте уривок з вірша С. Я. Маршака «Книжка про книжки»:

У Скворцова
Гришки
Жили-были
Книжки —
Грязные,
Лохматые,

Рваные,
Горбатые,
Без конца
И без начала,
Переплеты —
Как мочала.
На листах —
Каракули.
Книжки
Горько
Плакали!

Розподіліть звукове наростання відповідно до змісту. Підвищуйте звук від рядка до рядка поступово, за півтонами, не намагайтеся неодмінно «забратися» на саму гору. Як тільки з'явиться напруження, відступіть по тону назад, і потім знову продовжуйте рівномірне підвищення, але зниження має бути активним, закінчуючись трьома різкими щаблями:

Книжки
Горько
Плакали!

Вправа «Мітинг». Використовуйте для нього уривок з поеми Р. Рождественського «Реквием». Читайте строго, активно, як би звертаючись до великої групи людей, закликаючи їх на завжди запам'ятати тих, хто відстояв мир на землі:

Помните!
Через века,
Через года,—
Помните!
О тех,
Кто уже не придет
Никогда,—
Помните!
Не плачьте!
В горле
Сдержите стоны
Горькие стоны!
Памяти
Павших
Будьте
Достойны!
Вечно достойны!

Говоріть енергійно, мужньо, але не кричіть, лемент не може переконати людей. Нехай кожне слово буде стриманим, карбованим. Закликайте людей запрягтися разом з вами:

Убейте
войну
Прокляните
войну,
Люди Земли.

Вправа «Глашатай». Застосовується для розвитку польотності голосу, коли потрібно (за змістом) привернути увагу слухачів. З цією метою можна використовувати мовлення глашатая з п'єси О. М. Островського «Снегурочка»:

Слушайте-послушайте,
Государевы люди,
Государеву волю!
Идите в красные ворота
На красный царский двор!..
С краевого двора в новые сени,
На частые ступени,
В дубовые двери,
В государевы палаты,
Суд судить, ряд рядить.

Ви як би скликаєте народ цим кличем. Промовляєте текст голосно, ледве розтягуючи ударні голосні, на широкому активному диханні дуже точно зібравши звук, як би в рупор мегафона. Можете для початку навіть підвести до губ складені рупором долоні, фокусуючи в них звук голосу. Не забувайте добирати дихання після кожного рядка. Видих має бути рівним, і навіть посилюватись наприкінці кожного рядка.

Вправа «Билина». Гарним тренувальним матеріалом для виховання голосу може бути російська народна билина. Читати її треба речитативом, трохи співуче (але без співу):

Ай, тут старыя казак да Илья Муромец
Стал добра коня тут он заседлывать.
На коня накладывать потничек, —
А на потничек накладывать войлочек —
Потничек он клал да весь шелковенький,
А на потничек подкладывал подпотничек,
На подпотничек седёлко клал черкесское...

Одразу після «Билини» переходьте на звичайну мовну манеру, зберігаючи при цьому повноту і звучність голосних, активно посилення звуку. Для цього можна використовувати як вправу віршований текст, написаний у вільній розмовній манері, прирізом, вірш О. Берггольц «Разговор с соседкой»:

Дарья Власьевна, соседка по квартире,
сядем, побеседуем вдвоем.
Знаешь, будем говорить о мире,
о желанном мире, о своем...
Дарья Власьевна, — еще немного,
день придет — над нашей головой
пролетит последняя тревога
и последний прозвучит отбой...
Дарья Власьевна, твоею силой
будет вся земля обновлена.
Этой силе имя есть — Мессия.
Стой же и мужайся как она!

Віршована форма, ритмічність і звучність вірша допоможуть упоратися із надміру побутовою манерою мовлення, непотрібною квапливістю, наблизять мовлення до вимог публічного виступу.

