

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

Кафедра психологічних та педагогічних дисциплін

ОКСАНА КОВАЛЬ

**ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ ТА
ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ
(пам'ятка для аспірантів)**

*Рекомендовано до друку на засіданні кафедри психологічних
та педагогічних дисциплін ТНЕУ
(протокол № 8 від 15 березня 2013 року)*

Тернопіль 2013

УДК 378.12

Основи психології та педагогіки вищої школи (пам'ятка для аспірантів) // Навчально-методичний посібник / [О. Є. Коваль]. – Тернопіль: ВПЦ «Економічна думка ТНЕУ», 2013. – 90 с.

Укладач:

Коваль Оксана Євгеніївна,
к.п.н., доцент кафедри психологічних та педагогічних дисциплін ТНЕУ

Рецензенти:

Вихрущ Анатолій Володимирович

доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри
психологічних та педагогічних
дисциплін ТНЕУ

Чайка Володимир Мирославович

доктор педагогічних наук,
професор, директор інституту
педагогіки і психології ТНПУ ім.
В. Гнатюка

У навчально-методичному посібнику розкрито сучасні методичні прийоми і технології викладання економічних дисциплін у вищій школі, виокремлено низку особливостей інтерактивного навчання, які є важливими і цінними у формуванні навчальної мотивації студентів. Матеріали відображають основні новітні досягнення вітчизняної і зарубіжної педагогіки та економічної психології, які апробовані викладачами кафедри психологічних та педагогічних дисциплін ТНЕУ. Книга укомплектована словником-довідником ключових понять і термінів, скарбницею цитат та висловів відомих науковців, набором педагогічних задач, психологічних тестів, методичних порад, використання яких допоможе підвищити рівень організації навчального процесу у вищій школі.

Посібник адресований аспірантам Тернопільського національного економічного університету. Проте, він може бути корисним і магістрантам, які набувають фах викладача економічних дисциплін, а також молодим викладачам, які зможуть почерпнути інформацію про сучасні методики викладання та можливі помилки педагогів-початківців.

«Вийшов сівач, щоб сіяти.

І коли він сіяв, одні зерна впали на край дороги, і пташки небесні повидзьобували їх. Інші впали на каміння і висохли, бо не мали вологи. Треті впали поміж тереном, і терен поглинув їх. А ті, що впали на добру землю, проросли...»

(Євангеліє від Мт. 6: 19-21)

Викладач – це не робота, це – місія...

*«Ця посада набагато ваговитіша за
найвищі посади в державі»
Платон*

Демократизація суспільного життя в Україні, елементи ринкової економіки, які проникають і в освітнє середовище, обумовили виникнення цілої низки нових вищих навчальних закладів, які надзвичайно швидко розвиваються. В умовах жорсткої конкуренції державних і приватних ВНЗ вимоги до якості підготовки фахівців будуть зростати. Завдяки першим крокам освітньої реформи (впровадження ЗНО) впродовж останніх років випускники шкіл мають змогу обирати для вступу найпрестижніші вищі навчальні заклади України. Сьогодні абітурієнтів та їх батьків гостро цікавить питання: «Чому і як навчають у цьому виші?» Сучасна молодь прагне отримати високоякісну вищу освіту, яка б створила у майбутньому надійну основу їхнього щасливого і заможного життя. Адже правильний вибір не лише професії, а й навчального закладу забезпечить розвиток, розквіт потенціалу, успішність та благополуччя майбутнього фахівця.

Сучасна філософія економічної освіти потребує підготовки викладачів якісно нового рівня, які в умовах інноваційного освітнього середовища не лише передаватимуть інформаційному поколінню студентів свої знання, а й сприятимуть розвитку креативності їх економічного мислення. Тож, місія викладача вищої школи XXI ст. не тільки озброїти студента – майбутнього спеціаліста необхідними знаннями, вміннями і навичками у певній професійній сфері, але й, що вкрай важливо, розвинути в молодій людині такі важливі для подальшого професійного й особистісного зростання риси, як творчість, ініціативу, активність, самостійність, прагнення до постійного самовдосконалення, забезпечити умови для повної самореалізації її потенційних можливостей та здібностей. Ці обставини актуалізують проблему готовності викладача вищого закладу освіти до професійно-педагогічної діяльності у нових соціокультурних умовах.

На жаль, не всім педагогічний таланти дається від народження, і якщо його немає, його обов'язково потрібно виховувати, розвивати в собі. А.С. Макаренко сподівався, що прийде час, коли майбутніх педагогів будуть навчати тому, як увійти в аудиторію, де і як стояти, як привітати, як посміхнутись і навіть як подивитись на своїх вихованців. Викладач повинен вміти регулювати свій внутрішній стан, володіти увагою аудиторії; вміти виразно показати свої почуття і відношення (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд педагога); володіти мовою (голос, дихання, дикція, грамотність, інтонаційна гнучкість, емоційна виразність) тощо.

Основний професійний вишкіл майбутніх викладачів відбувається під час навчання в аспірантурі. З метою забезпечення в майбутній педагогічній діяльності високої якості викладання економічних предметів впродовж другого семестру на кафедрі психологічних та педагогічних дисциплін щорічно проводяться заняття з основ психології та педагогіки вищої школи для аспірантів першого року навчання ТНЕУ.

Органічною частиною викладацької праці, яка вирізняється своєю значимістю, засвідчує рівень професійної майстерності, є психолого-педагогічна підготовка аспірантів, котра стає живильним середовищем нових ідей, підходів, нестандартних рішень, могутнім інструментом впливу на формування творчої особистості. Кожна тема програми курсу «Основи психології та педагогіки вищої школи» розкриває різноманітні психолого-педагогічні аспекти навчальної діяльності викладачів і студентів (індивідуально-типологічні особливості студентів та управління соціально-психологічним процесом в групах, імідж та мовленнєва діяльність викладача, вербальне та невербальне спілкування тощо), кожне заняття – у тренінговій формі (системна сукупність активних методів навчання: дискусія, мозковий штурм, презентації, кейс-метод, сюжетно-рольові ігри, метод коучингу тощо).

Важливе місце надається дидактичним основам навчання, формуванню умінь та навичок підготовки й проведення основних форм аудиторних занять (лекцій, семінарських,

практичних, лабораторних), організації самостійної роботи студентів, реалізації системи контролю засвоєння знань, вмінь та навичок, використанню сучасних технологій у процесі навчання й виховання.

На лекційних і практичних заняттях з психології та педагогіки вищої школи аспіранти є активними учасниками навчального процесу. Кожне заняття передбачає використання нових інтерактивних методик, цікавих підходів і технологій, максимального залучення слухачів до активної науково-пошукової діяльності, повного включення у творчий процес, де вони виступають не лише повноправними учасниками паритетної взаємодії з викладачами, а й співавторами наукового дійства.

«...Говорять, якщо вмити кішку, то вона потім вже ніколи не буде вмиватись сама. Правда це, чи ні, але істина така: якщо людину чогось вчити, вона ніколи цього не навчиться. Тому, якщо хочете, щоб Ваша кішка була чистою, вилийте на неї ковш бруду: вона відразу почне так ретельно вилизуватись, що стане чистішою, ніж була» (О.В.Скрипченко). Виходячи з таких думок, найголовніше відчуття аспіранта на занятті – це відчуття успіху, власної перемоги, досягнутої кропіткою працею розуму. Підсумком навчання і заліковим завданням для майбутніх викладачів є захист навчально-методичного проекту, котрий включає розробку лекційного заняття у програмі Power Point та його презентацію перед колегами. Саме тут аспірант має можливість продемонструвати засвоєні знання, набуті вміння і педагогічну майстерність. Для оцінення упішності презентованого виступу призначається дві групи опонентів, які дають запитання, і дві групи рецензентів, які зазначають позитивні сторони виступу та дають певні поради, пропозиції. Критерії оцінювання найрізноманітніші: методика викладання, педагогічна техніка доповідача, створення зворотного зв'язку з аудиторією, використання елементів сократичної бесіди, дотримання ефектів спілкування, вміння розгорнути дискусію.

Адже вкрай важливими показниками професійної майстерності викладача вищої школи є не тільки фахові знання, а й знання психології, методики викладання, педагогічної та акторської майстерності. Позаяк, викладач вищого навчального закладу повинен бути не лише відмінним науковцем та висококомпетентним фахівцем у своїй галузі, а й педагогом, вихователем, оратором, психологом, і, навіть, актором. Також викладач повинен мати талант, природні здібності, бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість.

Багатьма мовами світу слова «мудрець», «святий», «учитель» – синоніми. Проте, стосовно викладача це має особливий сенс. Пізнайте свою природу, дисциплінують її, і за наявності таланту Ви станете Вчителем – Майстром своєї справи. Майте завжди власну думку, будьте неповторними у реалізації свого предмету, ніколи не копіюйте навіть найуспішніших викладачів, позаяк майбутнє за новаторами.

Хтось розумний колись сказав: «Проблему, як пташку, потрібно тримати в руках, аби вона не вилетіла, але і так, щоб її не задушити». Людей вчити потрібно так, ніби Ви їх не навчаєте, а лише нагадуєте те, що вони забули.

Тож, успіхів, Вам, дорогі аспіранти, в опануванні такої складної, але цікавої та благородної професії!

РОЗДІЛ 1

СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

1.1. Предмет та об'єкт педагогіки і психології вищої школи

Педагогіка вищої школи — наука про закономірності навчання, виховання і розвитку студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як фахівців відповідно до вимог держави.

Об'єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти і педагогічні процеси в ній.

Предметом вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої — підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення.

Педагогіка вищої школи виконує такі функції:

- аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз, узагальнення та інтерпретація і оцінка педагогічного досвіду);
- прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою);
- проєктивно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент). Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Психологія вищої школи вивчає закономірності функціонування психіки студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності та закономірності науково-педагогічної діяльності викладача, а також соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин викладачів і студентів.

Основними категоріями психології вищої школи є навчання, розвиток, виховання в єдності та взаємозв'язку, що визначається загальним поняттям едукація.

Психологія вищої школи як наукова і прикладна галузь розв'язує низку практичних, науково-дослідних і діагностично-корекційних завдань. До найважливіших практичних завдань психології вищої школи в період реформування вищої освіти в Україні належать: розробка наукової, психолого-методичної бази для контролю за процесом, повноцінністю змісту та умовами психічного розвитку студентів, їх особистісним зростанням і професійним становленням, зокрема в умовах кредитно-модульної системи навчання; обґрунтування оптимальних форм навчально-професійної діяльності та спілкування студентів, які сприяють засвоєнню ними всього розмаїття професійних функцій і важливих соціальних ролей; розробка особистісно-орієнтованих технологій навчання студентів, психологічне обґрунтування інноваційних дидактичних проєктів і педагогічних експериментів у вищій школі; пошук ефективних шляхів (методів і засобів) забезпечення фундаментальної психологічної підготовки студентів, підвищення рівня їх загальної культури та психологічної компетенції як передумови демократизації, гуманітаризації та гуманізації освіти; надання психологічної допомоги та підтримки всім учасникам педагогічного процесу, особливо в періоди особистісних криз і професійного самоствердження.

Об'єктом психологічної науки є соціальні суб'єкти, їх діяльність, зв'язки і відношення. Із цих позицій предметом психології вищої школи є особистість викладача та студента в їх розвивальній педагогічній взаємодії. Вона досліджує роль «особистісного чинника» при впровадженні інноваційних технологій навчання і виховання у ВНЗ, психологічні умови і механізми становлення особистості майбутнього фахівця в системі ступеневої вищої освіти (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр).

РОЗДІЛ 2

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

2.1. Сутність процесу навчання у вищій школі

Термін «дидактика» запровадив у науковий обіг німецький педагог Вольфганг Ратке (1571—1635), який назвав свій курс лекцій «Короткий звіт із дидактики, або мистецтво навчання». У такому самому значенні вжив його і чеський педагог Ян-Амос Коменський (1592—1670), який опублікував у 1637 р. в Амстердамі свою працю «Велика дидактика», що представляє універсальне мистецтво навчання усіх усьому. Дидактику вищої школи слід розглядати не як окрему науку, а як розділ педагогіки вищої школи як навчальної дисципліни, який вивчає питання змісту, методів, форм і технологій підготовки майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу.

Дидактика (грец. didaktikos — повчальний) вищої школи — галузь педагогіки вищої школи, яка розробляє теорію освіти і навчання у вищих навчальних закладах, а також виховання у процесі навчання.

Сучасна дидактика вищої школи спрямована на забезпечення ефективної підготовки майбутніх фахівців. Цьому мають сприяти такі методологічні підходи (В. Лозова):

- особистісний, який полягає у визнанні особистості як продукту соціального розвитку, носія культури, інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу. Він передбачає опору на природний процес саморозвитку, самореалізацію, самоствердження, створення для цього відповідних умов;
- діяльнісний, спрямований на організацію діяльності суб'єкта, яка б забезпечувала його активність у пізнанні, праці, спілкуванні, саморозвитку;
- системний, який орієнтує на визначення навчання як цілеспрямовану творчу діяльність його суб'єктів, мета, завдання, зміст, форми і методи якої взаємопов'язані;
- гуманістичний, який передбачає духовно-особистісну спрямованість кожного навчального предмета, формування стосунків між студентами, викладачами й студентами на основі поваги, довіри, чуйності, доброзичливості, уваги, співчуття, віри у можливість людини;
- ресурсний, що зосереджений на питаннях організації навчання, орієнтованого на виявлення і розвиток потенційних можливостей кожного студента;
- синергетичний (грец.— той, що діє разом), який полягає в здійсненні самореалізації і саморозвитку особистості на основі постійної взаємодії із навколишнім середовищем, яке сприяє формуванню нових якостей особистості;
- аксіологічний (грец.— цінність), який забезпечує вивчення явищ з метою виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини, розв'язувати завдання гуманізації суспільства, в якому людина є найвищою цінністю;
- компетентнісний (лат.— належний, відповідний), що передбачає аксіологічні, мотиваційні, рефлексивні, когнітивні, операційно-технологічні та інші результати навчання, які відображають розширення не тільки знань, умінь і навичок, а й досвіду емоційно-ціннісного ставлення до дійсності.

Найважливішими *завданнями дидактики вищої школи* є:

- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах освіти і навчання, і використання їх з метою вдосконалення навчального процесу у вищій школі;
- розроблення теорії вищої освіти;
- конструювання (модернізація) освітніх технологій;
- удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів (визначення оптимальних шляхів, вибір методів, форм, технологій навчання).

2.2. Структура процесу навчання

Навчання об'єднує процеси передавання, засвоєння, збереження і застосування інформації для розв'язання конкретних дидактичних завдань. У процесі навчання у вищій школі

беруть участь два діючі суб'єкти — викладачі і студенти, отже, складовими навчання є викладання і учіння.

Викладання — діяльність викладача, спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю студента на основі врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання.

У процесі викладання перед студентами ставляться пізнавальні завдання, надаються нові знання, організовується самостійна робота із засвоєння, закріплення і застосування знань, проводиться перевірка якості знань, умінь та навичок.

Учіння — цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, умінь і навичок, регламентований навчальними планами і програмами.

Процес учіння заснований на мотивації. Завдання викладача у цьому процесі полягає в тому, щоб допомогти студентам засвоїти набутий людством досвід, необхідний для їх майбутньої професійної діяльності.

Процес навчання визначається зовнішніми (об'єктивними) і внутрішніми (суб'єктивними) чинниками. До *внутрішніх чинників* відносять особистісні якості людини, рівень розвитку, мислення, пам'ять, пізнавальні можливості, рівень рефлексії, уміння усвідомлювати те, що відбувається з нею і в навколишньому світі, попередній досвід, категоріальний апарат, мотивація учіння, стиль навчально-пізнавальної діяльності. До *зовнішніх чинників* належать зміст навчання, знання, вміння викладача тощо.

Ефективність процесу учіння найбільшою мірою залежить саме від особистості викладача, рівня, змісту і структури його знань.

Процес учіння заснований на мотивації. Завдання викладача у цьому процесі полягає в тому, щоб допомогти студентам засвоїти набутий людством досвід, необхідний для їх майбутньої професійної діяльності.

Навчальний процес, забезпечуючи реалізацію завдань, що стоять перед вищою школою, реалізує чотири основні функції: освітню, виховну, розвивальну, професійну.

Сутність *освітньої функції* полягає у наданні студентам можливості здобути наукові систематизовані знання відповідно до навчального плану за профілем підготовки, а також набути відповідних умінь і навичок з метою застосовування їх на практиці. Реалізація цієї функції створює передумови для підвищення фахового рівня студентів.

Виховна функція спрямована на формування всебічно розвиненої особистості, її індивідуальних і професійно значущих якостей. Досягти цього можливо завдяки досконало вибудованому змісту навчальних предметів, що сприяє формуванню світогляду і загальної культури студентів, а також завдяки політичним, моральним, естетичним і етичним якостям викладачів.

Розвивальна функція навчання зорієнтована на формування творчої особистості. За усвідомленого підходу до можливостей розвивального навчання вона орієнтує на те, що пізнавальні процеси продуктивно впливають на розвиток мислення, пам'яті, уяви, спостережливості, мови. Головна цінність цієї функції навчання полягає в тому, що студенти вчаться знаходити в навчальному матеріалі те, що впливає на їх розвиток.

Значення *професійної функції* виявляється в тому, що навчально-виховний процес набуває професійної спрямованості. Вона успішно реалізовується за усвідомлення її важливості викладацьким складом вищого навчального закладу.

Отже, реалізація завдань вищої школи залежить від чіткого і вмілого структурування навчального процесу, що забезпечується виконанням усіх його функцій.

2.3. Структура діяльності суб'єктів навчального процесу

Суб'єктами навчального процесу у вищому навчальному закладі є викладачі і студенти. Успішність їх взаємодії значною мірою залежить від структури їх діяльності, сутність якої полягає в організуванні і керуванні діяльністю студентів із засвоєння навчального матеріалу.

Діяльність викладача. Процес управління навчально-пізнавальною діяльністю охоплює кілька компонентів: планування, організування, стимулювання, контроль і регулювання навчально-пізнавальної діяльності та аналіз її результатів.

Планування передбачає підготовку робочих програм із навчальних предметів, складання планів семінарських, практичних і лабораторних занять, розроблення індивідуальних завдань для студентів, тематики рефератів, курсових і дипломних робіт, методичних рекомендацій з їх підготовки тощо.

Організування навчальної роботи здійснюється у два етапи:

а) підготовчий — передбачає підготовку плану проведення конкретного заняття, технічних засобів навчання, наочності, дидактичних і роздавальних матеріалів; по передне проведення дослідів, демонстрування, перегляд діафільмів; підбір методичної літератури і ознайомлення з нею;

б) виконавчий — полягає в організуванні власної діяльності викладача під час заняття та діяльності студентів; викладач ставить перед студентами навчальні завдання, створює сприятливі умови для їх виконання, чітко розподіляє функції між ними на практичних заняттях.

Стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів здійснюється викладачем шляхом застосування різноманітних методів і прийомів: використання цікавих прикладів, розкриття практичної значущості навчального матеріалу для майбутнього фаху, опора на життєвий досвід тощо.

Сутність *контролю і регулювання* полягає у спостереженні за діяльністю студентів. Контроль у формі поставлених запитань, невеликих завдань дає змогу виявити рівень засвоєння студентами знань програмового матеріалу, опанування відповідними практичними вміннями та навичками, а також з'ясувати недоліки і складнощі процесу навчання. Це допомагає своєчасно вносити необхідні корективи і регулювати процес навчання додатковими поясненнями, виконанням відповідних вправ тощо.

Аналіз досягнутих результатів завершує процес викладання. Здійснюють його на основі отриманих через контроль результатів. Під час аналізу виявляють рівень знань фактичного матеріалу, вміння використовувати їх у практичній діяльності з фаху. Аналіз передбачає зіставлення досягнутих результатів з навчальними цілями.

Діяльність студентів (учіння). Учіння є специфічним видом трудової діяльності. Специфіка його полягає в тому, що:

- воно постає як система, елементи якої взаємопов'язані;
- у процесі учіння студенти створюють базу знань для майбутньої професійної діяльності;
- навчально-пізнавальна праця студентів здійснюється у теоретичній і практичній формах, які взаємозв'язані і спрямовані на формування знань і умінь;
- учіння, з одного боку, протікає під впливом викладачів, з іншого — його успіх значною мірою зумовлений рівнем організації самостійної пізнавальної роботи студентів;
- навчальна діяльність студентів у вищому навчальному закладі має продуктивно-перетворювальний характер, а під час практики — творчо-продуктивний.