Запропоновані зразки вправ для розвитку мовного голосу викладача показують, що ця робота дуже кропітка, обережна, наполеглива, а головне — повсякденна. Вихованням голосу не можна займатися час від часу. Крім спеціального тренування стежте за своїм побутовим мовленням. Не говоріть при розслабленому диханні, не напружуйте м'язи шиї. Якщо в області гортані виникає надмірне м'язове напруження — затиск, його можна прибрати, викликавши свідомо відчуття позіхання. Позіхання це слід робити, не відкриваючи рота, по можливості непомітно для оточуючих. Збирайте звук на кінчиках губ, не говоріть на одній ноті особливо високій, домагайтеся рівного, злитого звучання при активному посиленні звуку, використовуйте змішаний регістр.

Розвиток і вдосконалювання дикції

Більшість людей не мають елементарних знань в галузі техніки мовлення, до якого, зокрема, відноситься дикція — чітка вимова звуків мовлення, що відповідає фонетичній нормі даної мови.

Чітка артикуляція звуків мовлення (установка мовного апарату в позицію, що дозволяє утворити потрібний звук) залежить від ступеня тренуваності активних мовних органів: губ, язика. Тому відпрацьовування чіткої дикції завжди починається з м'язового тренування — артикуляційної гімнастики, що дозволяє свідомо управляти потрібними групами м'язів.

Основні тонування голосних наведені в попередньому комплексі вправ, де йшлося про виховання (розвиток) мовного голо-

су, оскільки всі голосові вправи містять у собі голосні звуки. Необхідно лише пам'ятати, що при проголошенні голосних слід звертати увагу на правильну артикуляційну позицію і уникати «строкатості», фокусуючи звук на кінчиках прикритих губ. Артикуляція голосних має бути чіткою, але не «розгониною» — рухи невеликі за амплітудою, губи зібрані.

Однак особливу важливість для чіткого мовлення викладача являє тренування приголосних звуків. Необхідно пам'ятати, що вибухові звуки вимагають щільного зімкнення мовних органів і активного подолання цієї перешкоди струменем видихуваного повітря.

Для тренування вимови приголосних звуків рекомендуються такі вправи.

Вправа «Пробка». Перевіримо, наскільки добре підготовлені ваші губні м'язи до утворення вибухових звуків «г» і «б». Щільно стисніть губи, натягніть їх край на зуби, ледве прикусивши. Повітрям, що перебуває в порожнині рота (не роблячи видиху!), різко прорвіть зімкнення, начебто вистрілюєте пробку, затиснуту губами. Не звільняйте губи, нехай їхнє зімкнення розірве повітряний струмінь.

Вправа «Вибух». Вистріліть «пробку» тепер уже активним видихом: «П-п-п!». Не напружуйтеся, щільно стиснуті лише губи. Не намагайтеся набрати побільше повітря. Все вирішує не його кількість, а енергійність поштовху (удар діафрагми) і точне фокусування видиху на кінчиках губ. Не допускайте наприкінці придишу, а тим більше голосного звуку, у вас не повинно виходити «пх» або «ппи...». Якщо замість вибуху виходить чмокання, ви втягли повітря в себе замість того, щоб виштовхнути його назовні. Домігшись чіткого вибуху на звуці «п» (не дивуйтеся, якщо це вийде не одразу, потрібне щоденне наполегливе тренування, у тому числі й гімнастика губних м'язів), включайте разом з диханням і звук голосу: «Б-б-б!». Тренуйте обидві приголосні в парі, зберігаючи при цьому чітку диференціацію за дзвінкістю: «п» — «б», «г» — «б», «п» — «б». Не допускайте наприкінці призвуку голосного звуку: «пи» — «би».