Ефективність учіння визначається його формами, найпоширенішими з яких є слухання, читання, конспектування, виконання вправ, розв'язування задач, проведення дослідів, навчальні дослідження, професійне моделювання:

1. **Слухання.** Сутність його полягає у сприйманні на слух інформації, яку студент отримує на лекціях, семінарських, практичних та інших заняттях. Щоб він зумів усвідомити і засвоїти (тобто персоніфікувати) мовну інформацію, викладач має відчувати аудиторію, реагувати на труднощі студентів (не всі можуть виокремити головне, швидко зробити записи), змінюючи темп читання лекції, тембр і гучність мовлення, повторюючи і уточнюючи сказане.

2. **Читання.** Це форма самостійної роботи студента. Раціональне читання є науково обгрунтованою технологією, що забезпечує персоніфікацію максимального обсягу інформа-

ції за найкоротший час з мінімальними витратами праці.

3. Конспектування. Студенти здійснюють його в процесі слухання і читання. В обох випадках вони вдаються до кількох способів конспектування: записують детально без осмислення; записують головне і одночасно осмислюють записане; ведуть опорний конспект з глибоким осмисленням тексту. При самостійному читанні ступінь персоніфікації інформації значно ґрунтовніший.

4. Виконання вправ, розв'язування задач. Основною метою цієї форми роботи є формування умінь при вивченні конкретних дисциплін. Задачі і вправи доцільно використовувати з усіх навчальних дисциплін, оскільки вони сприяють розвитку аналітичного мислення студентів, їх самостійності. У процесі виконання вправ студенти повинні вникнути в їх сутність, вибрати оптимальні шляхи своїх дій, пояснити і довести їх правильність або правомірність.

5. Проведення дослідів. Цю форму діяльності використовують у процесі вивчення природничих дисциплін. Вона передбачена навчальним планом вищого навчального закладу. Проведення дослідів потребує відповідної теоретичної підготовленості, вміння користуватися лабораторним устаткуванням, матеріалами, володіння технологією організації дослідної роботи. Цінність цієї форми діяльності полягає в тому, що студенти здобувають уміння і навички проведення наукового дослідження, поглиблюють теоретичні знання, розвивають у собі допитливість, відповідальність, самостійність.

6. Навчальні дослідження. До навчальних досліджень належать курсові і дипломні роботи, реферати, проекти. Виконання навчально-дослідної роботи вимагає від студентів високого рівня самостійності і пізнавальної активності. Цей вид роботи сприяє розвитку умінь здійснення наукового пошуку і формуванню аналітичного мислення, поглибленню інтересу до певної науки. Нерідко реферат стає основою курсової роботи, а курсова — дипломної робота, яка згодом може стати основою для кандидатської дисертації.

7. Професійне моделювання. Застосовують його під час виробничої практики. Це планування і здійснення фрагментів виробничої діяльності, наближених до реального виробничого процесу, моделювання різних його варіантів, тобто програвання ролей, які їм доведеться виконувати у майбутній професійній діяльності, набутті професіоналізму.

У психолого-педагогічній літературі (Г. Костишина) виділяють два рівні навчально-пізнавальної діяльності студентів: емпірично-інтуїтивний і рефлексивно-творчий.

Емпірично-інтуїтивний рівень характеризується він поверховими уявленнями студентів про цілі, зміст, методи і результати навчально-пізнавальної діяльності. Процеси мислення, що забезпечують функціонування знань, системи дій на цьому рівні, мають характер відтворювання. Студенти усвідомлюють «свій» рівень практичної готовності до майбутньої професійної діяльності і прагнуть до реалізації своїх інтелектуальних можливостей.

Рефлексивно-творчий рівень характеризується сформованістю у студентів структури ціннісних орієнтацій, домінуючою в якій є орієнтація на успішність майбутньої професійної діяльності. Прийоми мислення, які забезпечують такий рівень знань, є творчими. Студенти адекватно усвідомлюють рівень практичної готовності і свої інтелектуальні можливості, розуміють важливість здобутих способів дій і знань.

РОЗДІЛ 3

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВНЗ

Традиційне навчання забезпечує певний запас інформації, яку студент видобуває з монологів викладача або з текстів підручника, але ні те, ні інше не адресовано особисто йому!

О. Аксьонова

У практиці організації навчального процесу в сучасному вищому навчальному закладі найпоширенішими є такі *технології навчання*:

- диференційоване навчання;
- проблемне навчання;
- ігрові технології навчання;
- кредитно-модульна технологія навчання;
- модульно-розвивальне навчання.

3.1. Диференційоване навчання у вищій школі

Диференційоване (лат. – різниця, відмінність) **навчання** – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів навчання, їх соціальний досвід, спрямована на оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток студентів, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами.

За диференційованою системою навчання кожен студент, засвоюючи мінімум загальноосвітньої підготовки, яка є значущою і забезпечує можливість адаптації в житті, має право і гарантовану можливість надавати перевагу тим напрямам, які найбільше відповідають його інтересам і потребам.

Сутність диференціації полягає у відкритості і варіативності навчання, різноманітності методів, засобів і форм організації навчальної діяльності шляхом заходів, які за безпечують кожному студентові засвоєння знань та умінь на межі його можливостей. Успішність, результативність диференційованого навчання зумовлюються конкретними завданнями кожного етапу навчання, шляхами їх розв'язання, врахуванням особливостей студентів та педагогічної майстерності викладачів.

Диференційоване навчання реалізується в трьох формах: індивідуалізованій (кожен студент виконує індивідуальні завдання), індивідуально-груповій (частина завдань має індивідуальний характер, решта завдань виконується групою) і груповій (завдання виконуються всією групою). Найпоширенішою з них є групова форма.

Позитивним у диференційованому навчанні є наявність можливостей ставити перед студентами навчальні завдання, що передбачають пошук. Як правило, розв'язання навчальних завдань відбувається у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, відповідальності за результати навчання, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи. Перевагою диференційованого навчання є також опосередковане керівництво викладача навчальним процесом.

3.2. Проблемне навчання у вищій школі

Одним із найперспективніших напрямів розвитку творчих здібностей особистості, необхідних сучасному фахівцю, є проблемне навчання.

Проблемне (грец. *problema* – задача, утруднення) **навчання** - дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання та навчання з елементами наукового пошуку.

Таке навчання передбачає *проблемне викладання*, тобто створення системи послідовних проблемних ситуацій і управління процесом їх вирішення, а також *проблемне навчання* – особливу форму творчої навчальної діяльності студентів щодо засвоєння знань і способів діяльності з наявністю аналізу проблемних ситуацій, формулювання проблем і їх розв'язання шляхом висунення припущень, обґрунтування і доведення гіпотез.

Проблемне навчання змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають мотиви пізнавально-спонукальні (інтелектуальні). Проблема викликає внутрішню зацікавленість студента, що стає чинником активізації навчального процесу та ефективності навчання. Пізнавальна мотивація спонукає людину розвивати свої нахили.

Як специфічна технологія навчального процесу проблемне навчання передбачає наявність проблемного запитання, проблемного завдання, проблеми, проблемної ситуації.

Істотною ознакою *проблемного запитання* є прихована суперечність, яка відкриває можливість отримати неоднотипні відповіді. У ньому немає готової схеми і передбачається самостійний аналіз суперечливої ситуації. Студенти мають володіти таким обсягом знань і вмінь, щоб самостійно почати пошук результату.

Проблемне завдання містить всі ознаки проблемного запитання і принципово відрізняється від пізнавальних завдань, спрямованих на здобуття знань, яких бракує, а також тренувальних, які мають на меті закріплення знань і способів дій. Вони завжди нестандартні і передбачають засвоєння нових знань, умінь і навичок.

Проблема – це складне теоретичне і практичне завдання, яке потребує розв'язання, проте ні конкретні способи його розв'язання, ні його кінцевий результат не відомі.

Прихована в проблемі суперечність може бути подолана лише тоді, коли студент володіє таким рівнем знань і такими способами діяльності, які є достатніми, щоб почати пошук невідомого йому результату або способу розв'язання завдання. В іншому разі проблема для студента є лише непевним відчуттям пізнавальних труднощів, тобто *проблемною ситуацією*, сутність якої полягає в тому, що для її розв'язання студентам необхідно знайти і застосувати нові знання і способи дій.

Проблемне навчання передбачає засвоєння студентами знань і способів дій проблемним шляхом у кілька *етапів*:

1. *Створення проблемної ситуації*. Викладач повідомляє готові висновки науки, не розкриваючи способів їх розв'язання. Це стимулює активність студентів, але вона не впливає на формування навичок подолання проблеми, оскільки не передбачає самостійної діяльності.

2. *Аналіз і формування проблеми*. Викладач дає студентам фактичний матеріал для аналізу, порівняння, зіставлення й розкриває логіку розв'язання проблеми в історії науки. Розповідаючи, як учені здобували нові знання, проникали в сутність явищ, робили висновки, сам формулює проблему, вказує напрям пошуку шляхів її розв'язання.

3. *Висунення гіпотез*. Викладач створює студентам умови для самостійного формулювання проблеми, пошуку шляхів її розв'язання через висунення гіпотез, знаходження варіантів доведення і перевірки їх правильності, розвиває їх пізнавальну активність і самостійність..

Проблемний виклад навчального матеріалу залежить від ступеня залучення студентів до пошуково-пізнавальної діяльності, їх самостійності і може бути різного рівня. На першому рівні викладач, подаючи матеріал в загальних рисах, показує процес постановки і розв'язання наукової проблеми, а студенти лише стежать за його роздумами. На другому рівні викладач, подавши матеріал з певної теми, допомагає студентам виконувати основні пізнавальні операції. На третьому рівні студенти самостійно виконують низку послідовних цілеспрямованих пізнавальних операцій, необхідних для співучасті у розв'язанні проблеми. Проблемне навчання у вищому навчальному закладі – це творча, емоційно насичена праця викладачів і студентів, яка потребує цілеспрямованості, великих вольових зусиль, високої відповідальності. Воно забезпечує міцне засвоєння знань, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить мислити, долати труднощі.

3.3. Ігрові технології навчання

Ігровий метод навчання передбачає визначення мети, спрямованої на засвоєння змісту освіти, вибір виду навчально-пізнавальної діяльності і форми взаємодії педагога і студентів. Застосування цього методу навчання вимагає:

- з'ясування і усвідомлення його цілей, тобто бажаного результату;

- вибору способу діяльності для досягнення мети;
- необхідних засобів інтелектуального, практичного або предметного характеру;
- наявності певних знань про об'єкт діяльності.

Головною метою навчальних ігор є формування в майбутніх фахівців уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Оволодіти необхідними фаховими вміннями і навичками студент зможе лише тоді, коли сам достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докладатиме певних зусиль, тобто поєднуючи теоретичні знання, здобуті на лекціях, семінарах, самостійно, з розв'язанням конкретних практичних задач і вирішенням практичних ситуацій.

Таблиця 1

Функції ігрової діяльності

| Функція | Мотивуючий зміст функції |
|-----------------------|---|
| <i>спонукальна</i> | викликає інтерес у студентів |
| <i>комунікативна</i> | сприяє засвоєнню елементів культури спілкування майбутніх фахівців |
| <i>самореалізацій</i> | допомагає кожному учасник гри реалізувати свої можливості |
| <i>розвивальна</i> | забезпечує розвиток уваги, волі та інших психічних якостей |
| <i>розважальна</i> | дає можливість отримати задоволення від навчання |
| <i>діагностична</i> | допомагає виявити відхилення у знаннях, уміннях та навичках, поведінці |
| <i>корекційна</i> | забезпечує внесення позитивних змін у формування особистості майбутніх фахівців |

Ігрові методи багатопланові, і кожен з них у той чи інший спосіб сприяє виробленню певних навичок.

Ігри-вправи. До них відносять кросворди, ребуси, вікторини тощо. Застосування цього методу сприяє активізації певних психічних процесів, закріпленню знань, перевірці їх якості, набуттю навичок, їх проводять на заняттях; вони можуть бути елементами домашніх завдань, позааудиторних занять. Використовують їх теж у вільний від навчання час.

Ігрова дискусія. Вона передбачає колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками. Основним призначенням цього методу є виявлення відмінностей у тлумаченні проблеми і встановлення істини в процесі товариської суперечки. Цей метод навчання дає змогу, проаналізувавши суть явища чи процесу, з існуючих варіантів рішень вибрати оптимальний. Досягнення поставленої мети зумовлює розвиток пізнання.

Ігрова ситуація. Основою цього методу є проблемна ситуація. Вона активізує пізнавальний інтерес у студентів, спрямовує їх розумову діяльність. Зорієнтована ігрова ситуація на встановлення зв'язку теорії і практики з теми, що вивчалася або вивчається: вміння аналізувати, робити висновки, приймати рішення у нестандартних ситуаціях. Цей метод спонукає студентів до діяльності на основі певної ситуації, яка ґрунтується на необхідній сукупності знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти студенти. Ігрова ситуація сприяє посиленню емоційно-психологічного стану, збуджує внутрішні стимули до навчальної роботи, знімає напругу, втому.

Рольова гра. Вона дає змогу відтворити будь-яку ситуацію в «ролях». Рольова гра спонукає студентів до психологічної переорієнтації. Вони усвідомлюють, що вже не просто

студенти, які відтворюють перед аудиторією зміст вивченого матеріалу, а особи, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення. Такий метод інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу. У процесі рольової гри розкривається інтелект студента; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків він долає психологічний бар'єр спілкування. Відносини «викладач – студент» замінюються стосунками «гравець – гравець», за яких учасники надають один одному допомогу, підтримку, створюючи атмосферу, яка сприяє засвоєнню нового матеріалу, оволодінню студентами певним видом діяльності.

Ділова навчальна гра займає особливе місце у навчальному процесі. Це навчально-практичне заняття, яке передбачає моделювання діяльності фахівців і керівників виробництва щодо розв'язання складної проблеми, прийняття певного рішення, пов'язаного з управлінням виробничим процесом. Ділова навчальна гра поєднує в собі ознаки навчальної і майбутньої професійної діяльності і є діяльністю колективною. Вона дає змогу студенту збагнути і подолати суперечності між абстрактним характером предмету навчально-пізнавальної діяльності (знання, знакові системи) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності, індивідуальним способом навчання студента і колективним характером професійної діяльності, опорою в навчанні переважно на інтелект студента і залученням у процес особистості спеціаліста.

Таблиця 2

Етапи проведення ділової гри

| Основні етапи проведення ділової гри | Цілі і завдання кожного етапу | Способи і методи досягнення цілей кожного етапу і гри загалом |
|---|-------------------------------------|--|
| 1. Етап підготовки (постановка мети, аналіз проблеми, обґрунтування задач, планування, загальний опис процедури гри, зміст ситуації та характеристика дійових осіб) | <i>Розробка гри</i> | - розробка сценарію; - план ділової гри; - загальний опис гри; - зміст інструктажу, підготовка матеріального забезпечення; - постановка проблеми; - цілей, умови; - інструктаж, регламент, правила, розподіл ролей, формування груп, консультації. |
| 2. Етап проведення | <i>Входження в гру</i> | - робота з джерелами і тренінг; - мозковий штурм. |
| | <i>Групова робота над завданням</i> | - виступ груп; - захист результатів; - дискусії; - робота експертів. |
| 3. Етап аналізу та узагальнення | <i>Міжгрупова дискусія</i> | - вихід з гри; - аналіз, рефлексія; - оцінка та самооцінка; - висновки та узагальнення; - рекомендації. |

У кожній діловій грі закладено ігрові і педагогічні цілі. Змістом *ігрових цілей* учасника є успішне виконання ролі, реалізація ігрових дій, отримання максимально можливої кількості балів, уникнення штрафів, прийняття адекватних («розумних») рішень тощо. Змістом *педагогічних цілей* є розвиток професійного теоретичного і практичного мислення, вміння вибудовувати стосунки з іншими людьми, оволодіння моральними нормами, розвиток загальних і професійних здібностей, формування відповідального ставлення до праці тощо.

Педагогічне і психологічно продумане використання гри стимулює розумову діяльність. А це підвищує інтелектуальну активність, пізнавальну самостійність та ініціативність студентів. Соціально-психологічний вплив гри виявляється в подоланні студентом страху говоріння, у формуванні культури спілкування, особливо культури ведення діалогу. Гра формує здатність приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії та дії інших, сприяє активізації знань.

Ігровий підхід не є визначальним способом засвоєння навчального матеріалу, але він значно збагачує педагогічну практику і розширює можливості студентів.

3.4. Кредитно-модульна система організації навчального процесу

Кредитно-модульна система організації навчального процесу – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Кредит (лат. credit – він вірить) – це числова міра повного навчального навантаження студента з конкретної дисципліни (1 кредит – 24 год.), яка спонукає студентів до вільного вибору навчальних дисциплін та якісного їх засвоєння і є одним із критеріїв порівняння навчальних систем вищих навчальних закладів.

Заліковий кредит – одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів.

Змістовий модуль – це система навчальних елементів, поєднана за ознакою відповідності певному навчальному об'єктові.

Ця система передбачає відхід від традиційної схеми «навчальний семестр – навчальний рік, навчальний курс»; раціональний поділ навчального матеріалу дисципліни на модулі (логічно завершені частини теоретичних знань і практичних умінь з певної навчальної дисципліни) і перевірку якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля; перевірку якості підготовки студентів до кожного лабораторного, практичного чи семінарського заняття; використання широкої шкали оцінювання знань; вирішальний вплив суми балів, одержаних протягом семестру, на підсумкову оцінку з навчальної дисципліни; стимулювання систематичної самостійної роботи студентів протягом усього семестру і підвищення якості їх знань; підвищення об'єктивності оцінювання знань студентів; запровадження здорової конкуренції в навчанні; виявлення та розвиток творчих здібностей студентів.

Така система є не просто визнаним у Болоньї стандартом, обов'язковим для впровадження у всіх вищих навчальних закладах України. Це, насамперед, можливість об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студента, можливість у разі необхідності переривати навчання і продовжити його з урахуванням набраних кредитів.

Реалізація КМСОНП сприяє розв'язанню важливих завдань вищої освіти:

- адаптація ідей ECTS (Європейська кредитно-трансферна та акумулююча система) до системи вищої освіти України з метою забезпечення мобільності студентів у процесі навчання та гнучкості підготовки фахівців з огляду на швидкозмінні вимоги національного та міжнародного ринків праці;

- забезпечення студентам можливості навчання за індивідуальною інваріантною частиною освітньо-професійної програми, «сформованої за вимогами замовників та побажаннями студентів, що сприятиме їх саморозвитку і підготовці до життя у вільному демократичному суспільстві;

- стимулювання учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості вищої освіти;

- унормування порядку надання студенту можливості отримання професійних кваліфікацій відповідно до ринку праці.

3.5. Модульно-розвивальне навчання

Останнім часом в Україні під керівництвом професора А. Фурмана розроблено *модульно-розвивальний тип навчання*. Він увібрав у себе надбання інших типів, але передусім зорієнтований на розвиток інтелектуальних можливостей тих, хто навчається, на засадах гуманізму. Модульне навчання спрямоване на інтенсифікацію навчально-виховного процесу за рахунок більш ефективного використання розумового потенціалу студентів. Модуль у педагогіці – це функціональний, логічно зумовлений вузол навчально-виховного процесу, завершений блок дидактично адаптованої інформації. Навчальний модуль – це цілісна функціональна одиниця, що оптимізує психосоціальний розвиток як студента, так і педагога. Психолого-дидактичними засобами реалізації навчального модуля є педагогічно адаптована система понять у вигляді сукупності системи знань, духовних цінностей. Навчальний модуль, як зазначає А. Фурман, – це змістовий модуль, сконструйований особливим чином. Він набуває процесуально-функціонального втілення у наперед спроектованій формі. Це особлива діалектична єдність змістового модуля і форми-модуля. Змістовий модуль – це психо-дидактично адаптована система понять (навчальної теми, розділу, виду навчальних завдань), яка створює оптимальні умови для включення особистості в активну пізнавальну діяльність та сприяє соціально-психічному розвитку.