Вправа «Настільний теніс». Уявіть собі, що кисть вашої правої руки — ракетка для гри в настільний теніс. Тренуйте удар ракеткою по уявлюваній кульці, відбиваючи його тильною

стороною вільно висячої кисті: «П-па!.. П-пе!.. П-по!.. П-пу!.. П-пи!..». Нехай кожен звук, як м'ячик, дзвінким вибухом летить спереду вгору. Стежте за тим, щоб голосні вибухали на губах, продовжуючи вибухову приголосну, а не завалювалися назад. Посилайте звук у рівні точки кімнати: вгору, праворуч, ліворуч, вниз. Відпрацювавши ці сполучення, включіть на видиху звук голосу: «Б-ба!.. Б-бе!.. Б-бо!.. Б-бу!.. Б-би!.. Б-бі!..». З'єднайте глухий і дзвінкий звук у парі: «пab-ба!.. пeb-бе!.. пob-бо!.. пуб-бу!.. пиб-би!.. піббі!..». Подвоюйте дзвінкий приголосний, ставлячи наголос на першому складі. Підкидайте м'ячики легко, вільно, без кінцевого напруження.

Чималі труднощі в усному мовленні являють шиплячі звуки «с — з» і «ш — ж». Вправи для їх тренінгу можуть бути такими.

Вправа «Прокол». Перевірте на слух, чи немає в надутій камері волейбольного м'яча проколу, стискаючи його біля вуха... Так і є. Чутно напружений, різкий свист вихідного повітря: «с-с-с-с-с-с-с-с!». Імітуйте звук, точно дотримуючись установки артикуляційного апарату. Пам'ятайте, що при звуці «с» кінчик язика опущений і притиснутий до передніх нижніх зубів, тіло язика напружене, утворює «гірку» з ледве піднятими краями, по ній-то і «скачується» видихуване повітря. Час від часу імітуйте більш сильний звук.

Вправа «Паровоз». Паровоз повільно розводить пари: «ш-ш-ш... ш-ш-ш... ш-ш-ш...». От він рушив з місця: «шшш-шшш... шшш-шшш...». Пішов усе швидше і швидше: «шшш-шшш-ш... шшш-шшш-ш... шшш-шшш-ш...».

Видихайте повітря енергійним поштовхом діафрагми. Стежте за правильною артикуляційною позицією звуку. Пам'ятайте, що кінчик язика піднятий вгору, утворює в куполі твердого неба «ківшик», об який і вдаряється видихуване повітря.

Вправа «Косар». Уявіть, що ви точите брусом косу.

Брусок сковзає то з одного, то з іншого боку леза: «sss-zzz... sss-zzz... sss-zzz...». Коса наточена, можна братися за косовицю. Змах коси, і вона звучно ріже траву: «ж-ж-ж... ж-ж-ж... ж-ж-ж...».

Найчастіше нечіткими, змазаними виявляються в мовленні викладача звуки «л» і «р». Їх слід тренувати особливо.

Вправа «Телеграма». Ви начебто вистукуєте телеграфним ключем текст телеграми: «ла-ла-лал!.. ле-ле-лел!.. ло-ло-лол!.. лу-лу-лул!.. ли-ли-лил!.. лі-лі-ліл!..!». Наголос падає на останній склад. Тримайте ритм.

Вправа «Примхливий мотор». Спробуйте завести мотор іграшкового автомобіля. Видихуванним повітрям (без звуку голо-су) викликайте вібрації кінчика язика, піднятого до верхніх зубів: «тр-р-р... тр-р-р... тр-р-р-р-р... тр-р-р-р-р... тр-р...». Додайте звук голосу (мотор завівся): «Др-р-р-р-р-р... др-р-р-р-р-р...».

Після відпрацьовування окремих звуків викладачеві корисно перейти до тренування поєднання вибухових приголосних,

Вправа. З'єднаємо разом три вибухових приголосних звуки, взявши їх у всіх можливих сполученнях: «птік», «пкт», «кtp», «ткп», «кпт». Будемо відпрацьовувати кожне з них окремо (без голосних!), стежачи за тим, щоб кожен черговий вибух був чітко чути: «п! т! к!». Потім станемо зближати їх між собою: «п-т-к!». Нарешті об'єднаємо в одне сполучення «птік!». Стежте за тим, щоб між приголосними не прослизав шум видихуваного повітря, а тим більше звук голосу, не вийшло б: «п/х-т/х-к/х» або «п/и-т/и-к/и». Відпрацювавши кожне зі сполучень, з'єднайте їх з основним рядом голосних, промовляючи однією фразою з наголосом на першому складі: «птка-птке-птко-птку-птки-пті!».

Відпрацювавши таким чином всі сполучення, створюйте варіанти «фраз», «діалогу» з них: «Птка-птке-птко? Тпка-тпке-тпко!».

Враження недбалого неохайного мовлення створюють нечіткі закінчення слів, особливо якщо вони закінчуються приголосним звуком. Такі закінчення необхідно тренувати, домагаючись їхнього виразного звучання.

Тренування подвоєних приголосних. Неохайності мовлення сприяє і звичка пропускати приголосні всередині слова, особливо якщо там є поєднання декількох приголосних або навіть просте подвоєння. Нерідко можна почути: «воє[н]ний», замість «воєнний». Необхідно домагатися, щоб подвоєна приголосна звучала довше звичайної, як довгий звук.

Дуже часто на стику вимовлених слів або слова і прийменника випадає одна із двох однакових приголосних, змінюючи

зміст сказаного. Вимову таких слів слід тренувати, підбираючи парні слова з одним і подвоєним звуками: «подати — віддати» (вимовляється «ві[дд]ати») тощо.

10.3. ПРАКТИЧНІ ПРИЙОМИ АКТОРСЬКОЇ ПСИХОТЕХНІКИ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ

Викладацька діяльність висуває особливі вимоги до організаційно-управлінських навичок і вмінь учителя, у зв'язку із чим зростає необхідність засвоєння ним елементів акторської та режисерської майстерності.

Поява в класі вимагає зібраності і водночас розкнутості, піднесеності. Публічні емоції педагога несуть великий енергетичний заряд як учням, так і самому вчителеві, якщо він має позитивну установку на свою творчу роботу.

Учитель у класній аудиторії перебуває як би на своєрідній сцені. Тому ближній або крупний план використовується для повідомлення якихось особливо важливих відомостей. Цей план акцентує подання інформації, тоді як другий план менш інтимний і тому називається груповим чи сімейним, оскільки затушовує психологічні нюанси, а всі подальші плани — третій, четвертий — ще більш поверхневі, тому що віддалені від очей. Викладачеві необхідно виробити в собі почуття сценічної рівноваги, збалансованості, просторове почуття.

Саме розташування педагога обличчям до учнів (фас) або в повороті (труакар) теж має відповідний вплив. За законами психофізіології сприйняття, прямолінійний вихід (анфас) на аудиторію насторожує учнів, тому що композиційно «виросує» фігуру викладача, надає їй виразності, багатозначності. Напівфас — одна із найцінніших мізансценічних можливостей, що дали красномовний і вигідний для прямого та опосередкованого спілкування ракурс корпусу в три чверті.

Тренування пам'яті, уваги та уяви

Тренування пам'яті здійснюється за правилами і способами тренінгу акторської психотехніки, позиченими з робіт К. С. Станіславського, його учнів і послідовників.

Увага — це така організація психічної діяльності, при якій певні уявлення, думки і почуття усвідомлюються чіткіше інших.

У повній згоді з поняттями загальної психології К. С. Станіславський думав, що увага проявляється в спрямованості та зосередженості свідомості на певному об'єкті.

Видатний актор Михайло Чехов у книзі «Про техніку актора» радив такі вправи на тренування уваги.

Оберіть простий предмет. Розгляньте його. Щоб уникнути «дивляння» на предмет, опишіть для себе його зовнішній вигляд. Проробіть внутрішньо (психологічно) всі чотири дії, що становлять процес уваги: тримайте предмет, притягуйте його до себе, спрямовуйтеся до нього, проникайте в нього, як би намагаючись злитися з ним. Кожну з цих дій проробіть спочатку окремо, потім разом, з'єднуючи по два, по три тощо. Продовжуйте вправи, стежачи за тим, щоб ані органи ваших почуттів, ані мускули тіла не напружувалися надміру. Змінюйте об'єкти вашої уваги в такій послідовності: 1 — простий видимий предмет; 2 — звук; 3 — людське мовлення; 4 — простий предмет, викликаний у спогаді; 5 — звук, викликаний у спогаді; 6 — людське мовлення (слово або одна фраза), викликана в спогаді; 7 — образ людини, яку ви добре знаєте, викликаний у спогаді; 8 — образ, узятий із п'єс або літератури; 9 — образ фантастичної істоти, пейзажу, архітектурної форми тощо, створений вами самими.