Модульно-розвивальне навчання зумовлює необхідність по-іншому підходити до укладання навчальних програм, підготовки навчальних посібників, моделювання педагогічних технологій, організації навчального процесу в межах академічної групи, курсу, закладу освіти. Викладач вищої школи повинен уміти конструювати дидактичні модулі в межах навчальної дисципліни, забезпечувати логічний зв'язок між окремими модулями, дозувати навчальний матеріал і види завдань, визначати рівень «вартості» того чи іншого модуля в балах та ін. Усе це А. Фурман називає «мистецтвом практичної реалізації цілісного модульно-розвивального процесу». У цьому плані він пропонує структурну технологію організації навчально-виховного процесу на засадах модульно-розвивального навчання. І хоча вона у своїй проекції розрахована на організацію навчання у загальноосвітніх навчально-виховних закладах, проте має загальнодидактичне значення і може бути використана у системі організації навчального процесу у вищій школі з урахуванням віку студентів та особливостей їх професійної підготовки. Особливо актуальною і цінною є практика модульно-розвивального навчання в контексті переходу вітчизняної системи вищої освіти на кредитно-модульну схему з орієнтацією на європейську кредитно-трансферну та акумулюючу систему.

Модульно-розвивальний тип навчання, увібравши кращі надбання теорії і практики, відповідає завданням сучасної вищої школи – забезпечення інтелектуального розвитку особистості, становлення її соціальної зрілості.

РОЗДІЛ 4

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

4.1. Загальна характеристика і класифікація студентів вищого навчального закладу

Здатність пізнавати і розуміти студентів, адекватно оцінювати їх особистісні якості та психологічні стани є однією з найважливіших складових професіоналізму викладача, рівня його педагогічної майстерності. Студентство як соціальна група виникло в XI-XII ст. із відкриттям в Європі перших вищих навчальних закладів. Воно об'єднує молодих людей, які свідомо та цілеспрямовано оволодівають професійними знаннями, вміннями й навичками, набувають професійних якостей, готуються до виконання важливих професійних, культурологічних, громадсько-політичних, сімейних та інших функцій через навчання у вищих навчальних закладах.

Термін «студент» (від лат. *studens* (*studentis*) – такий, що старанно працює; той, що займається) означає того, хто наполегливо працює, робить справу, тобто опановує знання,

вивчає (студіює) науку. Вважається, що студентів, порівняно з іншими групами молоді цього віку, відрізняють такі риси:

- вищий освітній рівень;
- велике прагнення до знань;
- висока соціальна активність;
- досить гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості.

Студентський період життя людини припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості, який характеризується оволодінням усім різноманіттям соціальних ролей дорослої людини, отриманням права вибору, набуття певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціальної активності (аж до державного рівня), здобуттям вищої освіти та опануванням професією. Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне і фізичне самовдосконалення.

Студентський вік припадає на час фізичного розквіту особистості. Організм молодої людини має високу працездатність, високий рівень функціональної активності та витривалості. До 18—20 років завершується формування вегетативних функцій. У цей період спостерігається найбільша пластичність і переключення у формуванні складних психомоторних та інших навичок. Динаміка збудження і гальмування зростає. Оптимального рівня розвитку досягають зір, слух, моторні реакції. Цей вік найсприятливіший для формування багатьох психічних функцій і розвитку інтелектуальних можливостей людини. Саме в студентські роки формуються характер, світогляд молодих людей. Тому важливо, як зауважив російський педагог К. Ушинський, щоб матеріал, який у цей період вливається в душу молодої людини, був якісний.

Молоді люди, вступивши до вищого навчального закладу, стикаються з багатьма труднощами:

- *дидактичними* (новизна у процесі навчання, нові методи і організація навчання, відсутність навичок самостійної роботи тощо);
- *соціально-психологічними* (зумовлені входженням індивіда в нове середовище (умови життя, оточення, норми поведінки, незвичний режим діяльності, неналагодженість стосунків у групі, на курсі, на факультеті, незнайоме місто); особливості самостійного життя, ведення власного бюджету і подолання можливих матеріальних труднощів тощо);
- *професійними* (невміння зорієнтуватися у професійній спрямованості процесу навчання; необхідність вчитися працювати з людьми; складність у формуванні організаційних вмінь і навичок тощо).

Ці труднощі студенти долають протягом місяців, поступово пристосовуються до нових умов і спрямовують свої сили на здобуття знань.

Подолання означених труднощів сприяє спеціально організована робота вищого навчального закладу з *адаптації*, тобто активного і творчого пристосування студентів нового набору до умов вищої школи, в процесі якого формується колектив, особисті навички і вміння раціональної організації розумової діяльності, а також покликання до обраної професії, вибудовується система професійної самоосвіти і самовиховання професійно значущих якостей особистості тощо.

В адаптації студента виокремлюють три фази:

- 1) психічна реакція організму на нові умови вищого навчального закладу у студентів має різну тривалість, але переважно закінчується в середині першого семестру;
- 2) включає перебудову пристосовницьких механізмів, динамічного стереотипу, психічних процесів і завершується приблизно до середини другого семестру;
- 3) період усталеної адаптації, коли завершується формування динамічного стереотипу і пристосовницьких реакцій. У 70% студентів він завершується до кінця першого курсу.

Вищий навчальний заклад має докласти усіх зусиль для створення оптимальних умов для адаптації першокурсників. Йдеться про кваліфіковану допомогу в організації й плану-

ванні самостійної навчальної роботи; озброєння студентів першого курсу знаннями про інноваційну культуру навчальної праці, освоєння сучасних освітніх технологій; ознайомлення їх з особливостями методики самостійної роботи з кожної наукової дисципліни; активізація розумової діяльності студентів на заняттях; забезпечення розуміння змісту навчальних занять як умови логічного аналізу отриманої інформації; консультації (групові й індивідуальні) з інноваційної культури сучасної навчальної праці; формування потреби до самовдосконалення; забезпечення контактності викладачів і студентів.

Важливою рисою юнацького віку є прагнення до самостійності, що сприятливо впливає на організацію самоосвіти і самовиховання. Максималізм і категоричність в оцінюванні може породжувати негативне ставлення до думок дорослих, несприйняття їх порад, а це, у свою чергу, призводить до конфліктів.

У старшому юнацькому віці формується морально-психологічний ідеал людини, який регулює навчання і поведінку. Лише незначна частина студентів першого курсу має чітке уявлення про ідеал і прагне до самовдосконалення відповідно до цього ідеалу. Переважна більшість студентів не замислювалась над своїм ідеалом і конкретного уявлення про нього не має або він ще нестійкий.

Особам цього віку притаманне почуття любові, яке позначається на всьому їхньому житті і діяльності. Захопленість робить людину благороднішою, мрійливою, чуйною, спонукає до самовдосконалення. У цей період певна частина молоді створює сім'ї, що зумовлює появу різних побутових проблем. Однак розпорядок дня таких студентів стає організованішим і впорядкованішим.

Активізації пізнавальної діяльності студентів, їх вдосконаленню сприяє властивий старшому юнацькому віку оптимізм, який виявляється в почутті бадьорості і життєрадісному настрої, упевненості в собі, своїх можливостях, у переконаності в тому, що мрії збудуться.

Студенти є повноправними громадянами країни, можуть обирати і бути обраними в органи управління. Це активізує їхню участь у молодіжних організаціях, впливає на формування політичної свідомості, вироблення політичної культури, ставлення до релігії і стимулює до самовдосконалення.

У цьому віці важливе значення має формування політичної культури. За його рівнем студентів (майбутніх педагогів) відносять до кількох груп (І. Козубовська):

1. Студенти, які володіють певними політичними знаннями, але недостатніми для формування стійких переконань і успішної практичної суспільно корисної діяльності.
2. Студенти, які мають політичні знання, що не стали ще стійкими переконаннями.
3. Студенти, що мають певні політичні знання, переконання, але пасивні в суспільно корисній діяльності.
4. Активні у суспільно-політичній діяльності студенти з недостатніми політичними знаннями, помилковими поглядами і переконаннями, внаслідок чого їхня діяльність часто набуває антисоціальної спрямованості.
5. Студенти, які володіють глибокими суспільно політичними знаннями, переконаннями і активні в політично-громадській діяльності (ця група найменш чисельна).

Організатори виховного процесу, знаючи до якої з означених груп належать конкретні студенти, можуть диференціювати виховний вплив залежно від рівня політичної культури майбутніх педагогів, спонукаючи їх до формування певних політичних якостей.

Внаслідок набуття нового соціального статусу (студент вищого навчального закладу) формується почуття відповідальності за свою поведінку, навчання і громадську роботу. Вступивши до вищого навчального закладу, обравши шлях самостійного життя, молоді люди переймаються питаннями майбутнього. Надії переважно оптимістичні, але багато залежить від того, чи вдало обрана професія. Це значною мірою впливає на ставлення майбутніх фахівців до здобуття нових знань.

З огляду на ставлення до навчання виокремлюють три групи студентів:

1. Серйозні студенти, які прагнуть до всього нового, незалежно від галузі знань. Вони успішно вивчають усі передбачені навчальним планом предмети, відвідують різноманітні

гуртки, виховні заходи, читають художню і науково-популярну літературу, переглядають телепередачі, відвідують музеї, театри, виставки тощо, а також беруть активну участь у громадському житті закладу і за його межами.

2. Студенти, які захоплюються однією галуззю знань, мають глибокі знання в цій галузі, багато читають, стежать за новинками, усвідомлюючи водночас, що необхідно знати й інші предмети, оволодівати професією, намагаються старанно вивчати всі навчальні дисципліни, передбачені навчальним планом.

3. Студенти, які, надавши перевагу певній дисципліні і маючи з цієї дисципліни глибокі і ґрунтовні знання, нехтують усіма іншими. Нерідко вони належать до посередніх або навіть невстигаючих студентів. Саме вони потребують спеціального виховного впливу щодо самоосвіти та самовиховання.

Залежно від ставлення до навчальних дисциплін студентів умовно поділяють на три групи (С. Солодухо).

- Інтереси студентів *першої групи* мають пасивний споглядальний характер. Перехід на вищу стадію розвитку інтересів цих студентів гальмує рівень розвитку морально-вольових якостей особистості: почуття обов'язку і відповідальності, працелюбства, дисциплінованості.

- *Друга група студентів* не є однорідною за своїм складом. Студенти першої підгрупи захоплюються не тільки теоретичною основою дисципліни, а й її практичною спрямованістю. Вони особливо уважні на лекціях, коли йдеться про застосування теорії та законів на практиці. Друга підгрупа студентів виявляє глибоку зацікавленість теорією навчальної дисципліни, проблемами цієї науки. Важливим елементом структури пізнавального інтересу студентів цієї групи є творче ставлення до предмета. У студентів першої підгрупи необхідно формувати інтерес до теорії предмета, а другої — до практики.

- *Третя група студентів* виявляє однаковий інтерес до теорії і практики.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців важливо враховувати їх професійні плани, які засвідчують здатність до самовдосконалення. Показниками характеру і дієвості життєвої програми особистості є система інтересів, бажань і устремлень; комплекс ділових якостей: єдність слова і діла, самостійність, ініціативність, відповідальність, працездатність, уміння доводити почату справу до кінця тощо.

Для майбутнього фахівця важливим є рівень самооцінки, яка стосується фізичних можливостей, розумових здібностей, вчинків, мотивів поведінки, моральних якостей тощо. За рівнем самооцінка може бути високою, середньою і низькою. З погляду адекватності (відповідності фактичним даним особистості), вона буває

- неадекватно високою (завищеною),
- неадекватно низькою (заниженою).

Така невідповідність часто призводить до психологічних зривів, внутрішніх і зовнішніх конфліктів особистості. Особистість із завищеною самооцінкою часто недооцінює інших людей, а із заниженою — переоцінює їх.

З огляду на ставлення студентів до обраної професії виокремлюють такі типи студентів (В. Лисовський):

1. «Гармонійний». Обирає свою спеціальність усвідомлено. Сумлінно навчається, бере активну участь у науковій і суспільній роботі. Розкутий, вихований, товариський. Сфера інтересів охоплює літературу, живопис, спорт. Чесний, порядний. Має авторитет у колективі як надійний товариш, завжди готовий допомогти іншим і робить це з не прихованим задоволенням.

2. «Професіонал». Обирає спеціальність за покликанням, наполегливий у навчанні. Однак не цікавиться науково-дослідною роботою. Бере активну участь у всіх студентських заходах, сумлінно виконує доручення. У колективі його поважають, але знають, що головним для нього є успішне навчання (навряд чи погодиться втекти з лекції «за компанію»).

3. «Академік». Обрав спеціальність усвідомлено. Вчиться тільки на «відмінно». Орієнтований на навчання в аспірантурі, тому багато часу віддає науково-дослідній роботі, часом на шкоду іншим заняттям. До прохань про допомогу чи пропозицій «а чи не втекти

нам усім разом з наступної пари» швидше за все залишиться байдужим.

4. «Громадський працівник». Йому властива яскраво виражена схильність до суспільної діяльності, що, як правило, негативно позначається на навчальній і науковій діяльності. Впевнений, що професію обрав правильно. Цікавиться літературою і мистецтвом, організатор у сфері дозвілля. Схильний підкорятися інстинктам натовпу, однак істотну допомогу надати не здатний.

5. «Аматор мистецтв». Вчиться, як правило, добре, однак науковою роботою не цікавиться. Його інтереси спрямовані переважно у сферу літератури і мистецтва. Має естетичний смак, широкий кругозір, ерудований. За кілька нових романів модних іноземних авторів готовий піти не з однієї, а з усіх пар одразу.

6. «Старанний». Обрав спеціальність не цілком усвідомлено. Вчиться сумлінно, докладаючи максимум зусиль, хоча не має особливих здібностей. Нетовариський, не цікавиться мистецтвом, але любить бувати в кіно, на естрадних концертах і дискотеках. Може пропустити пару.

7. «Середняк». Вчиться «як вийде», не докладаючи жодних зусиль, пишається цим. Його принцип: «Одержу диплом і буду працювати не гірше за інших». Обрав професію, не замислюючись. Однак переконаний, що раз вступив, то потрібно закінчити навчання. Намагається вчитися добре, але не отримує від цього задоволення. Завжди радий утекти із занять. Що стосується взаємодопомоги, то сподівається на неї сам.

8. «Розчарований». Студент, як правило, здібний, але не має інтересу до обраної спеціальності. Однак знає, що мусить закінчити навчальний заклад. Пропускає заняття. Прагне утвердитися у хобі, мистецтві, спорті.

9. «Ледар». Вчиться слабо, не докладаючи жодних зусиль. Цілком задоволений собою. Про своє професійне покликання всерйоз не замислюється, у науково-дослідній і суспільній роботі участі не бере. Однокурсники ставляться до нього, як до «баласту». Іноді норовить схитрувати, пристосуватися. Коло інтересів зосереджене переважно у сфері дозвілля. Часто є ініціатором «масових втеч» з пар.

10. «Творчий». Такому студентові притаманний творчий підхід до будь-якої справи: навчання, суспільна робота, дозвілля. Однак заняття, які потребують посидючості, акуратності, виконавської дисципліни, його не захоплюють. Тому, як правило, вчиться «нерівно», поділяючи предмети на «цікаві» й «нудні». З легкістю втікає із занять, навряд чи здатний допомогти іншим.

11. «Богемний». Як правило, успішно вчиться на т. зв. престижних факультетах. Прагне до лідерства в товаристві таких, як він. До інших студентів ставиться зневажливо. «Про все» чув, хоча знання його вибіркові. У сфері мистецтва цікавиться тільки «модними» течіями. Його думка завжди відмінна від думки «сірої маси». Тому на підбурення піти із занять, як правило, не піддається. Оскільки є членом невеликої соціальної групи, то поводить, як належить у цій групі, а не так, як усі інші.

Типологію сучасного студентства за ставленням до навчання, за наукової і громадської активністю, загальною культурою і відчуттям колективізму розробив російський педагог Б. Ананьєв. Він виокремлює шість типів студентів:

1. Відмінно навчається з профілюючих, загально-теоретичних, суспільних дисциплін. Займається науково-дослідною роботою. Має високу культуру. Бере активну участь в громадській роботі. З колективом пов'язаний різнобічними інтересами.

2. Добре навчається. Здобуття спеціальності вважає єдиною метою навчання у вищому навчальному закладі суспільними дисциплінами цікавиться у межах програми. Пов'язаний з колективом навчальними і професійними інтересами. Бере активну участь у громадській роботі. Викладачі та товариші вважають його хорошим студентом.

3. Відмінно встигає у навчанні, розглядає науку як основну сферу інтересів і діяльності. Виявляє інтерес до суспільних наук як засобу пояснення дійсності і власної поведінки. Має високу загальну культуру. Активний в громадській діяльності, з колективом пов'язаний широкими науковими інтересами. Студент цього типу — майбутній учений.

Деякі студенти цього типу займаються лише наукою, всі інші заняття вважають марною тратою часу. Саме про них кажуть «раціональність XXI століття».

4. Добре навчається, цікавиться суспільними науками; науково-дослідною роботою, як правило, не займається. Загальна культура обмежена професійними інтересами. Активний у громадській роботі і в житті колективу, інтереси якого розглядає як власні. Активний громадський діяч. Його поважають за чесність, принциповість, єдність слова і справи.

5. Встигає у навчанні з усіх дисциплін. Науково-дослідною роботою не займається. Розглядає спеціальність і культуру як основну сферу своїх інтересів і діяльності. У суспільному, громадському житті не бере активної участі. З колективом його поєднують культурні та розважальні інтереси. Серед студентів він — визнаний ерудит, знавець сучасного мистецтва.

6. Має низьку успішність. Науково-дослідною роботою не займається. Пасивний у громадському житті. Відпочинок і розваги розглядає як головну сферу своєї діяльності. З колективом пов'язаний головним чином інтересами відпочинку. Вважає себе «оригіналом», іноді морально нестійкий. До вищого навчального закладу вступив тому, що це «модно». До своєї професії байдужий і вважає її лише джерелом існування. Навчається з мінімальним зусиллям; де є можливість, використовує шпаргалку.

До якої б класифікаційної групи не належав студент, за час навчання у вищому навчальному закладі він має навчитися поведінки, яка відповідає загальноприйнятим нормам і правилам моралі і права, а також виховати в собі за час навчання здатність учитися. Освоїти сам процес навчання важливіше, ніж засвоїти конкретну сукупність знань, які швидко застарівають. Ще важливішим є вміння самостійно здобувати знання, засновані на творчому мисленні.

4.2. Розвиток особистості студента на різних курсах

Навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, а отже, розвиток особистості студента на різних курсах має певні особливості.

На *першому курсі* відбувається адаптація колишнього абітурієнта до студентських форм колективного життя. Поведінка студентів характеризується високим ступенем конформізму (пасивне, пристосовницьке прийняття наявних порядків, правил, норм у поведінці). У першокурсників відсутній диференційований підхід до власних ролей.

Другий курс є періодом найнапруженішої навчальної діяльності студентів. У життя другокурсників інтенсивно включені всі форми навчання і виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їх широкі запити і потреби. Процес адаптації до середовища здебільшого завершений.

На *третьому курсі* починається спеціалізація, поглиблюється інтерес до наукової роботи. У цей період звужується сфера інтересів особистості, становлення особистості визначається фактором спеціалізації.

На *четвертому курсі* студенти ознайомлюються зі спеціальністю в період навчальної практики, їх поведінці властивий інтенсивний пошук раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки; відбувається переоцінка цінностей.

П'ятий курс — перспектива швидкого закінчення навчального закладу — формує чіткі практичні установки на майбутній вид діяльності. З'являються нові цінності, пов'язані з матеріальним і сімейним становищем, місцем роботи тощо. Студенти поступово відходять від колективних форм життя.

Постійне вивчення рівня розвитку і вихованості кожного студента та колективу академічної групи дає змогу ефективно вибудовувати навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі з урахуванням тих змін, яких зазнає студентський колектив загалом і кожен його член зокрема, коригувати зміст і методику цього процесу.

4.3. Суперечливості та кризи студентського віку

Студентському віку притаманна кризова насиченість (Б. А. Бараш). Вікова криза характеризується різкими й суттєвими психологічними зрушеннями та змінами особистості, розвиток набуває бурхливого стрімкого характеру. Ознаками кризи можуть бути такі:

- 1) сильна фрустрація, виникають сильні переживання незадоволеної потреби;
- 2) загострення рольових конфліктів «студент – викладач», «студент – студент»;
- 3) ціннісно-смыслова невизначеність, неструктурованість особистості (наприклад, дехто вперше дізнається про можливість самоуправління, саморегуляції та самовиховання);
- 4) інфантильність (студент поводить себе як безвідповідальна людина) або вдаються до пияцтва, сексуальної розпусти, вживання наркотиків.

Кожен психологічний вік вирішує своє протиріччя. Криза 17-18 років пов'язана з потребою в самовизначенні після закінчення загальноосвітньої школи та пошуком свого місця в подальшому, вже самостійному житті. Це конструювання наступного етапу власного життєвого шляху, створення свого «Я» на майбутнє. Юнаки переосмислюють своє життя, вносять певні корективи, виробляють нові стратегії на майбутнє і не тільки «ким бути?», «чим займатися?», але й «яким бути?». Молода людина живе радше майбутнім, ніж сучасним (спрямованість у майбутнє). Звичайно, життєві вибори (як і будь-який вибір) супроводжується ваганнями, сумнівами, невпевненістю в собі, переживаннями невизначеності, і водночас відповідальністю за кожен крок до остаточного прийняття рішення.

Одночасно самовизначення передбачає також самообмеження. Чому? Бо кожен вибір звужує життєві перспективи (наприклад, вибір професії). Тому й відчувають юнаки побоювання помилки. Але в такому ваганні і побоюванні розвивається професійна зорієнтованість. Загалом погляд на майбутнє в молоді оптимістичний. Юнаки обирають подальший життєвий шлях, професію і стають студентами. Але чи завжди в молодій людині, яка вже зробила свій вибір, обрала майбутню професію і стала студентом, зникають усі труднощі та проблеми самовизначення? На жаль, ні. Наприклад, для реалізації життєвого задуму у вищій школі може чогось бракувати: комунікативних навичок, знань і вмінь працювати самостійно, волі й самодисципліни тощо. Одна з причин цього – недоліки шкільної освіти. Багато студентів не вміють конспектувати лекції (це не диктант із роз'ясненням окремих понять – для цього є словники) і першоджерела, бо не можуть здійснити смислову структурування тексту. Вони не бачать теоретичних положень, а записують або переписують лише фактичний матеріал.

У студентські роки розрізняють нормативну кризу, яка переборюється в період адаптації до навчання у ВНЗ. Проте ця криза може набувати затяжного характеру: труднощі не вирішуються, а відкладаються на потім через небажання їх розв'язувати. Можуть, наприклад, виникати негативні почуття від необхідності відвідувати заняття, критичне ставлення до викладачів, конфлікти з товаришами.

Найбільш кризовими ситуаціями студентського віку є такі:

1. Криза професійного вибору. Ця криза зумовлена тим, що вибір професії часто відбувається вже після вступу до вищої школи. Через це часто виникає дисонанс між несвідомо обраною професією та необхідністю отримання вищої освіти, нехай навіть із іншої спеціальності. Амбівалентність таких тенденцій (або піти з ВНЗ за власним свідомим вибором, або продовжувати навчання для збереження соціально-культурного статусу) нерідко призводить до розвитку в студентів багатьох особистісних проблем і психосоматичних розладів. Факт вступу до університету породжує надію на повноцінне й цікаве життя, зміцнює віру молодій людині у власні сили і здібності. Проте в декого швидко настає розчарування: виникає питання про правильність обрання ВНЗ, професії, спеціальності. Наприкінці 3-го курсу загалом вирішується питання професійного самовизначення, однак далеко не всі випускники пов'язують своє професійне майбутнє з отриманою у ВНЗ спеціальністю. Гостро постає проблема профорієнтації та профвідбору.

2. Криза залежності від батьківської сім'ї. З одного боку, молоді люди можуть жити окремо від батьківської сім'ї в студентському гуртожитку, мати виражену тенденцію до

самостійності, проявляти особистісну зрілість, а з іншого, – емоційно-особистісна й побутова (особливо матеріальна) залежність від батьків.

3. Криза інтимно-сексуальних стосунків. Студентський вік відповідає періоду посилення сексуального потягу. Зростає потреба в інтимно-особистісних стосунках із психологічно-духовно близькою людиною (друг, коханий). Водночас створення власної сім'ї блокує матеріальною залежністю від батьків, житловою невлаштованістю (у студентів це гостріше виражено, ніж в їхніх однолітків, які працюють на виробництві), а позашлюбні стосунки загалом є соціально несхвальними та можуть супроводжуватися внутрішньо особистісною конфліктністю (напруженістю). У деяких студентів інтимні стосунки можуть затьмарювати собою все інше.

4. Кризові ситуації в навчально-професійній діяльності. Факторами, що провокують кризові ситуації в студентів, є деякі психотравмуючі особливості організації навчального процесу у вищій школі. Часто вивчення та успішна «здача» якої-небудь навчальної дисципліни стає самоціллю, а не засобом досягнення мети оволодіти професійними знаннями та навичками, необхідними для майбутньої роботи. На жаль, ці тенденції підтримуються не лише особистісно незрілими студентами, а й окремими викладачами. Творче і свідоме опанування знаннями витісняється зубрінням навчального матеріалу та конформізмом щодо екзаменатора. Наявна аналогія між іспитом і лотереєю посилює ситуацію. Несистематичне (передекзаменаційне) вивчення матеріалу не тільки не сприяє формуванню глибоких професійно-важливих і особистісно-значущих знань і вмінь, але і провокує психоемоційні перевантаження.

Криза може виникнути і на старших курсах. Головна проблема – побудова планів на майбутнє, проте все обмірковується з максималістських позицій: все має бути найкращим, унікальним, неповторним (усе або нічого). Нерідко кризовою є також ситуація працевлаштування після закінчення вищого навчального закладу. Так, в умовах сьогодення, багато випускників, які опанували педагогічні спеціальності, не орієнтовані на професійно-педагогічну діяльність. Ця професія для них не є особистісно значущою життєвою цінністю, а тому своє майбутнє вони не пов'язують із нею. Ця серйозна проблема ще більше посилюється в умовах економічної скрути, відсутності стабільного ринку праці, падіння соціального престижу праці педагога. Внутрішнє життя студента також насичене, багате на переживання, наповнене протиріччями: дружба – самотність; критичність – самокритичність; сором'язливість – самовихваляння; самовідданість – егоїзм тощо.

Отже, знання особливостей студентського віку дозволяє зрозуміти сутність особистості кожного студента та своєчасно надати йому психологічну допомогу у визначенні самого себе і свого життєвого шляху. Така допомога особливо важлива у період адаптації першокурсників до нових вимог ВНЗ, до викладачів і однокурсників.

РОЗДІЛ 5

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВНЗ

5.1. Складові педагогічної майстерності

Майстерність викладача ВНЗ можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності); комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності викладача, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка.

Елементи структури педмайстерності:

1. Гуманістична спрямованість — найголовніша характеристика майстерності.

Гуманістична спрямованість — спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосун-

ків. Це вияв професійної ідеології викладача, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.

2. Підвалиною педагогічної майстерності є професійна компетентність.

Знання педагога звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає, а з другого — до студентів, психологію яких мусить добре знати. Готуючись до заняття, викладач обмірковує його зміст, методу, враховує особливості сприймання наступників цього віку, курсу, власні можливості. Отже, зміст професійної компетентності — це знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології.

3. Третім елементом у структурі педагогічної майстерності є здібності до педагогічної діяльності.

Вони залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності. Аналіз педагогічних здібностей здійснено у низці фундаментальних досліджень.

Виокремлюють такі шість провідних здібностей до педагогічної діяльності:

- **Комунікативність** – вміння спілкуватися;
- **Перцептивні здібності** – здатність сприймати і розуміти іншу людину;
- **Динамізм особистості** – здатність активно впливати на іншу особистість;
- **Емоційна стабільність** – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль;
- **Оптимістичне прогнозування** – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією

на позитивне в ній перетворення;

- **Креативність** – здатність до творчості.

4. Четвертим елементом педагогічної майстерності є педагогічна техніка.

Педагогічна техніка — це вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу. Це — володіння комплексом прийомів, який допомагає педагогу глибше, яскравіше, талановитіше виявити себе і досягти успіхів у виховній роботі.

Поняття "педагогічна техніка" містить дві групи складових.

- Перша група пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою: техніка володіння своїм організмом (мімікою, пантомімікою); керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття; опанування уміння соціальної перцепції (техніка керування увагою, уявою); техніка мовлення (керування диханням, дикцією, темпом мовлення).

- Друга група пов'язана з умінням вплинути на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, організація колективних творчих справ тощо.

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

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

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

Внутрішня техніка викладача.

Досягнути оптимального внутрішнього стану у педагогічній діяльності важко, бо сама вона емоційно напружена, це робота серця і нервів, це буквально щоденна і щогодинна витрата величезних душевних сил. Викладач повинен уміти зберігати працездатність, володіти ситуаціями для забезпечення успіху в діяльності і збереження свого здоров'я. Для цього важливо працювати над таким синтезом *якостей і властивостей особистості*, які дадуть змогу впевнено, без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність:

- педагогічний оптимізм;
- впевненість у собі, відсутність страху перед дітьми, аудиторією;

- уміння володіти собою, відсутність емоційного напруження;
- наявність вольових якостей (цілеспрямованість, самовладання, рішучість).

Усі ці якості характеризують психологічну стійкість у професійній діяльності. Мажорний тон аудиторії сприяє успішному просуванню до мети, подоланню труднощів. Не можна ходити з похмурим нудьгуючим обличчям навіть тоді, коли настрої у вас погані. Педагог з природною привітною посмішкою і сам стає життєрадісним. Якщо ж погані настрої не відступає, слід змусити себе посміхнутися, утримати кілька хвилин посмішку і подумати про щось приємне. Погані настрої почне розвіюватися. Ви заспокоїтесь, і до вас може повернутися притаманний вам оптимізм.

До чинників, що сприяють підтриманню бадьорого стану викладача, належить і увага до естетики одягу, що, на думку А. С. Макаренка, є елементом педагогічного артистизму, гри, яка забезпечує внутрішню підтягнутість і духовну мобілізацію.

Елементом внутрішньої техніки є: регуляція емоційної сфери — формування емоційної стійкості у професійній діяльності. Для цього потрібно дотримуватися мажорного тону, виховуючи в собі доброзичливість і оптимізм. Допмагають набуття "м'язової радості" у фізичних діях, створення зон захисного збудження (бібліотерапія, музикотерапія тощо), здатність грати. Кожен з нас може контролювати м'язове напруження, темп рухів, мовлення, дихання. Які є конкретні прийоми?

Насамперед, регуляція м'язового напруження. Для активізації емоційного стану напружуємо групи м'язів, наприклад правої руки, даючи собі команду, що хочемо бути сильними, енергійними, або, навпаки, розслаблюємо м'язи, додаючи уявлення про вагу і тепло в руці. Фізична дія плюс уява опосередковано впливають на емоційні реакції. Треба лише знати, яким емоційним реакціям відповідає певна група м'язів. При емоціях страху, наприклад, найбільше напружуються артикуляційні і потиличні м'язи, на розслаблення їх і слід звернути увагу, відчуваючи цей стан. Оскільки з емоційним станом пов'язане і дихання, контроль і регуляція його може привести до саморегуляції настрою. Контроль за диханням, зниження його темпу, збільшення глибини зменшать хвилювання. Тому викладачеві радять справлятися з непродуктивним збудженням на початку заняття за допомогою простого способу: подивитися на аудиторію, тричі глибоко вдихнути і видихнути, привітно посміхнутися, а потім привітатися.

Реакції такого типу називаються **психосоматичними**. Вони діють як рефлекси, тобто приводять до обов'язкових запрограмованих змін. Це пояснюється міцним зв'язком фізичного і психічного стану. Впливаючи на фізичний стан, ми викликаємо певні емоційні реакції.

Механізм керування психосоматичними реакціями покладено в основу таких прийомів, як зміна темпу мовлення та рухів. Хочемо на занятті заспокоїтися, пригасити хвилювання — почнімо повільно ходити по аудиторії, пояснювати у повільному, рівномірному темпі. За кілька хвилин спрацює саморегуляція організму, яка залежить лише від вашого вольового зусилля.

Окрім вказаних способів керування психічним станом через вплив на емоційну та вольову сферу, дуже важливо користуватися і такою комплексною системою саморегуляції, що задіює і емоції, і волю, і свідомість людини, — **самонавіюванням**. Досягають його за допомогою аутогенного тренування. АТ складається із спеціальних вправ, спрямованих на формування в людини навичок свідомого впливу на різні функції організму — самонавіювання.

Через те що навіювання найкраще здійснюється на фоні загального м'язового розслаблення і психічного спокою, аутотренінг, як правило, складається з двох частин: розслаблення (вхід у стан релаксації) і самонавіювання (вплив за допомогою спеціальних формул на певні установки).

Аутогенне тренування містить ряд прийомів, які використовуються в певній послідовності, тобто певними кроками. Розгляньмо, як досягаються розслаблення, релаксація.

— **Перший крок** передбачає необхідність прибрати зручну позу, закрити очі і зосередитися на своєму емоційному стані, усвідомивши його ("Я схвильована, мені необхідно заспокоїтися").

— **Другий крок** — зосередження на обличчі, прийняття спокійного, розслабленого виразу його і спрямування думок на щось приємне. Це дає змогу викликати заспокоєння емоційних центрів, а переключення думок на інше дозволяє ще посилити стан спокою. Таким чином вдасться пригасити гостроту негативного переживання.

— **Третій крок** — підсилення стану спокою за рахунок самомасажу (подумки) шкіри обличчя і кистей рук. Внаслідок такого самомасажу лоба, носа, щік, губ, підборіддя зменшується збудження, емоційна напруга спадає, Підсилюється цей стан поелементним масажем кистей рук.

Механізм психосоматичної реакції, на якому базується ця вправа, пов'язаний із тим, що більша частина нервових клітин рухових зон кори головного мозку регулює активність обличчя і рук. Якщо їх розслабити, активність їх зменшиться, що сприятиме значною мірою заспокоєнню всього тіла.

— **Четвертий крок** — розслаблення язика і гортані. Це необхідно для того, щоб перервати думки про ситуацію, що травмує, ослабити збудження внутрішнього мовлення.

— **П'ятий крок** — регуляція дихання. Треба дихати так, наче ви вже спите.

Отже, керувати своїм психічним станом можна. Для цього викладач має змогу скористатися запропонованим арсеналом засобів для розвитку внутрішньої техніки.

Зовнішня техніка викладача.

Важлива передумова творчого процесу — гармонійна єдність внутрішнього змісту діяльності і зовнішнього його вияву. Педагог повинен навчитися адекватно й емоційно виразно відбити свій внутрішній стан, свої думки, почуття.

Елементами зовнішньої техніки викладача є:

- вербальні (мовні) й
- невербальні засоби.

Саме через них педагог виявляє свої наміри, саме їх "читають" і розуміють студенти.

Розгляньмо докладно невербальні засоби. Дослідження засвідчують, що невербальні засоби, зокрема жест, можуть мати більше ваги у спілкуванні, аніж слово. Так, коли ми говоримо "Ти хороша людина" і водночас супроводжуємо висловлювання жестом негативної оцінки (похитування головою), то 85 % сприймуть цю інформацію за змістом жесту, а не слова.

Зовнішній вигляд педагога має бути естетично виразним. Неприпустиме недбале ставлення до своєї зовнішності, але неприємною є і надмірна увага до неї. Головна вимога до одягу викладача — скромність та елегантність. Химерна зачіска, незвичайний фасон плаття і часті зміни кольору волосся відвертають увагу слухачів.

Педагог має і стежити за модою, його вигляд повинен викликати позитивне ставлення студентів, хоча першим приносити моду у навчальний заклад і цим привертати загальну увагу не варто.

Як же досягнути зовнішньої виразності?

- навчитися диференціювати і адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей, розвивати вміння "читати обличчя", розуміти мову тіла, часу, простору у спілкуванні;

- прагнути розширити особистий діапазон різних засобів шляхом тренувальних вправ (розвиток постави, ходи, міміки, організації простору, візуального контакту) і самоконтролю зовнішньої техніки;

- домагатися того, щоб використання зовнішньої техніки йшло органічно з внутрішнім переживанням як логічне продовження педагогічного завдання, думки і почуття викладача.

Критеріями майстерності педагога є: *доцільність* (за спрямованістю), *продуктивність* (за результатами), *діалогічність* (характер стосунків із студентами), *оптимальність* (у виборі засобів), *творчість* (за змістом діяльності).

В оволодінні майстерністю можна виокремити *кілька рівнів*:

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

- **Базовий рівень.** Викладач володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки із студентами і колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на занятті.

- **Досконалий рівень.** Характеризується чіткою спрямованістю дій викладача, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Викладач самостійно планує і організовує свою діяльність на тривалій проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості студента.

- **Творчий рівень.** Характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності. Викладач самостійно конструє оригінальні педагогічне доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

5.2. Особливості педагогічної діяльності викладача ВНЗ

Однією з особливостей педагогічної діяльності є її динамічність, яка зумовлена тим, що об'єкт педагогічного впливу (студент) постійно розвивається, змінюється. Завдання викладача полягає насамперед у вчасному виявленні цих змін і відповідному реагуванні на них.

Педагогічна діяльність передбачає безпосередні контакти зі студентами. У процесі такого спілкування викладач впливає на них не лише своїми знаннями, а й емоційно-вольовими якостями, світоглядом тощо. З огляду на стосунки зі студентами виокремлюють такі **типи спілкування викладачів зі студентами**:

1. Примітивний. Ставлення до студента ґрунтується на примітивних правилах і реакціях поведінки — амбіціях, самовдоволенні тощо. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для нього є засобом досягнення мети.

2. Маніпулятивний. Взаємини викладача зі студентом ґрунтуються на грі, зумовленій бажанням будь-що взяти гору. Він застосовує похвалу, лестощі та ін. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції, він заляканий, інфантильний.

3. Стандартизований. У стосунках домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не торкаючись особистісного рівня, реалізується на рівні «масок». Студент відчуває байдужість викладача поза «маскою» і залишається об'єктом маніпуляцій.

4. Діловий. Орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Він дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самостійність. Значущість студента для викладача залежить від внеску в спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самотнім.

5. Особистісний. Спілкування ґрунтується на глибокій зацікавленості студентом, визнанні самостійності його особистості. Викладач любить студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності; особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є для нього авторитетом.

Ставлення до студентів детермінує організаторську діяльність викладача, визначає загальний **стиль його спілкування**, який може бути авторитарним, демократичним, ліберальним.

Авторитарному стилеві властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця. Авторитарний викладач самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує студентів. Основними формами взаємодії за такого стилю спілкування є наказ, вказівка, інструкція, догана. Викладач нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат. Протидії владному тиску викладача призводять до конфронтації.

Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі, довірі й орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного студента і залучити всіх до активної участі у спільній справі. Основними засобами взаємодії є заохочення, порада, інформування.

За *ліберального стилю* у викладача немає стійкої педагогічної позиції, вона виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог до виховання. Такий викладач обмежується виконанням лише викладацької функції. Наслідком такої позиції є втрата поваги, погіршення успішності і дисципліни (І. Зязюн).

У педагогічній діяльності студент є суб'єктом не лише виховання, а й навчання, оскільки виховний вплив ефективний лише за умови, що студент сам буде активним учасником навчально-виховного процесу, тобто використовуватиме засвоєне знання як засіб для самовдосконалення. Така активність об'єкта праці (студента) наявна лише в педагогічній діяльності, а це потребує від викладача справжньої майстерності для спрямування навчально-пізнавальної активності у потрібне русло.

Ще однією особливістю педагогічної діяльності є те, що викладач працює не лише з окремими студентами, а й з колективами академічних груп, курсів, які теж є об'єктами і суб'єктами навчання й виховання. Це вимагає від викладача володіння методикою використання виховного впливу на колектив.

З навчальною роботою тісно пов'язана *методична діяльність* щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. До неї відносять: підготовку до лекційних, лабораторних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розроблення і підготовку до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів, методичних матеріалів з курсових і дипломних робіт; поточну роботу щодо підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з представленням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розроблення графіків самостійної роботи студентів тощо.