Вправляйтеся доти, поки увага з її чотирма діями не стане для вас легко виконуваним, єдиним душевним актом. Не доводьте себе до стомлення, особливо спочатку. Регулярність у вправах (2–3 рази в день) важливіша, ніж їхня тривалість. Час від часу звертайтеся до первісних, простіших вправ.

Роботу рекомендується розпочинати з простих завдань на увагу. Зосередження можна робити на будь-якому об'єкті, що є в кімнаті (олівець, дзеркало), але з обов'язковою умовою виходу на «сцену» (умовний простір біля класної дошки).

Спробуйте зробити такі вправи. Одну-дві хвилини розглядайте який-небудь предмет, а потім розкажіть, що змогли помітити, відзначте якості предмета. Повторіть ці дії кілька разів — і ви переконаєтеся, що з кожним разом характеристика предмета стає точнішою і повнішою. Крім вивчення зовнішніх предметів рекомендується також тренування на внутрішнє зосередження.

Наступна вправа допомагає тренувати рухливість і перемикавання уваги. Зосередьте увагу на якому-небудь об'єкті (наприклад, двері, вікно в навчальній аудиторії), потім виберіть інший об'єкт (наприклад, книги на столі) і, коли зосередилися, за внутрішньою командою змінюйте напрямок уваги (вікно — книги — вікно — книги тощо).

Тренуючи спостережливість як основу уваги, спробуйте розглядати свої пальці, знаходячи на них різні візерунки. Те саме можна проробити з предметами туалету: взуттям, парасолькою, годинником тощо.

Вправи для тренування пам'яті та фантазії

З короткою «витримкою» у 5 секунд «сфотографуйте» внутрішнім зором всі предмети, що лежать на столі.

1. На рахунок «п'ять» запам'ятайте, як упали кинуті зі столу сірники. Потім час запам'ятовування коротшає до рахунку «три».
2. Запам'ятайте, як стоять стільці, і з закритими очима пройдіть цей «лабіринт».
3. Складіть подумки біографію людини за її портретом.
4. Складіть біографію по ході або погляду людини.

Поряд із вищенаведеними вправами на комплексне тренування уваги, спостережливості, пам'яті та уяви рекомендуються вправи з предметними діями, наприклад, знайти в темряві «загублений» предмет.

Вправа на перемикання кола уваги

Ця вправа є продовженням і розвитком описаної раніше техніки виховання уваги, але ускладнена тренуванням перемикавання. Спочатку коло уваги обмежується предметами, що лежать на столі, які той, хто тренується, повинен назвати після короткої експозиції, потім коло уваги розширюється до розгляду частини кімнати, а далі й всієї кімнати.

10.4. ЕЛЕМЕНТИ КОЛОРИСТИКИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Відомо, що за допомогою кольору людина сприймає 80 % інформації. Маючи електромагнітну природу, колір взаємодіє з енергетичними структурами людського організму, підсилює або сповільнює їхні вібрації. У той же час значні зміни в енергетичній структурі людини приведуть до змін і на фізичному рівні. Звідси — лікувальний і емоційний вплив кольору, пов'язаний з дією хвиль певної довжини на наші органи та психічні центри.

Учені вважають, що колірні переваги людини зумовлені різноманітними факторами:

- географічним положенням (люди, які проживають у теплому кліматі, із щедрим сонячним світлом, люблять яскраві кольори. У північних народів в одязі помітно переважають приглушені тони);
- національними традиціями (більш енергійні народи тяжіють до яскравих тонів, а спокійні та витримані віддають перевагу холодним і темним кольорам);
- історичною епохою;
- віковим періодом.