Педагогічна діяльність викладача має поєднуватись з *дослідницькою*, яка збагачує внутрішній світ, розвиває творчий потенціал, підвищує науковий рівень знань. У свою чергу педагогічна діяльність спонукає до глибоких узагальнень і систематизації матеріалу, до досконалішого формулювання ідей, висновків і нових гіпотез.

Педагогічна наука може розвиватися лише за умови збагачення її новими фактами, здобутими у процесі науково-дослідної роботи. Хороший викладач, щоб краще й глибше оволодіти своїм навчальним предметом, ознайомлюється з новою науковою літературою, стежить за розвитком цієї науки за кордоном, аналізує основну методичну літературу, уважно опрацьовує науково-методичні журнали зі свого предмета, вивчає досвід навчально-виховної роботи своїх колег за фахом, експериментально перевіряє доцільність запровадження у власну практику педагогічних новацій. Працюючи над науковим матеріалом, викладачеві слід його переосмислити, виявити те, що доцільно застосувати у своїй навчально-виховній діяльності.

Виховну діяльність викладач здійснює передусім у процесі навчання, використовуючи потенційні можливості навчальних дисциплін, а також під час спілкування у поза-лекцій-

ний час. Важливо, щоб кожен викладач усвідомив важливість свого виховного впливу на майбутніх фахівців і реалізував цю функцію не лише через співбесіди, кураторську роботу, керівника клубів, роботу в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій тощо, а й на власному прикладі. Усі розглянуті функції викладача виявляються в єдності, хоча у різних викладачів може одна переважати над іншими: у деяких переважає педагогічна спрямованість, в інших — дослідницька, у третіх — однаково виражена педагогічна і дослідницька.

Професіоналізм викладача вищого навчального закладу виявляється в умінні на основі аналізу педагогічних ситуацій бачити і формулювати педагогічні завдання та знаходити оптимальні способи їх розв'язання. А це вимагає творчого підходу до педагогічної діяльності.

РОЗДІЛ 6 **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ**

6.1. Проблеми мотивації навчання у вищій школі

Жодну якість особистості не можна зрозуміти й пояснити, якщо невідомо, для задоволення якої потреби виникла ця якість...

М. Неймарк

Проблема мотивації і врахування потреб особистості студента є центральною в організації навчального процесу у вищій школі. Мотиваційно-особистісний аспект пов'язаний із формуванням позитивних навчальних мотивів і особистих якостей майбутнього фахівця, дійових цілей, оскільки мотиви й цілі є важливими детермінантами професійної діяльності. Структура мотивів студента, що формується в період навчання, є стрижнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова процесу навчання і виховання студентів.

Мотивація – це елемент процесу навчання, результатом якого є навчальна діяльність, яка набуває для тих, хто навчається, конкретного змісту. При цьому формується стійкий інтерес до неї, і зовнішні задані цілі перетворюються у внутрішні потреби особистості.

У навчальному процесі найбільш досліджені такі типи мотивації:

І. У відповідності з етапами навчального процесу:

а) вступна (активізує навчальну діяльність студентів, сприяє формуванню первинного бажання освоїти її, викликає інтерес до навчання);

б) поточна (забезпечує оптимальне педагогічне спілкування у процесі навчання, сприяє формуванню стійкого інтересу до навчальної діяльності та підтримує цей інтерес на всіх його етапах).

Для кожного з даних видів мотивації можливі різні способи її створення і, відповідно, різні методи і форми організації. Так, зокрема, вступна мотивація проводиться у формі бесіди, розповіді. При цьому можливо застосування різноманітних прийомів: ставлення до особистості, до ситуації, спонукання інтересу тощо. Натомість поточна мотивація створюється різними методами у відповідності з етапами формування навчальної діяльності: у процесі пояснення (бесіда, лекція, розповідь); у ході виконання практичних занять (рішення задач і завдань, виконання лабораторних робіт); у процесі різних видів контролю (поточний, підсумковий, заключний і т. і.).

Основними прийомами мотивації у процесі викладання нового навчального матеріалу є: орієнтація змісту навчального матеріалу на його практичне значення; орієнтація на професійну діяльність; демонстрація у мові практичного використання теоретичних положень, які наводяться.

Використовуючи поточну мотивацію треба враховувати, що дуже проста діяльність не викликає внутрішньої мотивації, оскільки не дозволяє реалізувати майстерність і не дає можливості почувати себе компетентним. За цієї причини навчальні завдання повинні бути

диференційовані за ступенем складності, доступні і посильні до виконання.

2. *За характером поводження учасників:*

а) *внутрішня* (як правило зменшується, якщо студент отримує негативну оцінку своєї діяльності і навпаки). До внутрішніх мотивів студентів належать:

- суспільна значущість навчання;
- професійні мотиви, що відображають значення навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією;

- пізнавальні, пов'язані з проблемою в нових знаннях.

б) *зовнішня*, спрямована на цінності, що лежать поза навчальною діяльністю:

- мотиви матеріального заохочення;
- особисті інтереси, пов'язані з одержанням диплома, побоювання стягнень через неуспішність;

- мотиви спілкування, престижу серед студентів тощо.

По-справжньому позитивно на студентів впливають саме внутрішні мотиви.

Залежно від впливу, який мають внутрішні і зовнішні мотиви, *психологи поділяють студентів на чотири групи:*

- студенти з вираженою професійною і предметною мотивацією;
- з вираженою професійною, але слабкою предметною мотивацією;
- лише з предметною мотивацією;
- без предметної і професійної мотивації.

Найбільш поширеними причинами недостатньої мотивації у студентів вищої школи є: навчання не з власного бажання; неправильний вибір фаху; неусвідомлення важливості матеріалу; різні відволікання; недовантаження або перевантаження; втота, відсутність концентрації; страх та побоювання.

Для того, щоб показати, як підсилити недостатню мотивацію студентів, наведемо декілька прикладів:

1. *Недоброзичливі студенти:* пояснення всім студентам значення навчального матеріалу; вибір мотивуючого вступу; орієнтація на практичну діяльність з початку занять; приклади з досвіду; глибокий аналіз проблем; розкриття можливостей подолання проблем.

2. *Відволікання:* знаходження способів зацікавлення навчальною роботою на занятті.

3. *Недо- або перевантаження та способи уникнення перевантаження на занятті:* використання лише диференційованих завдань, вправ і т. д.; застосування занять, на яких практикується багато роботи у групах; обговорення проблеми з усіма, в окремій групі або з окремим студентом; обмеження обсягу матеріалу; планування достатнього часу на занятті за темою; планування часу для вправ; розподіл матеріалу на підрозділи; структурування і уточнення матеріалу; якомога частіша видача завдання на опрацювання матеріалу студентами самостійно; чітке дотримання перерви.

4. *Втота та відсутність концентрації:* вибір більш цікавих і доступних тем; вдалий вибір форм, методів та засобів навчання; проведення бесіди.

5. *Страх та побоювання,* що запобігають успіху та способи побоювання («Чи впораюся я з цим взагалі?», «Чи не занадто важко це для мене?», «Чи не бракує мені попередніх знань?», «Чи не будуть з мене сміятися або докоряти друзі (батьки, викладач)?», «Що подумають про мене інші?», «Чи не дурніший я за інших?»): переконання студента в можливості досягнення мети, виховання в ньому впевненості у собі та самоповаги.

Способи формування мотивації в групі: похвальне слово; соціальна мотивація (мотиви статусу і престижу у групі); звернення до особистого досвіду – найкраща мотивація; використання викладачем актуального навчального матеріалу; попередження помилок у студентів; мотивація викладача обіцянкою певних переваг старанним студентам (звернення до престижності, честолюбства, що забезпечують можливість підвищення продуктивності праці слухачів і сприяє зменшенню витрат часу на виконання завдання); мотивація за допомогою переходу від емоційного до раціонального (використання відомих знань, використання цитат видатних людей, наведення конкретного прикладу, наочних засобів тощо);

залучення до виступів на занятті студентів (використання викладачем активних методів навчання).

Механізмом формування навчальної мотивації є вироблення єдиної структури цілей навчальної діяльності. Саме тому велику роль відіграє вчасне і систематичне формулювання викладачами цілей навчання, які студенти мусять прийняти і спрямувати свою діяльність на їх досягнення. Важливе значення при цьому має правильна організація педагогічної взаємодії між викладачами і студентами.

У психології вищої школи вчені виділяють такі принципи організації взаємодії: діалогізації, проблематизації, персоналізації, індивідуалізації і диференціації. Відповідно до принципу *діалогізації*, заняття (як практичне, так і лекційне) не повинне перетворюватись на просте повідомлення знань. Його слід будувати як обговорення різних поглядів, як спільний пошук істини, тобто у формі діалогу, а не монологу викладача. У процесі педагогічного співробітництва, творчого обговорення теоретичних і практичних аспектів проблеми у студентів формуватимуться, актуалізуватимуться пізнавальні, професійні й соціальні мотиви. Принцип *проблематизації* передбачає систематичне створення проблемних ситуацій, умов для самостійного визначення і постановки студентами пізнавальних завдань. Принцип *персоналізації* застерігає від того, щоб особисте спілкування викладача зі студентом не підмінялося рольовим, а відбувалося в умовах партнерства. Принцип *індивідуалізації і диференціації* навчання дає змогу враховувати індивідуальні особливості та інтереси студентів, створювати максимально сприятливі умови для розвитку їхніх здібностей і нахилів. З перших тижнів навчання слід розкривати перед студентами суспільну значущість обраного ними фаху і необхідність розвитку своїх професійних якостей. Така робота має включати різні форми: зустрічі з цікавими людьми, дискусії, «круглі столи», вікторини, спілкування з визнаними і авторитетними спеціалістами, з випускниками минулих років тощо. Усе це сприятиме посиленню внутрішньої і зовнішньої мотивації студентів.

Мета навчання, як правило, детермінується кількома мотивами. Наприклад, до мети «добре вчитися» можуть спонукати різні мотиви: інтерес до знань, бажання уникнути покарання і нарікань батьків, прагнення дістати схвалення від викладачів, принести користь суспільству тощо. Кожного студента спонукає до отримання позитивних оцінок певний, властивий лише йому комплекс мотивів. Якщо знати, які мотиви спричиняють прагнення людини отримувати високі оцінки, можна успішніше керувати її навчальною діяльністю. Залучивши додаткові мотиви, можна таким способом підсилити спонукальний вплив мети.

Чим більше мотивів детермінує мету, тим більшою стає її спонукальна сила. Коли мету вдається «підкріпити» більшою кількістю мотивів, то вона набуває інтенсивнішого спонукального впливу на діяльність людини. Наприклад, коли мета «успішно скласти іспит» детермінується незначною кількістю мотивів (тільки матеріальним, тобто бажанням отримувати стипендію), то вона матиме менший спонукальний вплив, ніж тоді, коли ця мета досягається більшою кількістю мотивів. Актуалізуючи додатково мотив самоствердження (прагнення продемонструвати усім, на що я здатний), мотив саморозвитку (усвідомлення необхідності набувати знання для самовдосконалення), можна збільшити спонукальний вплив мети.

Оскільки *цілі тісно пов'язані з мотивами*, вони також здійснюють істотний спонукальний вплив на діяльність людини. Постановка мети стимулює студентів докласти відповідних зусиль для її досягнення.

Чим конкретніше визначені цілі, тим більше проявляється їхній спонукальний вплив. Загальні, неконкретизовані цілі часто мають характер декларацій і не стимулюють до діяльності. Конкретизація мети, розробка проміжних цілей (етапів) і засобів їх досягнення – важливий мотиваційний фактор.

Мета, яка ставиться кожним студентом самостійно, підсилює мотивацію, створює позитивний настрій і утримується довше. Мета, яка задається ззовні викладачами, викликає меншу активність людини, має меншу спонукальну силу. Коли студент отримує

від наставника завдання, це ще не означає, що він їх автоматично приймає і виконує. Але перетворення зовнішніх завдань в індивідуальні цілі – один з варіантів цілеутворення, тобто завдання від викладача для студента виступають як вимоги, які він неодмінно має виконати. Загальні цілі, суспільні норми, завдання, отримані від викладачів, можуть стати індивідуальними цілями студента за умови, що вони є етапом або засобом задоволення його потреб. Щоб зовнішня вимога була прийнятою, стала наміром суб'єкта (студента), необхідна його участь не тільки в постановці завдання, але й в аналізі, обговоренні умов його досягнення, у плануванні тощо. У такому разі студент виступає не пасивним виконавцем, а активним суб'єктом діяльності, що сприяє його більшій активності.

Перетворення зовнішніх завдань (поставлених викладачем, сторонньою людиною) *в мету для студента забезпечують такі заходи:*

- чітке формулювання мети діяльності (що зробити, що опрацювати, чому навчитися);
- усвідомлення значення діяльності (для чого це необхідно);
- визначення засобів досягнення мети (як це зробити, за допомогою чого);
- аналіз труднощів досягнення мети і способів їх подолання;
- забезпечення самоконтролю (наскільки виконання завдання відповідає меті, наскільки успішно відбувається просування до цілі).

Таким чином, чим більш активним буде студент у плануванні своєї діяльності, у цілеутворенні, тим більш «внутрішнім» стане завдання, яке ставиться перед ним викладачами.

Навчальна діяльність, як універсальний метод, представляє собою особливу форму активності викладача, спрямовану на студента. При цьому матеріал слід подавати у трьох площинах:

- система навчальних завдань, які проходять через усю програму дисципліни;
- розгортання матеріалу всередині кожного навчального завдання за етапами її вирішення;
- розробка кожного конкретного заняття відповідно до певного етапу вирішення навчального завдання.

Навчальне завдання – важливий компонент навчальної діяльності. Опрацьовуючи матеріал, студент повинен знати, для чого він вивчає, які дії потрібно виконувати, щоб його засвоїти, в яких умовах надбанні знання треба використовувати, який загальний спосіб роботи з матеріалом. Мета постановки навчального завдання полягає в тому, що студенти засвоюють загальні прийоми роботи з матеріалом, поширюють їх на розв'язання тих завдань, де цей прийом можна застосовувати; оволодіння ним та його використання виступають як основна мета навчальної діяльності.

Як приклад розглянемо такий вид навчального завдання як конспектування. У даному випадку передбачена мета – це засвоєння навчального матеріалу, а конспектування – це система дій над заданим викладачем навчальним матеріалом. Але зовнішня мета – «засвоїти навчальний матеріал» – повинна мати мотив, тоді у студента з'явиться інтерес до цієї роботи. Вимога викладача «законспектувати, щоб знати», не може стати мотивом. Дії, які позбавлені мотивів, формалізуються, запам'ятовування погіршується, і передбачена діяльність з осмислення прочитаного студентом зводиться до психомоторики, тобто переписуванню частини тексту в зошит. Але мета не досягається, тому що механічне «переписування», а не конспектування найсуттєвішого навряд чи задовольнить будь-якого викладача.

Розглянемо той самий приклад у постановці як безпосередній предмет дій. У цьому випадку студент повинен отримати предмет через продукт: підготувати конспект матеріалів за темою. Мета – навчитися конспектувати в оптимальному режимі роботи. При цьому викладач обов'язково встановлює основні вимоги до конспекту і додає, що ним можна буде користуватися при підготовці до заняття, у відповідях на питання до заліку, екзамену. Але головна мета – навчитися складати конспект, тому що це необхідно вміти робити для майбутньої професійної діяльності. Мета у даному прикладі – зовнішня, але достатньо чітка

– навчитися конспектувати навчальний матеріал. Така мета може бути сприйнята і стати внутрішньою, а отже перейти в мотив, оскільки задіяні особистісні потреби – «чомуось навчитися».

Оскільки мотивація – це внутрішня рушійна сила, викладачеві треба керувати нею. Дуже важливими є питання: чи отримує людина оптимальну для завдання певної складності мотивацію, чи не має місце при цьому «перемотивація»?

Сила мотивації й ефективність виконання завдань – результат взаємодії трьох незалежних факторів:

- особистісний (мотив);
- складність і суб'єктивна оцінка ймовірності успіху;
- ситуативний (привабливість зовнішніх і внутрішніх наслідків успіху).

На перший погляд парадоксальний висновок – надто сильна мотивація погіршує досягнення – пояснюється збільшенням емоційного напруження і хвилювання, що призводить до зниження ефективності роботи. Зі зростанням зусиль збільшується кількість досягнень, але знижується якість. Чим вищі вимоги, чим складнішим є завдання, тим імовірніше сила мотивації негативно позначиться на якості досягнень.

Залежність мотивації від складності завдання

Оптимум мотивації для кожного завдання є різним. Єркс Р. і Додсон Дж. у 1908 р. провели експериментальне дослідження з метою встановлення залежності ефективності роботи від рівня мотивації. Передбачалися три рівні мотивації, а саме: слабкий, середній або сильний. Завдання ранжувалися за складністю: складне, середньої складності, легке.

Результати дослідження засвідчили, що в кожному випадку існує оптимум мотивації, за якого ефективність діяльності є найвищою. Згодом було встановлено, що цей оптимум залежить також від складності завдання (Ж. Нюттен, 1973).

Згідно з другим законом Єркса-Додсона, для складного завдання оптимальною мотивацією є слабка, тоді як для легкого – сильна. Для найкращого виконання складного завдання необхідна слабша мотивація. Очевидно, що надмірна мотивація не викликає порушень поведінки і зниження ефективності діяльності при виконанні легкого завдання, але така небезпека виникає у разі виконання складних завдань.

Підсилення мотивації, яка стимулює активність, зусилля, може погіршувати результати діяльності (якість досягнень), якщо вона є досить складною. Це було встановлено у психологічних експериментах, коли в досліджуваних стимулювали високий рівень зусиль за допомогою відповідної інструкції (методика «рекорд», коли ставили перед ними непосильні цілі або орієнтували їх на високі індивідуальні стандарти). Виявилось, що максимальне зусилля збільшувало кількість помилок, зокрема при виконанні складного завдання, ніж легкого.

Таким чином, при посиленні мотивації кількість і якість результатів діяльності можуть змінюватися у протилежних напрямках: кількість зростає – якість погіршується. «Перемотивація» (надмірна мотивація) може негативно вплинути на якість досягнень. Цілком імовірно, що для кожного завдання існує оптимальна сила мотивації, за якої ефективність виконання завдання є максимальною.

Вчені Р. Єркс і Дж. Додсон експериментально встановили, що в процесі розв'язання складних сенсомоторних задач дуже висока мотивація (активність) призводить до помилок при опрацюванні інформації, тобто збільшення кількості відбувається за рахунок якості.

Сформулюємо узагальнені рекомендації викладачам вищої школи про способи посилення мотивації у студентів при видачі навчальних завдань.

1. Використовуйте індивідуальний підхід до студентів, використовуйте диференційовані навчальні завдання.

2. Складайте завдання оптимальної складності для всіх рівнів засвоєння знань студентами.

3. Надавайте студентам право самостійного вибору завдань, підтримуйте зацікавленість студента (наприклад, вибір теми реферату, вибір типу установки для курсового проектування і т. ін.).

4. Забезпечуйте новизну завдань й робіть усе можливе, щоб зацікавити студента.

5. Створіть сприятливі умови для виконання навчального завдання (через надання достатньої кількості часу на виконання завдання, стимулювання студентів, пояснюйте мотив (заради чого виконуються навчальні завдання)).

Все це тільки сприятиме підвищенню успішності навчальної діяльності студентів вищої школи.

6.2. Оптимальність методики і техніки лекційного дійства

Кожний студент по-різному реагує на різні методи і методики навчання. Зрозуміло, що викладач повинен бути майстром своєї справи, володіти різними методичними прийомами і бути цікавим для кожного студента. Розпочнемо із *методики і техніки лекційного дійства*.

Підготовка лекцій – багатоаспектний, тривалий і складний процес. В освітніх закладах вищого рівня акредитації традиційно дотримуються принципу професійної спеціалізації: один викладач веде 2–3 споріднені дисципліни, а найкраще – коли одну. Це дає змогу глибоко знати свій предмет, постійно стежити за новою науковою інформацією, систематизувати її.

Молодий викладач, готуючись до викладацької роботи, має цілеспрямовано і системно накопичувати матеріал для підготовки лекцій. З цією метою необхідно опрацьовувати наукові джерела, фіксувати результати, дотримуючись карткової системи за тематичним принципом відповідно до тем навчального курсу, з якого необхідно готувати тексти лекцій. Для цього можна рекомендувати картки з паперу розміром 210 x 150 мм (A8). У правому верхньому куті записують тему, проблему, якої стосується виписка. Назви тем, проблем мають відповідати, проблематиці лекційного курсу. В кінці виписки вказуються бібліографічні джерела.

У процесі підготовки до академічної лекції слід дотримуватися *такої послідовності*.

- Ознайомлення з навчальним планом спеціальності з метою визначення місця навчальної дисципліни у системі всіх дисциплін, спрямованих на підготовку фахівців певного профілю.

- Вивчення програми з конкретної дисципліни для ознайомлення з логікою побудови навчального курсу, змістом лекційних, практичних, лабораторних занять.

- Ознайомлення з підручниками і навчальними посібниками з предмета, з'ясування, в якому обсязі у них розкрито зміст навчального матеріалу стосовно вимог програми. Добір додаткової наукової літератури, в якій міститься найновіша інформація з проблем навчальної дисципліни.

- Виокремлення дидактичного матеріалу стосовно вимог конкретної теми з урахуванням інтелектуальних можливостей студентів.

- Ознайомлення з новими (не відомими студентам) науковими поняттями, термінами, їхньою етимологією.

- Добір і систематизація методів, засобів, прийомів, прикладів, які будуть використані у лекції.

- Підготовка текстового варіанта лекції. Вона потребує особливої уваги і ретельності. Ні в якому разі у тексті лекції не слід дублювати базовий підручник чи навчальний посібник. Такий підхід лише дискредитує викладача, психологічно знижує у студентів інтерес до дисципліни. За обсягом текст лекції, яка розрахована на дві академічні години, має бути 20 – 24 сторінки.

Види лекцій та їх характеристика

| Види лекцій | Їх характеристика |
|---|--|
| 1 | 2 |
| <i>Лекція-бесіда</i> | Найбільш проста форма активного залучення слухачів до навчального процесу (як метод навчання відома з часів Сократа). Передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією; її перевага полягає у тому, що вона дозволяє прикути увагу слухачів до найбільш важливих питань з теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Участь слухачів в лекції можна забезпечити різними прийомами. |
| <i>Брейнстормінг (“мозкова атака”)</i> | Викладач пропонує слухачам спільно вивести те чи інше правило, закономірність процесу, явища. При цьому він звертається до досвіду і знань аудиторії. Уточнюючи і доповнюючи відповіді, викладач підводить теоретичну базу під практичний колективний досвід, записує висновки на дошці (за традиційної форми лектор викладає сам). Звичайно, у такому випадку часу витрачається більше, але його можна зекономити, не зупиняючись на деталях. У процесі «мозкової атаки» відзначається велика активність студентів. |
| <i>Лекція-дискусія</i> | Викладач не тільки використовує відповіді слухачів на його питання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Це поживляє навчальний процес, активізує пізнавальну діяльність аудиторії, дозволяє викладачеві керувати колективною думкою, використовуючи її з метою переконання, долаючи негативні установки і помилкові думки деяких студентів. Зрозуміло, що ефект досягається лише за умови правильного добору питань для дискусії та вдалого, цілеспрямованого керівництва нею. Питання ставляться залежно від контингенту аудиторії |
| <i>Лекція з розбором конкретних ситуацій</i> | За формою така лекція є дискусією, однак для обговорення викладач ставить не питання, а наводить конкретну ситуацію. Ця ситуація представляється усно або у фрагменті діафільму, відеозапису і містить у собі достатню інформацію для оцінки явища і його обговорення. Викладач намагається розв’язати дискусію. Іноді обговорення мікроситуації використовується як своєрідний пролог до наступної частини лекції. Це необхідно для того, щоб зосередити увагу аудиторії на окремих проблемах, підготувати до творчого сприймання матеріалу. Як правило, ситуація добирається досить гостра (конфліктна). Але потрібно пам’ятати, що на обговорення не повинно витрачатися багато часу; не можна також допускати, щоб дискусія відхилялась від теми. Треба пам’ятати, що основним змістом заняття є лекційний матеріал. |
| <i>Лекція із застосуванням техніки зворотного зв’язку</i> | Прикладом такої лекції може бути програмоване навчання, де лектор має можливість отримати інформацію про реакцію аудиторії на поставлене питання за допомогою технічних засобів. Можна також рекомендувати такий прийом, як постановка питань на початку лекції чи після кожного її розділу. Якщо відповідь є правильною, викладач продовжує виклад, якщо ж ні – ставить питання і підводить підсумки. |

| | |
|--------------------------------|---|
| Лекція-консультація | Така лекція проводиться з практичних тем або з тем з практичною спрямованістю. Лектор викладає основні моменти, а потім студенти задають питання. На це можна виділити 50% часу. В кінці лекції викладач підводить підсумки (наприклад, лекція про передовий досвід). |
| Проблемна лекція | Лекція з усім джерелом методичних питань і компонентів здатна активізувати дані суміжних наук, досвід передової практики, особистий досвід студентської аудиторії, сплав яких забезпечує реалізацію головної задачі: готувати вчителя-майстра, професіонала. На проблемній лекції включення мислення студентів здійснюється викладачем за допомогою створення проблемних ситуацій. |
| Лекція-полілог | Це різновид лекції, що є продовженням і розвитком проблемного викладення навчального матеріалу в діалозі двох викладачів. Тут моделюються реальні ситуації обговорення теоретичних і практичних питань двома спеціалістами (представниками двох різних наукових шкіл, теоретиком і практиком, прихильником чи противником якогось наукового рішення). Підготовка до лекції такого типу передбачає попереднє обговорення теоретичних питань плану лекції ведучими, до яких висуваються певні вимоги: в них повинна бути інтелектуальна і особистісна сумісність; вони повинні володіти розвинутими комунікативними вміннями; вони повинні мати швидку реакцію і здатність до імпровізації. |
| Лекція прес-конференція | Назвавши тему лекції, викладач просить студентів давати йому питання з даної теми в письмовій формі. Впродовж двох-трьох хвилин студенти формулюють найбільш вагомі для них питання і передають викладачеві, котрий протягом трьох-п'яти хвилин сортує питання за їх змістом і починає лекцію. Лекція викладається не як відповіді на питання, а як зв'язний текст, в процесі викладення якого формулюються відповіді. Наприкінці лекції викладач проводить аналіз відповідей як відображення інтересів і знань учасників навчального процесу. |

Структура лекції містить такі аспекти: означення теми і питань, які будуть розглядатися в лекції; список рекомендованої літератури; перелік нових наукових понять (дефініцій), які вводяться у цій темі; виклад змісту навчального матеріалу; загальні висновки.

Текст лекції не повинен бути стабільним і використовуватися впродовж багатьох років. Кожного разу, повертаючись до опрацювання академічного курсу, необхідно переглядати її зміст, приклади, аргументацію окремих наукових положень, враховувати нові досягнення науки, появу додаткових джерел інформації, професійну спрямованість студентів та ін. Викладач вищої школи весь час має перебувати у творчому науково-методичному пошуку. Адже студенти цінують його не лише (і не скільки) як інформатора, їх захоплює передусім творче дійство педагога на лекції.

Можна виділити низку загальнодидактичних вимог до лекції у вищій школі.

По-перше, зміст лекції має відповідати робочій навчальній програмі, відобразити найновіші досягнення науки, висвітлювати перспективи подальшого розвитку наукових пошуків.

По-друге, у лекції мають реалізовуватись вимоги загально дидактичних принципів навчання: науковості, систематичності і послідовності, свідомості, активності й самостійності, наочності, зв'язку змісту навчального матеріалу з професійною діяльністю, доступності, емоційності.

По-третє, має бути забезпечена логічно доцільна структура лекції відповідно до змісту навчального матеріалу.

По-четверте, лекція має сприяти активізації мисленнєвої діяльності студентів з метою їх інтелектуального розвитку.

По-п'яте, у лекції доцільно виокремлювати певні компоненти змісту для самостійного опрацювання студентами з належним методичним забезпеченням.

Щодо методичних вимог до лекції, то її треба викласти так, щоб студенти зрозуміли, зацікавилися її змістом, осмислено законспектували і при цьому не перевтомилися. Важливою умовою цього є ораторська і педагогічна майстерність лектора, його мовленнєва культура. Треба вміло користуватися текстом лекції, не допускаючи неперервного монотонного читання і не відриваючись далеко від теми, захопившись окремими подробицями і деталями. Необхідно створювати оптимальні умови для конспектування. Це особливо важливо на молодших курсах. Значущі моменти, дидактичні одиниці доцільно виділяти інтонацією, зміною темпу, повторенням.

Психолого-педагогічні аспекти, що зумовлюють методика і техніку оптимальності лекційного дійства:

1. Викладач має володіти технікою організації студентів на оптимальну діяльність на лекції. Варто виявляти своєрідний педагогічний педантизм: починати лекцію через одну хвилину після дзвінка, забороняти студентам (та й будь-кому іншому) заходити до аудиторії після початку лекції. Перед входом до аудиторії треба зупинитися на кілька секунд перед дверима, надати своїй постаті й виразу обличчя впевненості, діловитості (ви йдете для виконання важливої роботи, в успіху якої повністю впевнені). Портфель, папку, книги треба тримати у правій руці, двері відкривати лівою рукою, щоб з'явитися в аудиторії обличчям до студентів; а лівою рукою слід прикрити за собою двері і впевненою ходою пройти до свого робочого місця. Треба зупинитися, уважно, з виразом приємності на обличчі (я радий зустрічі з вами), подивитися на студентську аудиторію, охопивши поглядом усіх присутніх. Студенти мають вітати викладача стоячи. Викладач вітається, запрошує сісти. Студентам немає потреби у відповідь щось промовляти хором чи індивідуально. Вони привітали педагога, піднявшись за робочими місцями.

2. Неабияке значення має зовнішність викладача: одяг, взуття, зачіска, біжутерія та ін. Педагог приходить в аудиторію для виконання важливої функції. Тому одяг має бути функціонально доцільним: не повинен заважати діям (писати на дошці, працювати з обладнанням, ходити по аудиторії), відволікати студентів від змісту лекції.

3. Перед початком лекції важливо сконцентрувати увагу студентів на сприйнятті навчального матеріалу. Напередодні лекції студенти займалися різними видами діяльності (їхали в транспорті, брали участь у спортивних змаганнях, працювали в бібліотеці, розв'язували побутові проблеми та ін.) і не цілком готові до сприймання навчального матеріалу. Треба «включити» їх у потрібну діяльність, «налаштувати» відповідні центри кори головного мозку на конкретну «мисленнєву хвилю» (математичну, педагогічну, історичну). Постановка викладачем цікавих запитань сприяє гальмуванню нервових збуджень у корі головного мозку від раніше діючих подразників і допомагає думати в бажаному напрямку. Доцільно вдаватися до актуалізації опорних знань, які є передумовою розуміння нового навчального матеріалу лекції.

4. Необхідно чітко сформулювати тему лекції, визначити мету, вказати (якщо це можливо) професійну спрямованість навчального матеріалу; ознайомити з вузловими питаннями, які будуть розглянуті; повідомити студентам список наукової літератури з коментарями про методику використання тих чи тих джерел.

5. Лекція, як дидактичне дійство, повинна мати логічно вмотивовану структуру. Викладаючи зміст лекції, лектор відповідно до означеного плану має поетапно називати питання, що розглядаються, чітко розкривати їх зміст, після завершення робити короткі висновки і, забезпечуючи логічний зв'язок, переходити до наступного питання. Це допомагає

студентам краще усвідомлювати зміст навчального матеріалу кожного питання, бачити структуру лекції в цілому.

6. Ефективність лекції як методу навчання значно зростає, коли викладач використовує опорні сигнали: малюнки, таблиці, схеми, специфічні вправи, ключові слова. Такі засоби розвивають образне мислення, просторове уявлення шляхом включення в дію зорової пам'яті, першої сигнальної системи структури сприймання. Це, у свою чергу, сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

7. Важливим чинником, який впливає на ефективність лекції, є мовна культура педагога. У цьому плані необхідно виділити кілька аспектів:

Стилістичні особливості мовлення.

Традиційно виокремлюють низку функціональних стилів: художній, офіційно-діловий, газетно-публіцистичний, науковий, рольовий. Для академічної лекції характерними мають бути науковий і розмовний стилі. Разом з тим у мові лектора можуть бути елементи і публіцистичного, і художнього стилів. Мова лектора повинна мати певну синтаксичну архітектуру. Речення мають бути порівняно короткими, простими за синтаксичною побудовою. Фрази мають бути виразними, образними. Якщо у мові лектора переважають довгі речення, складні синтаксичні конструкції, на слух вони сприймаються важко, студенти швидко стомлюються, увага ослаблюється.

Правильність мови.

Правильність мови визначається її відповідністю мовним нормам. Тому будь-яке порушення цих норм викликає внутрішній опір аудиторії, знижує авторитет лектора. Чітке дотримання норм мови – складова педагогічної культури викладача. Мова педагога – не лише засіб висловлення думок, а й взірць формування мовленнєвої культури студентів.

Особливої уваги потребує вживання неологічних термінів і понять, якими оперує сучасна наука. Не доцільно вживати іншомовні слова, відповідники яких є в українській мові («електорат», «консенсус», «конфронтація», «омбудсмен», «легітимний», «лапідарний», «охлократія» та ін.) Якщо треба ввести в обіг нове наукове поняття, наприклад «клонування», то необхідно пояснити його сутність, починаючи з етимології. Коли в українській мові є відповідне слово, яке зрозуміле для всіх («виборці»), то немає потреби заради моди вживати іншомовне – «електорат».

Багатство мови.

Мова педагога-лектора, який досконало нею володіє, вирізняється оригінальністю, різноманітністю, гнучкістю, лексичним багатством, умінням вільно користуватися усіма її ресурсами, мелодійністю, тональністю. Багатство мови – показник високої загальної культури мовця, його ерудиції, досвіду.

Лаконічність мови.

Важливо пам'ятати про зрозумілість, стиль (стилий, короткий, виразний), уникати багатослів'я, за яким важко побачити, відчути головну думку. Необхідно домагатися чіткості висловлювань. Уміти про складні явища, процеси, наукові теорії сказати коротко і зрозуміло – важливий компонент педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника.

Емоційність мовлення.

Як уже згадувалося, академічна лекція не повинна бути позбавлена експресивності. Експресія (лат. *Expressio* – тиснення, вираження, висловлення, від *exprimo* – витискаю; ясно вимовляю, висловлюю) – виразність, підкреслене виявлення почуттів, переживань. Експресивна мова лектора викликає певні емоції у студентів і надає мовленню емоційності, виразності, спонукає до емоційного збудження слухачів. Усе це сприяє підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу.

8. Важливою передумовою формування мовленнєвої культури викладача є володіння технікою мовлення. По-перше, педагог має досконало знати побудову голосового апарата, фізіологічні особливості його функціонування, догляд за ним. По-друге, розрізняти типи дихання (фізіологічне і фонаційне) та види дихання (ключичне, реберне, діафрагмальне). По-третє, володіти технікою дихання. По-четверте, уміти структурувати текст, виділяти наголо-

си (орфографічний, логічний), розрізняти мовленнєві паузи (психологічну, логічну, гастро-льну, повітряну).

9. У процесі читання лекції необхідно дбати про польотність голосу лектора, щоб він поширювався на всю аудиторію. Звуки мають «летіти» на рівні голів студентів. Якщо їх політ здійснюватиметься на рівні робочих столів, вони будуть гаситися меблями; вище – губитимуться десь під стелею.

10. Сила і тональність голосу. Протягом лекції сила і тональність мають змінюватися. З метою акцентування уваги студентів на важливості окремих наукових положень силу голосу необхідно збільшувати, тональність змінювати, щоб скеровувати увагу слухачів у потрібному напрямі. Монотонність мовлення лектора стомлює студентів, притлумлює їхню увагу.

11. Найпоширеніші питання-дилеми:

- *«Лекція – монолог чи діалог?»*. Зовні це схоже на монолог. А насправді, з психологічного погляду – це складний діалог. По-перше, у студентів є запитання (навіть записані зі слів педагога у зошиті на початку лекції), на які вони чекають відповідей. По-друге, викладач має уміти ставити себе на місце студентів і висувати від їх імені запитання: «А для чого мені це потрібно?» з пізнавального і професійного погляду. По-третє, створюючи проблемні ситуації, разом зі студентами виділяючи проблемні завдання, викладач знову-таки вдається до діалогу.

- *«Чи треба конспектувати зміст лекції?»*. Викладачі та студенти по-різному ставляться до цього. Конспекти змісту лекцій треба вести обов'язково. По-перше, у процесі конспектування студент слухає, записує, аналізує, в результаті чого працює слухова, зорова, моторна, оперативна пам'ять. По-друге, забезпечується систематичність опрацювання навчального курсу. Усе це сприяє не лише міцності знань, а й впливає на формування професійної культури майбутнього фахівця.

- *«Чи має викладач розкривати у змісті лекції усі питання теми повністю?»*. Не обов'язково. Опрацьовуючи зміст теми, варто розкрити сутність вузлових питань, особливо тих, які є складними для самостійного розуміння і зміст яких недостатньо розкритий у навчальних посібниках, а інші – пропонувати для самостійного вивчення.

Таким чином, лекція у вищій школі – це відповідальне багатоаспектне педагогічне дійство. Воно є вершиною педагогічної майстерності педагога-науковця. Академічна лекція має нести в собі не лише інформаційний, змістовий потенціал, а й соціально-педагогічний. Останнє вимагає від викладача високої педагогічної культури і професійної майстерності.

6.3. Семінарські заняття

Семінарські заняття як форма навчання мають давню історію, яка сягає античності (слово «семінар» з лат. *seminarium* – розсадник). Семінари проводились в давньогрецьких і римських школах як сукупність диспутів, повідомлень учасників, коментарів і висновків вчителів. З 17 ст. ця форма навчання використовувалася в університетах країн Західної Європи, а з 19 ст. – і в університетах інших країн.

В сучасній вищій школі найбільш поширені три типи семінарських занять: просемінар, семінар, спецсемінар.

Просемінар – заняття, яке готує до семінару, проводиться на перших курсах, метою якого є ознайомлення студентів зі специфікою самостійної роботи, з літературою, першоджерелами, методикою роботи над ними.

Семінар:

а) розгорнута бесіда за раніше складеним планом;

б) невеликі доповіді студентів з наступним обговоренням учасників.

Спецсемінар – як школа спілкування початківців дослідників з певної наукової проблеми, під керівництвом авторитетного спеціаліста набуває характеру наукової школи.

Розрізняють групову та колективну форми організації семінарів.

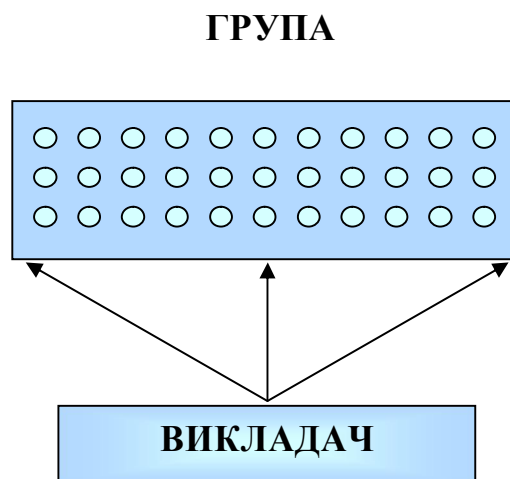


Рис. 1. Групова форма організації семінару

У випадку групової форми організації семінару, викладач взаємодіє з групою як з цілим, виконує навчальну функцію щодо студентів. При виступі студента зберігається груповий спосіб спілкування.

Недоліками цієї форми є такі:

- студенти, що виступають демонструють індивідуальні знання, тому спілкування відсутнє;
- немає співпраці і взаємодопомоги;
- сковується інтелектуальна активність студентів;
- дистанція між викладачем і студентами ставить бар'єр спілкування.