Відомо, що дитині поліпшують настрій жовтий і салатовий кольори; малята 3–5 років віддають перевагу червоному, у сім років — жовтому. 10-річні діти люблять червоний, пурпуровий, рожевий і бірюзовий кольори. У віці 11–12 років вибирають зелений, жовтий і червоний. В 13–16 років підлітки віддають перевагу ультрамариновому, оранжевому та зеленому кольорам. До 17–19 років смаки міняються убік червоних тонів (Г. Фрілінг, К. Ауер).

Доведено, що вибір кольору може коригувати поведінку дитини. Наприклад, на думку засновника Вальдорфської педагогіки Р. Штайнера: «Було б дуже добре, якби якомога раніше дати дитині можливість жити у світлі свого вчення про колір». Тому у Вальдорфських школах діти малюють, виражаючи свої переживання за допомогою фарб, які лягають на папір.

Досвідчені вчителі вже давно звернули увагу на результати колірної сприйняття їхньої особистості в класі. І якщо вчитель

сьогодні на уроці готується прочитати лекцію і має бути в центрі уваги, то він повинен підібрати одяг або яку-небудь її деталь більш яскравого тону.

Колір не тільки викликає відповідну реакцію, але й певним чином формує емоції особистості.

Приміром, піднімають настрій.

Жовтий — звичайно радує, веселить, але й може викликати неприємні емоції в людей, які почувають страх.

Золотий — піднімає настрій, радує.

Оранжевий — підвищує настрій.

Червоний — радує, але іноді неусвідомлено викликає певний страх.

Рожевий — викликає незначне підвищення настрою, радує, змінює до сентиментальності.

Пурпуровий — викликає святковий, піднесений, урочистий настрій.

Викликають сумно-меланхолійний настрій.

Фіолетовий — заспокоює, злегка гнітить, викликаючи сумні думки.

Бузковий — викликає меланхолійний настрій.

Багряний — навіює сумний, ностальгічний настрій і смуток, у більшості випадків частково гнітить, знімає нервову роздратування.

Сірий — нейтралізує настрій, відповідає стану пасивної пригніченості, туги, страху.

Чорний — знижує настрій (вважають, що людина, яка обирає чорний колір, — протестант, вона висловлює протест проти своєї долі).

Заспокоюють і сприяють нормально-нейтральному настрою.

Синьо-зелений — заспокоює, згладжує дратівливість.

Бірюзовий — заспокоює.

Маслиновий — заспокоює, зм'якшує.

Жовто-зелений — умиротворяє, бадьорить.

Охра — зменшує дратівливість.

Коричневий — стабілізує настрій.

Білий — трохи заспокоює.

Дія білого і сірого кольорів на наш організм нейтральна. У пригніченому стані слід уникати сірого та чорного кольорів. Якщо ви занадто збуджені, одягніть що-небудь коричневого кольору. Якщо хочете відпочити, вам допоможуть лимонний, жовто-зелений, синьо-зелений, зелений, синій, бузковий, фіолетовий, білий кольори.

Щоб підбадьоритися, вибирайте одяг пурпурового, фіолетового, рожевого, оранжево-червоного кольорів. Кращими кольорами для стимуляції життєдіяльності організму, підвищення тону та апетиту є жовтий, оранжевий, рожевий. Якщо є схильність до низького тиску, потрібно використовувати зазначену гаму. Навпаки — синій і зелений колір знижують тиск.

Якщо необхідно зосередитися, вибирайте чорний і синій, заглибитися у власні думки — бузковий. Якщо потрібно охолонути — кращими є сірувато-блакитні та бірюзові тони. Якщо в організмі йдуть запальні процеси, потрібно звернути увагу на лікувальний ефект блакитного, синього, зеленого кольорів.

Отже, учитель-майстер, завжди актор, який може вміло розпорядитися кольором. А правильне колірне рішення костюма сприятиме створенню творчого іміджу педагога.