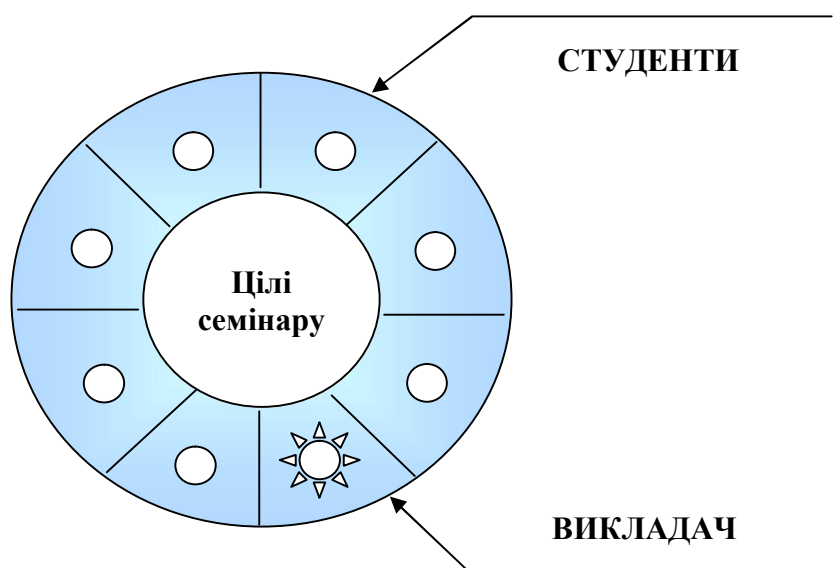


Рис. 2. Колективна форма організації спілкування студентів на семінарі-дискусії

Різновидом колективної форми організації спілкування на заняттях є круглий стіл. На такому семінарі здійснюється співпраця і взаємодопомога, кожен студент має право на інтелектуальну активність, зацікавлений в досягненні загальної цілі семінару, приймає участь в колективному виробленні висновків і рішень.

Критерії оцінки семінарського заняття:

- *Ціленаправленість*: постановка проблеми, зв'язок теорії і практики та майбутньої професійної діяльності.
- *Планування*: виділення головних питань, пов'язаних із профільюючими дисциплінами.
- *Організація семінару*: вміння викликати і підтримати дискусію, конструктивний аналіз всіх відповідей і виступів.
- *Стиль проведення семінару*: пожвавлений, дискусивний чи в'ялий.
- *Відносини «викладач – студенти»*: паритетні, в міру вимогливі чи песимістичні.
- *Керування групою*: швидкий контакт зі студентами, впевнена поведінка в групі, справедливі відносини зі студентами, чи підвищений тон, опора в роботі лише на лідерів.
- *Зауваження викладача*: кваліфікаційні, узагальнені чи відсутні.

6.4. Практичні заняття

Практичні заняття (ПЗ) розвивають наукове мислення і мовлення, дозволяють перевірити знання студентів і виступають засобом оперативного зворотнього зв'язку.

Мета практичного заняття – поглиблене вивчення дисципліни, деталізація отриманих знань, вироблення навичок професійної діяльності.

План ПЗ відповідає загальним ідеям і напрямку лекційного курсу. Він є загальним для всіх викладачів кафедри і обговорюється на засіданні кафедри.

Методика ПЗ може бути різною, вона залежить від авторської індивідуальності викладача. Важливо, щоб різноманітними методами досягалася загальна дидактична мета.

Структура практичного заняття:

1. Виступ викладача.
2. Відповіді на питання студентів із незрозумілого матеріалу.
3. Практична частина як планова (фронтальне опитування, індивідуальні завдання, тести).
4. Заключне слово викладача.

Різнманітність занять витікає із практичної частини. Це можуть бути обговорення рефератів, дискусії, розв'язування задач, доповіді, тренувальні вправи, спостереження, експерименти.

Практичні заняття варто організовувати так, щоб студенти постійно відчували зростання складності виконуваних завдань (щоб зберегти мотивацію), отримували позитивні емоції від переживання власного успіху в навчанні, були зайняті творчою роботою, пошуками правильних і точних рішень. Велике значення при цьому мають індивідуальний підхід і продуктивне педагогічне спілкування.

Типи практичних занять

Розглянемо лише деякі типи практичних занять, які ілюструють застосування інтерактивних методик у вищій школі. Зупинимось, передусім на заняттях, де відпрацьовуються комунікативні, вербальні, дискусійні вміння, які необхідні майбутнім випускникам.

Таблиця 4

Типи практичних занять

| | |
|---|---|
| <p>Практичне заняття-конференція</p> | <p>Студенти «перевтілюються» у дослідників з конкретної проблеми, що зазначена у планах до заняття (здебільшого п'ять-шість питань). Студенти розподіляються на <i>дослідників-доповідачів</i> (п'ять осіб), <i>опонентів</i> (п'ять осіб), <i>учасників конференції</i> – більшість студентів. Обирається <i>керівник секції</i> та <i>секретар</i>. Викладач, залежно від мети заняття, може бути <i>ментором</i>, <i>модератором</i> або <i>координатором-спостерігачем</i>. Головне завдання – підготувати студентів до участі у конференціях різного рівня, тому питання до семінарського заняття будуть доповідями науковців з різних країн світу. Отже, на практичних такого типу використовують рольові ігри. Виступи учасників оцінюють колективно</p> |
|---|---|

| | |
|--|--|
| <p>Практичне заняття - захист курсової (дипломної) роботи</p> | <p>Мають важливе значення для фахової освіти випускників. Досвід свідчить, що студентів важко підготувати стислий виступ, рецензію на роботу, тому заняття і передбачає розвиток саме цих навиків. Групу студентів поділяють на <i>авторів</i> дослідної роботи (п'ять-шість осіб), <i>рецензентів</i> (п'ять-шість осіб), <i>опонентів</i> (п'ять-шість осіб), <i>членів комісії</i>, яка оцінює виступи</p> |
| <p>Практичне заняття-диспут</p> | <p>Ця форма роботи в університеті, як і попередні, пов'язана з мотивацією діяльності студентів, передбачає розвиток їх комунікативних умінь, які так необхідні майбутньому економісту, менеджеру, політику тощо. Можна обрати декілька тем з курсу, щоби вдосконалювати вміння вести дискусію, науковий діалог з опонентами, рецензентами, коректно ставити запитання дослідникам, чітко та логічно на них відповідати</p> |
| <p>Практичне заняття – «вибори»</p> | <p>На цьому занятті моделюються ситуації, які допоможуть порівняти два типи виборів (демократичні й недемократичні) і показати перевагу перших. Викладач призначає <i>комітет</i> з кількох студентів, який визначає імена кандидатів. З'ясовуються відмінності під час голосування за одну кандидатуру, або можливість обирати за альтернативним списком. Відзначаємо у процесі обговорення, які почуття викликає у виборців голосування за кандидатуру, що є у списку єдиною. Друга мета заняття: сформулювати суспільно-громадянську позицію, відповідальність за майбутнє держави. Отже, на такому занятті викладач може допомагати формуванню загальнолюдських цінностей, демократичних ідеалів</p> |
| <p>Практичне заняття за методом «снігова куля»</p> | <p>Цей тип заняття складний за своєю методикою, проте може відіграти важливу роль у підготовці спеціаліста до самостійної наукової діяльності. До планів практичних занять обов'язково додаються проблемні дискусійні питання, вирішити які легше у невеликій групі. Об'єднуємо студентів у групи по двоє-троє, даючи змогу обговорити проблему протягом 5 хв. Наступний крок – об'єднання маленьких груп по дві, а згодом – в одну-дві великі, щоби поступово, аналізуючи складне питання, зібрати достатньо матеріалу та спільно вирішити проблему. Відповідають переважно студенти, які обізнані з цього питання, або ті, кого висуває група (групи)</p> |

РОЗДІЛ 7

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Добре викладання – це акт щедрості, примха мінливої музи, мистецтво, якому можна теоретично навчитись з часом, і завжди – це ризикована справа... Добрі викладачі живуть з таємницею доброго викладання, а вона живе в них...
Дж. Палмер

Найбільш доцільним і дієвим у навчально-виховному процесі є застосування інтерактивних технологій. *Інтерактивне навчання* – це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія викладача та студента.

«Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)...» (О. Пошетун та Л. Пироженко), де студент і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії.

Інтерактивність у навчанні легко пояснити такою словесною конструкцією, виведеною досвідом педагогів і психологів ще в античні часи, у якій головною думкою є: «Передаючи знання іншим – стаєш майстром своєї справи».

Виходячи з таких думок, найголовніше відчуття студента – це відчуття успіху, власної перемоги, досягнутої кропіткою працею розуму. Тож, на лекційних, семінарських і практичних заняттях важливо, щоб студенти були активними учасниками навчально-виховного процесу.

7.1. Знаково-контекстне навчання

Організація активності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як носіїв минулого досвіду до професійної діяльності, що проходить в умовах постійних змін, носить загальний характер і складає суть знаково-контекстного навчання. У контекстному навчанні змінюється точка відліку: замість орієнтації на засвоєння продуктів минулого досвіду реалізується установка на майбутню професійну діяльність.

Отже, модель знаково-контекстного навчання є теоретично обґрунтованим вибором та реалізацією форм і методів активного навчання у вищій школі з орієнтацією на модель фахівця. Процес навчання в контексті економічної діяльності повинен здійснюватися шляхом переходу від інформації до осмислення, а від осмислення до дії. Метою діяльності студента при такому підході стає не оволодіння системою інформації і, тим самим, основами наук, а формування здібностей до виконання професійної діяльності. Інформація займає структурну одиницю у загальній меті діяльності лише до певного моменту, а потім ця інформація повинна отримати широку практику свого використання як засобу регуляції діяльності. Тож, основною одиницею роботи студента і викладача в контекстному навчанні стає не «порція інформації», а ситуація із своєю соціальною невизначеністю й суперечністю.

Необхідно домогтися, щоб зміст контекстного навчання набув масштабу соціокультурного аспекту. Вступаючи у взаємини, студенти обмінюються інформацією, оцінками, думками, почуттями і водночас не підозрюють того, що на їхніх взаєминах позначається як загальна культура суспільства, так і професійна. Саме тут створюються умови для взаєморозуміння, узгодженості поведінки, вчинків і відповідно формуються професійні якості. Важливим є і те, що *організація занять у контекстному навчанні передбачає логічну послідовність трьох базових форм діяльності студентів:*

1) *навчальна діяльність академічного типу.* Студент засвоює предметний зміст навчання на академічних лекціях, семінарах, диспутах, проблемних заняттях. Тобто, планується контекст професійної діяльності. Студенти, проявляючи активність, мають можливість висловлювати власні думки, погляди, аналізувати моральні ситуації, дилеми, відстоювати власні моральні позиції;

2) *квазіпрофесійна діяльність.* Сутність квазіпрофесійного навчання полягає у відтворенні в аудиторних умовах мовою відповідних наукових дисциплін, умов і динаміки виробництва, відносин і дій людей, зайнятих у ньому. Найбільш дієвими формами квазіпрофесійної діяльності є ділові, сюжетно-рольові ігри, вправи, ігрові дискусії та інші види ігрової діяльності. Вони передбачають моделювання діяльності фахівців і керівників виробництва щодо розв'язання складної проблеми, прийняття певного рішення, пов'язаного з управлінням виробничим процесом тощо.

3) *навчально-професійна діяльність*. У системі навчально-професійної діяльності під час науково-дослідної роботи, при підготовці до виробничої педагогічної практики контекст змісту навчання поєднується з навичками професійної діяльності, де важливе місце задається і змісту професійних якостей фахівця.

Отже, контекстне навчання дає можливість створити систему проблемних ситуацій і дозволяє тим самим забезпечити об'єктивні передумови формування теоретичного, практичного та професійного мислення.

Таким чином майбутні фахівці ґрунтовно готуються до проходження виробничої практики на основі створення соціального контексту професійної діяльності: виконують ролі не лише тих, кого навчають, а й ролі наставників, реально знаходячись в умовах виробничої ситуації, що ставить студента в діяльну позицію, забезпечує реалізацію принципу взаємозв'язку теорії з практикою. Тож студенти мають можливість отримати більш розвинуту практику використання знань, що засвоюються у функції засобів регуляції власної поведінки. Забезпечується поступова трансформація навчальних мотивів у професійні.

7.2. Лабораторно-клінічне навчання

Лабораторно-клінічне навчання передбачає формування професійних умінь і навичок студентів в умовах практичних занять, виробничої практики. Як стверджують англійські дослідники, саме така модель забезпечує найефективніші підходи до розвитку фахових умінь і навичок майбутніх фахівців, позитивно впливає на розвиток професійного мислення, забезпечує гармонійний зв'язок між теорією і практикою.

Доцільним є використання таких моделей лабораторно-клінічної роботи зі студентами, як:

- 1) мікрвикладання;
- 2) рефлексивне викладання;
- 3) метод симуляцій;
- 4) «Школа професійного розвитку».

В американській педагогічній освіті доведено, що *мікрвикладання* є одним з найуживаніших навчальних методів у програмі підготовки майбутніх фахівців. Воно є реальним викладанням (на відміну від рольової гри) і знижує складність педагогічної дії, сприяє набуттю специфічних умінь. Мікрвикладання пропонує безпечне, контрольоване навчальне середовище виробничої практики, забезпечує потрібну форму набуття «прямого» досвіду за допомогою використання «моделі реальності» під контролем і керівництвом викладача.

За допомогою *рефлексивного викладання* студенти мають можливість випробувати власний стиль викладання, розвивати здібності самодіагностування, виробляти вміння аналізу свого викладання й майстерності інших.

За допомогою *методів симуляцій*, суть яких полягає у залученні студентів до самостійного розв'язання проблем, типових помилок початківців, яких вони можуть уникнути, забезпечується можливість студентам взаємодіяти за допомогою обговорення виробничої ситуації з реального життя, обдумувати навчальний досвід, важливі способи розв'язання задач, ситуацій і випробувувати їх на практиці; а також виявляти на ранній стадії потенційні проблеми початківця і надавати вчасну допомогу йому у їх вирішенні. На заняттях студентам варто запропонувати для розгляду і обговорення економічні дилеми, виробничі ситуації, кейси, суть яких полягала б у виявленні критичного мислення, формуванні професійної позиції, творчого потенціалу студентів в умовах сприятливої атмосфери взаємодії.

Концепція *Шкіл професійного розвитку*, розроблена Групою Голмса (1990 р.), передбачає нову структуру підготовки вчителів для розвитку професіоналів-початківців, безперервного розвитку досвідчених професіоналів і для проведення наукових досліджень з вивчення педагогічної діяльності.

У Школах професійного розвитку досягається динамічна єдність стабільних (базові фундаментальні знання з фахових дисциплін) і варіативних (інноваційність, творчість,

особливості профілю наукової підготовки студентів, його особистісних інтересів і схильностей) складників професійної підготовки. Це нововведення є основним механізмом забезпечення співробітництва та партнерства; «навчальною клінікою», базою для набуття студентами – майбутніми фахівцями лабораторно-клінічного досвіду, професійної адаптації початківців в умовах педагогічного наставництва.

Школа професійного розвитку створюються з метою удосконалення готовності студентів до майбутньої професії. Оскільки формування професійних якостей відбувається не лише у процесі розповідей, а й у діяльності, учасники (зазвичай слухачі магістратури) залучаються і до професійного виховання студентів молодших курсів. Вони спільно зі студентами готують реферати, проекти, курсові роботи, а також виступи та технології, будучи фактично наставниками (коучами) студентських команд. Магістранти консультують студентів, як побудувати повідомлення для дебатів, круглих столів, щоб пропонувані ними рішення були високопрофесійними.

Такі методика роботи будуть корисними, позаяк сприятимуть: активізації сприйняття студентами навчального матеріалу; вдосконаленню взаємодії учасників навчально-виховного процесу; надаватимуть можливість моделювання реальних ситуацій у контексті майбутньої професійної діяльності; формуватимуть економічне мислення, культуру, професійні якості.

7.3. Інтерактивні методи навчання

7.3.1. Метод Сократа (евристичної бесіди)

Цей метод є одним із найефективніших способів забезпечення зворотного зв'язку в аудиторії, мотивації до роздумів, активізації навчально-пізнавальної, пошукової діяльності студентів. Застосування такого методу дозволяє кожному висловити свої сумніви, винести на обговорення гострі і, на його думку, до цього часу не вирішені питання, вступити в суперечку з колегами та викладачем.

Евристичний метод спрямований на вдосконалення творчого мислення студентів, формування уміння аргументувати, полемізувати, самостійно обирати шляхи визначення правильних рішень, відстоювати позиції, та загалом підняти рівень зацікавленості професійними навичками майбутньої фахової діяльності.

Сократична бесіда здійснюється шляхом постановки педагогом перед вихованцями певних запитань у чіткій логічній послідовності. Педагог так формулює запитання, щоб вихованці намагалися здійснювати критичний аналіз заданих завдань і разом з тим вчилися висловлювати особисті погляди, відстоювати власні позиції.

Педагог вміло спрямовує бесіду в потрібне русло, заохочує вихованців до нестандартного огляду проблеми та активної участі в бесіді, розвиває навички дослідницької діяльності, організовує в аудиторії атмосферу творчого пошуку шляхів вирішення реальної проблеми, дилеми, ситуації, залучає кожного студента до дискусії. Таким чином, вихованці за допомогою їхнього власного досвіду та настанов викладача мають змогу самі виявляти істину, досягти стану «Еврика!»

7.3.2. Метод проектів

Метод проектів виник у другій половині XIX ст. у сільськогосподарських школах США. В основі цього методу лежать ідеї Дж. Дьюї, В. Х. Кіпатріка, Е. Торндайка та інших американських учених. Цей метод можна охарактеризувати як «навчання через діяння», коли учень безпосередньо включається в активний пізнавальний процес: самостійно формулює проблему, збирає необхідну інформацію, знаходить і порівнює варіанти вирішення проблеми, робить висновки, аналізує свою діяльність, формуючи «по цеглинках» щось нове й набуваючи нового навчального й життєвого досвіду.

Робота над проектами здійснюється поетапно.

I етап – обґрунтування проекту (формулювання мети й завдання проекту, обґрунтування його соціальної значущості, визначення теми проекту; організація робочих груп, розподіл завдань між учасниками проекту).

II етап – пошуковий. Студенти досліджують проблему й збирають інформацію (визначають коло джерел та здійснюють пошук необхідних відомостей; аналізують можливі варіанти вирішення проблеми); вибирають оптимальний варіант виконання проектного завдання (генерують ідеї); розробляють план роботи над проектним завданням; добирають матеріали та інструменти; вибирають форми презентації результатів проекту).

III етап – технологічний. Відбувається здійснення діяльності кожного учасника проекту згідно з планом роботи над проектним завданням (реалізація проекту); підготовка презентації результатів проекту.

IV етап – заключний – власне проведення презентації (захист проекту) й оцінка результатів виконання проекту, колективних і особистих досягнень учасників проекту.

Студенти готують портфолію проекту, яке вміщає зміст презентації, змакетований у вигляді схем-таблиць, рекламних блоків, наочних зображень на аркушах формату А1 з використанням технічних засобів навчання; мультимедійну презентацію, розроблену у програмі Power Point; рекламні буклети та пам'ятки.

7.3.3. Синектика

Модель групового вирішення проблем за допомогою метафоричного мислення має назву «синектика». Це модель групової творчої діяльності та навчального дослідження розробляється у зарубіжній педагогіці з 1960-х років. Синектика (synectics) охоплює досвід застосування відомого методу групової генерації ідей, який має назву «мозкової атаки», або «мозкового штурму» (Brainstorming). Синектика розвивалася як спільна пошукова діяльність у вирішенні проблем експертними групами з використанням домислів, сміливих гіпотез, «хибних ідей» та інтуїтивних рішень. Головним для дидактичних пошуків було стимулювання пошукової навчальної діяльності, яка заснована на емоційно-образному, метафоричному мисленні.

Організація навчальної роботи за синектикою передбачає:

1. Початкове висунення проблеми, яка є досить складною для вирішення.
2. Аналіз проблеми та повідомлення необхідної інформації. Роль експерта, який повинен компетентно оцінити доповідь-повідомлення, може виконувати викладач або підготовлений до такої роботи студент. На цьому етапі залучають різноманітні інформаційні джерела, тому що збирання фактів закладає підвалини для вирішення проблеми.
3. З'ясування можливостей вирішення проблеми шляхом детального аналізу та коментування викладачем та експертом усіх висунутих варіантів з поясненням причин, за якими відкинуто деякі з них.
4. Переформулювання проблеми кожним студентом самостійно своїми словами так, як він її розуміє, з метою наближення завдання до себе самого.
5. Спільний вибір одного з варіантів переформульованої проблеми, початковий варіант тимчасово відкидається.
6. Висунення образних аналогій із залученням «метафоричних» описів тих явищ, які містить проблема. Важливо на цьому етапі роботи поряд із прямим зіставленням предметів і явищ наводити «особистісні» та «символічні» аналогії (два-три слова), можливі навіть аналогії «фантастичні».
7. «Пристаосування» окреслених групою підходів до вирішення або готових рішень до вимог, що закладені у самій проблемі. На цьому останньому етапі з'ясовуємо, чи проблему вирішено, чи потрібно обрати новий шлях для пошуку правильного рішення.