На закінчення відзначимо, що такий розподіл педагогічної техніки на елементи зроблений умовно, для зручності опису. У практичній роботі над технікою мовлення, відпрацювавши первісні елементи, потрібно переходити до комплексного тренування.

Література

1. *Волкова, Н. П.* Професійно-педагогічна комунікація [Текст]: Навчальний посібник. — К.: ВЦ «Академія», 2006. — 256 с.
2. *Підласий, І. П.* Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти [Текст]. — К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. — 616 с.
3. *Фіцула, М. М.* Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. [Текст]. — К.: Академвидав, 2007. — 560 с.
4. *Педагогіка* в запитаннях і відповідях [Текст]: Навч. посіб. / Л. В. Кондратова, О. А. Пермяков, Н. І. Зеленкова, Г. Ю. Лаврешина . — К.: Знання, 2006. — 252 с.
5. *Ковальова, І. О.* Образ педагога [Текст]: Монографія. — Х.: ПФ «Антиква», 2002. — 276 с.
6. *Щербань, П. М.* Прикладна педагогіка: Навч.-метод. посіб. [Текст]. — К.: Вища шк., 2002. — 215 с.
7. *Михневич, А. Е.* Ораторское искусство лектора [Текст]. — М.: Знание, 1986. — 256 с.

Навчальне видання

Бібліотека журналу «Управління школою»

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

МАРЧЕНКО Олена Геннадіївна

Головний редактор *В. В. Григораш*,
редактор *І. Т. Соколянська*, технічний редактор *О. В. Лебедєва*

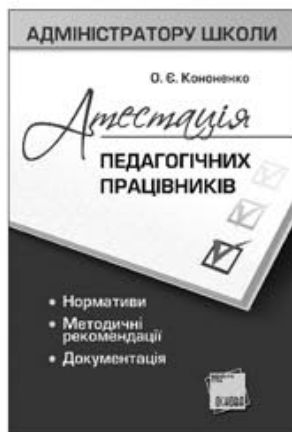
Підписано до друку 19.01.2009. Формат 60×90/16. Папір газетн.
Гарнітура Шкільна. Ум. друк. арк. 7. Замовлення № 09-02/16-4.

Виробник: ПП «Тріада+»
Свідоцтво ДК № 1870 від 16.07.07 р.
Харків, вул. Киргизька, 19. Тел.: (057) 757-98-16, 757-98-15

Тов «Видавнича група «Основа»». Свідоцтво КВ № 11452-325Р від 07.07.2006 р.
61001, м. Харків, вул. Плеханівська, 66
Тел. (057) 731-96-32. e-mail: office@osnova.com.ua



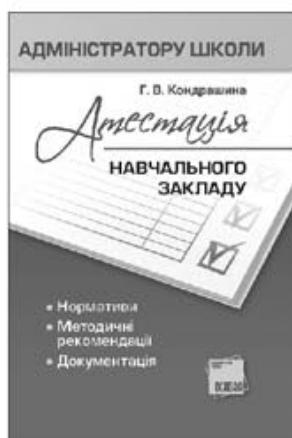
Адміністратору школи



Атестація педагогічних працівників: нормативи, методичні рекомендації, документи

Автор: Кононенко О. Є.

Код: АШ2, 160 с.



Наради в школі: планування, організація, тематика, рекомендації

Код: АШ3, 112 с.



Атестація навчального закладу: нормативні документи, методичні рекомендації, пакет діагностичних матеріалів

Автор: Кондрашина Г. В.

Код: АШ10, 224 с.

Організація науково-методичної роботи в школі

Автор: Жерносек І. П.

Код: АШ11, 128 с.

Укр. мова, формат 21x14 см, м'яка обкладинка

Книги замовляйте за тел.: 8 (057) 731-96-33 або за адресою: 61001, м. Харків, вул. Плеханівська, 66, ВГ «Основа», «Книга — поштою УПК». Надішліть копію передплатної квитанції на будь-який журнал ВГ «Основа» та замовляйте книги зі знижкою 10%. Мінімальне замовлення — 2 книги. Вартість поштової доставки — 6,45 грн.