Можливі два варіанти використання моделі: 1) створення нових уявлень (від відомого до невідомого); 2) оволодіння новими уявленнями (від невідомого до відомого).

7.3.4. Метод коучингу

«Coaching» (коучинг) – наставляти, надихати, тренувати; тренувати, займатися репетиторством, готувати до іспиту або змагань. *Коучинг* – це засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку її власних рішень в будь-якій складній ситуації; це інструмент для оптимізації людського потенціалу та ефективної діяльності. Під час застосування цього методу студенти мають змогу розвивати у собі так зване позитивне і конструктивне мислення – уміння бачити та використовувати всі доступні можливості та ресурси, безпомилково визначати, передбачати тенденції розвитку та знаходити оптимальний варіант дії, що дозволяє при мінімальних зусиллях досягати максимальних результатів. У них формуються націленість на результат і прагнення до успіху – основоположні принципи коучингу, методу, спрямованого на досягнення поставлених цілей, формування позитивного досвіду і розкриття потенціалу людини. Коучинг розглядає будь-які намічені позитивні зміни в цілісності і взаємозв'язку всіх аспектів життя людини, щоб зберігати та підтримувати баланс і гармонійний розвиток – так званий, системний підхід. Метод допомагає людині усвідомлювати процеси на різних рівнях: свого оточення, дій, здібностей, цінностей, ідентифікації (Я). Таким чином, коучинг – прекрасний шанс навчитися розуміти взаємозв'язок своїх внутрішніх процесів і станів із зовнішніми подіями та вчитися керувати і тим, і іншим, враховуючи всі можливі наслідки своїх дій. Безсумнівним результатом такого знання і його практичного застосування стали структурованість, порядок думок, баланс в житті і закономірний успіх у бізнесі.

Метод коучингу допомагає студентам самостійно знаходити відповіді, ставити чіткі завдання і підбирати найкращі шляхи вирішення професійних дилем, допомагає у самореалізації, долати складнощі і розкривати джерело внутрішньої мотивації і натхнення. Це принципово важливо, оскільки саме те, що людина зробила сама, стає частиною її досвіду, її навичкою, її перевагою та належить їй повністю.

7.3.5. Метод ПРЕС (PRES)

Цей метод допомагає студентам навчитися формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання аргументовано, в чіткій та стислій формі, впливати на думку інших співрозмовників.

Використання методу проводиться у чотири етапи:

1. *Позиція.* На цьому етапі студенти висловлюють свою думку, пояснюють, в чому полягає їхня точка зору (починаючи зі слів ...я вважаю, що...).
2. *Обґрунтування.* Студенти намагаються пояснити причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів ...тому, що...);
3. *Приклад.* Наводять приклади, додаткові аргументи на підтримку власної позиції, факти, які демонструють їхні докази (... наприклад ...);
4. *Висновки.* Узагальнюють свою думку (висновок, починаючи словами: ...отже, ...таким чином ...).

7.3.6. Ток-шоу

Метою «Ток-шоу» є отримання навичок публічного виступу та дискутування. Викладач на цьому занятті виступає ведучим. Робота організується наступним чином:

- 1) оголошення теми дискусії для всіх учасників;
- 2) пропозиції висловлення із запропонованої теми «запрошеним гостям» (ними виступали магістранти і викладачі економічних кафедр);
- 3) передача слова слухачам (студенти молодших курсів), які можуть виступити зі своєю думкою або ставлять запитання «запрошеним» не більше 1 хв. («запрошені» мають відповідати якомога коротше і конкретніше).

Ведучий також має право ставити своє запитання або перервати виступаючого через ліміт часу. Після обговорення однієї теми, учасники міняються ролями.

7.3.7. «Суд від свого імені»

Такий вид діяльності дозволяє отримати уявлення про спрощену процедуру винесення судового рішення та провести рольову гру – судовий процес з мінімальною кількістю учасників – 3-х осіб: судді, що слухатиме обидві сторони і винесе остаточне рішення, позивача та відповідача. Після того як викладач об'єднав учасників у три групи – судді, обвинувачі та обвинувачувані, протягом відведеного часу: судді – знайомляться із судовою процедурою та готують запитання до обох сторін; обвинувачі – обговорюють зміст вступної промови та можливі аргументи; обвинувачувані – готують зміст заяви-відповіді та аргументи захисту. Для більш ефективної роботи необхідно до кожного судді приєднати одного обвинувача та одного обвинувачуваного. Кожному учаснику гри дається певний інструктаж його ролі і аргументів, які він повинен відстоювати. Далі можна починати суд в кожній групі за таким порядком або сценарієм:

- вступні заяви учасників судового процесу (на суд виносяться дилеми із ситуацій на виробництві);
- суддя викладає суть справи;
- обвинувач викладає аргументацію, суддя ставить йому запитання;
- обвинувачуваний викладає аргументи захисту, суддя ставить йому запитання;
- суддя виносить рішення. Після того як вся група знову об'єднується, судді оголошують свої рішення.

Ця форма роботи допомагає навчитися брати участь у загальних дискусіях, висловлювати та захищати власну позицію, а в майбутньому впливати на зміни у професійних ситуаціях.

7.3.8. Розв'язання професійних дилем

Студентам пропонуються проблемні ситуації – дилеми, розв'язання яких проводиться наступними кроками:

Крок 1. Аналіз ситуації (розпізнати і пояснити дилему, одержати усі можливі факти).

Крок 2. Усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин (перелічити усі можливі варіанти вибору, перевірити кожен варіант, ставлячи три запитання: «Це законно?», «Це правильно?», «Це корисно?»).

Крок 3. Розробка проекту рішення (висунути гіпотези, вибудувати проект майбутнього рішення (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми).

Крок 4. Ухвалення рішення (прийти до одностайної позиції у групі).

Крок 5. Аналіз результату (двічі перевірити рішення, ставлячи два запитання, наприклад такого типу: «Як я буду себе почувати, якщо про моє рішення довідається моя родина?», «Як я буду себе почувати, якщо про моє рішення повідомлять у місцевій пресі?»). Оскільки для суб'єкта дії далеко не байдужим є його моральне самопочуття, оцінка і ставлення до нього колег і знайомих (одногрупників, друзів, наставників), опрацьовуючи цей крок, студенти можуть поставити і обговорити додаткові запитання.

Обговорення відбувається у мікрогрупах. При цьому кожний учасник повинен повідомити, яке рішення було прийняте власне ним, проговорюючи уголос усі враження у процесі прийняття рішення: міркування перед тим, як прийняти рішення, власне дія (прийняття рішення), рефлексія.

Викладач дотримується певної тактики поведінки, не нав'язуючи власних переконань, позаяк, спираючись на авторитет наставника, студенти можуть некритично сприймати інформацію, робити суб'єктивні висновки.

Впродовж обговорення ситуації доповнюються новою інформацією, що, безперечно утруднює вибір студентів. Залучаючи студентів до дискусії, варто спонукати їх ставити запитання, піддавати сумнівам окремі позиції, організувати динамічну атмосферу, генерувати креативні думки, активізувати їхнє мислення, межувати енергійні та більш стримані етапи дискутування, котрі є також важливими для проникливішого осмислення питань, проблем, усвідомлення особистих суджень і позицій.

7.3.9. Метод портфоліо

Портфоліо – метод навчання, оцінювання і атестації, який широко застосовується у США, у процесі підготовки майбутніх фахівців. У педагогічній практиці відомі такі види портфоліо: «робочий портфоліо», «шоукейс порт фоліо» і «портфоліо для записів». Найчастіше у практиці використовують «робочий портфоліо»: студент збирає матеріал для атестації, викладач має можливість оцінити рівень професійного зростання студента протягом вивчення курсу.

Залучення студентів до атестації й оцінювання допомагає їм оволодіти власним учінням, розвиває почуття власної відповідальності за цей процес. Велику роль у застосуванні методу портфоліо у вищій школі приділяють викладачеві, який виконує роль фасілітатора (помічника). Саме він допомагає у розвитку самооцінки та самоаналізу студентів, рефлексивному обговоренню продуктів їхньої діяльності. Від роботи викладача, від його вміння позитивно ставитися до помилок студентів, толерантно спілкуватися з ними залежить результат цього методу.

Оскільки метод портфоліо використовується у вищій школі, можна проводити портфоліо-конференції, на яких відбувається атестація цього виду студентської роботи. Фактично викладач разом зі своїми вихованцями проводить спільний аналіз та оцінювання вмінь і здібностей студентів. З'явилася можливість вивчити ідеї, інтереси, звички, загальні здібності і ставлення до навчальних цілей, і що найголовніше, встановити цілі самокерування і самовдосконалення.

З огляду на вищезазначене, застосування інтерактивних технологій засвідчує повну узгодженість навчання з майбутньою професійною діяльністю, з інтересами студентів, ставлячи майбутнього фахівця у становище професіонала, для якого теоретичні знання – засіб творчих пошуків. Залучаючи їх до виявлення, аналізу та розв'язання реальних професійних проблем із використанням для цього практичної дослідницько-пошукової роботи, викладач організовує самостійну роботу формування індивідуального професійного досвіду, сприяє перетворенню зовнішніх мотивів навчальної діяльності у внутрішні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксьонова О.В. Методика викладання економічних дисциплін: Навч. посіб. / О.В. Аксьонова. – К.: КНЕУ, 2006. – 708 с.
2. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу) / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2000. – № 1. – С. 11–17.
3. Булаєнко М. В. Методичні вказівки до виконання самостійної роботи з дисципліни «Комп’ютерна техніка та програмування» / М. В. Булаєнко. – Х.: ХНАМГ, 2010.- 23 с.
4. Бурдейна Л. І. Знаково-контекстне навчання як продуктивна умова формування моральної культури студента / Л. І. Бурдейна // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія / Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – № 20. – С. 140–144.
5. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 316 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.
7. Зязюн І. А. Вузівська підготовка педагога до профільного навчання учнів старших класів / І. А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць / [редкол.: І. Зязюн (гол.) та ін.]. – К. : Вінниця: Вінниця, 2004. – С. 5–11.
8. Казак І. О. Роль мотиваційного компоненту при виконанні навчального завдання у вищій школі / І. О. Казак // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Харків, 2007. – № 16. – С. 197–207.
9. Коваль О. Є. Використання інтерактивних методів навчання в процесі формування професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи / О. Є. Коваль // Педагогічний дискурс: зб. наукових праць. – Хмельницький: ХГПА, 2011. – Вип. 9 – С. 159–161.
10. Кошманова Т. С. На шляху до новітньої педагогічної освіти (на прикладі Університету штату Мічиган) / Т. С. Кошманова. – Львів, 2000. – 345 с.
11. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
12. Методика викладання у вищій школі (мотивація навчальної діяльності): Матеріали методичного семінару «Мотиваційний підхід до організації навчального процесу у вищій школі» / [Н. Я. Кравчук, О. Є. Коваль]. – Тернопіль: ТНЕУ, 2011. – 81 с.
13. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Методика викладання економічних дисциплін у вищій школі» для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» / [О. Є. Коваль, М. М. Корман]. – Тернопіль: ТНЕУ, 2007, – 171 с.
14. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
15. Яценко В. М. Перш ніж іти на заняття (100 порад викладачу) / В.М. Яценко. – Тернопіль, 2003. – 56 с.
16. Яценко Е.М. Робочий зошит з психології та педагогіки / Е.М. Яценко. – Тернопіль, 2007. – 36 с.
17. <http://www.literacy.com.ua/praktychna-psyhologija/264-prosvitnyctvo-i-profilaktyka/teatralna-pedahohika/767-vpravy-na-rozvytok-movlennia.html>

СЛОВНИК КЛЮЧОВИХ ПОНЯТЬ І ТЕРМІНІВ

Дидактика (від грец. didaktikas - повчальний) – найважливіша галузь педагогіки, яка вивчає теоретичні основи організації процесу навчання, його закономірності, принципи, методи.

Диференційоване навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів навчання, їх соціальний досвід, спрямована на оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток студентів, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами.

Ділова навчальна гра – прикладна методика, форма відтворення особливої (ігрової) діяльності учасників на імітаційній моделі, що відтворює умови і динаміку виробництва.

Засоби навчання – це різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягаються визначені цілі навчання. До засобів навчання належать: підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, технічні засоби (ТЗН), навчальні кабінети, лабораторії, ТБ та інші засоби масової комунікації.

Інновація – комплексна діяльність, спрямована на створення (народження, розробку), освоєння, використання й розповсюдження нового.

Інтерактивне навчання – діалогове, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня; спеціальна форма пізнавальної діяльності з цілком конкретними та прогнозованими цілями.

Креативність – поняття, що характеризує повноцінне функціонування людини, здатність продумувати унікальні ідеї, результати, способи розв'язання проблеми.

Кредитно-модульна система організації навчального процесу – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Лабораторне заняття – це організаційна форма навчального заняття, на якому учні (студенти) під керівництвом педагога проводять експерименти чи досліди в навчальних лабораторіях з використанням відповідного обладнання, комп'ютерної техніки.

Лекція (від лат. lectio – читання) – спосіб викладу (логічно стрункого, систематизованого, послідовного та ін.) об'ємного теоретичного матеріалу для забезпечення свідомого сприймання й засвоєння наукової інформації студентами.

Метод конкретних ситуацій (кейс-метод) – метод навчання, за якого студентам пропонується проаналізувати реальну життєву ситуацію. Опис цієї ситуації одночасно відображає не тільки якусь практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, які необхідно засвоїти під час вирішення проблеми.

Метод презентацій використовується для представлення досягнень або викладення матеріалу, що вимагає унаочнення у максимальному обсязі.

Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності – це сукупність прийомів і способів психолого-педагогічного впливу на учнів, що (порівняно з традиційними методами навчання) першою чергою спрямовані на розвиток у них творчого самостійного мислення, активізацію пізнавальної діяльності, формування творчих навичок та вмій нестандартного розв'язання певних професійних проблем і вдосконалення навичок професійного спілкування.

Модульно-рейтингова технологія навчання – це цілісний алгоритм організації повного засвоєння знань та вмій за модульним принципом з дотриманням психолого-педагогічних вимог до навчального процесу та рейтинговим підсумуванням результатів навчання за семестр, рік і весь період навчання.

«Мозковий штурм» – це ефективний метод колективного обговорення, пошук рішення, який здійснюється шляхом вільного обговорення думки всіх учасників.

Мотив – усвідомлена потреба, яка викликає активність людини й визначає спрямованість цієї активності.

Мотивація - це так звані психічні явища, що стали спонуканням до виконання тієї або іншої дії, учинку, що визначають активність особистості та її спрямованість на досягнення запланованого результату.

Мотивація внутрішня сприяє одержанню задоволення від роботи, викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості.

Мотивація зовнішня заснована на заохоченнях, покараннях та інших видах стимуляції, які або спрямовують, або гальмують поведінку людини. У разі зовнішньої мотивації чинники, що регулюють поведінку, не залежать від внутрішнього «я» особистості.

Мотивування – пояснення людиною причин своїх дій із посиленням на обставини, що спонукали її до вибору певної дії.

Особистісно зорієнтована технологія – це освітня технологія, головною метою якої є взаємний та плідний розвиток особистості педагога та його вихованців на основі рівності в спілкуванні й партнерства в спільній діяльності.

Педагогічна інновація – процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети.

Педагогічна технологія - сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу.

Портфоліо (папка досягнень) – зібрана студентом в окрему папку документація як свідчення виконаної роботи і набутих знань (свідоцтв, планів, чи проектів, доповідей, рисунків та ін.).

Практичне заняття (від лат. *practicos* – діяльний) – форма навчального заняття, в ході якої викладач організує розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентами відповідно сформульованих завдань.

Прийоми навчання — це складова методу, певні разові дії, спрямовані на реалізацію вимог тих чи тих методів навчання.

Проблема – це складне теоретичне і практичне завдання, яке потребує розв'язання, проте ні конкретні способи його розв'язання, ні його кінцевий результат не відомі.

Проблемна лекція – лекція у процесі якої включення мислення студентів здійснюється викладачем за допомогою створення проблемних ситуацій.

Проблемне навчання - дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання та навчання з елементами наукового пошуку.

Проблемний виклад навчального матеріалу – діяльність лектора, спрямована на створення проблемних ситуацій, постановку навчальних проблем і керівництво самостійною пізнавальною діяльністю тих хто навчається у процесі формулювання або вирішення проблем (або в обох цих компонентах).

Проблемні питання - питання, відповіді на які не містяться ні в попередніх знаннях учнів, ні в наявній інформації, що пред'являється, і які викликають у них інтелектуальні ускладнення.

Семінарське заняття – (від лат. *seminarium* – «розсадник») – форма навчального заняття, за якої викладач організує дискусію із завчасно визначених тем до яких студенти готують тези доповідей або індивідуально виконані реферати – доповіді.

Стимул – спонукальна причина (звичайно зовнішній вплив), що суб'єктивно сприймається й викликає спрямовану активність людини. У деяких випадках стимул може стати мотивом, для чого людина мусить усвідомити стимул, «переробити» та відбити його у свідомості.

Форма організації навчання – це конструкція певної ланки процесу навчання, певний вид заняття (урок, лекція, семінар, екскурсія, факультативне заняття, екзамен тощо).

СКАРБНИЦЯ МУДРОСТІ

Думай про успіх, уявляй собі успіх,
і ти пустиш у хід силу, що здійснює бажання.

Н.Піл

Урок - це дзеркало загальної і педагогічної культури вчителя,
мірило його інтелектуального багатства, показник його
кругозору, ерудиції.

В.Сухомлинський

Справжній учитель і мудрець нічого не вчать, а лише вказують шлях до істини.

Сократ

Посередній учитель розкажує. Гарний учитель пояснює. Видатний учитель
показує. Великий учитель надихає.

У.Уорд

Поганий учитель підносить істину, хороший – вчить її знаходити.

А.Дістервег

Учень, який навчається без бажання, - це птах без крил.

Сааді

Бути вчителем гідний лише той, хто, звертаючись до старого,
спроможний відкривати нове.

Конфуцій

Бачити добре в людині завжди важко... Добре в людині доводиться завжди
проектувати, і педагог це повинен робити. Він повинен підходити до людини з
оптимістичною гіпотезою, навіть з деяким ризиком помилитися.

А.С.Макаренко

Щоб змінити людей, їх треба любити. Вплив на них пропорційний любові до них.

І. Песталоцці

Виховувати людину - означає виховати в неї перспективні шляхи, на яких
розташовується її майбутня радість.

А.С.Макаренко

Усе, що досягають дресируванням, натиском, насильством,
не стійке, неправильне і ненадійне.

Я.Корчак

Виліпити чудову статую і вдихнути в неї життя - добре; але розвинути юний
розум, виліпити по-своєму юну душу та вдихнути в неї почуття правди - ще краще.

В. Гюго

Великим відкриттям будь-якого покоління є те, що людина може змінити своє
життя, змінивши відношення до нього.

А. Швейцар

—Ти можеш! — повинен нагадувати викладач учневі. —Він може! — повинен
нагадувати колектив. —Я можу! — повинен повірити в себе учень.

В.Ф.Шаталов

ДОДАТКИ

МЕТОДИКА
«Педагогічні ситуації»

Мета: Виявити педагогічні здібності викладача на основі того, який вихід він знаходить з низки описаних педагогічних ситуацій.

Інструкція: «Перед Вами – низка складних педагогічних ситуацій. Ознайомившись із змістом кожної з них, необхідно вибрати із запропонованих варіантів реагування на цю ситуацію той, котрий з педагогічної точки зору, на Вашу думку, найбільш правильний. Якщо ні один із запропонованих варіантів відповідей Вас не влаштовує, можете назвати свій, оригінальний».

Ситуація 1. *Ви почали заняття, всі студенти заспокоїлися. В аудиторії тихо, і раптом хтось вголос засміявся. Коли Ви, ще не встигнувши нічого сказати, запитливо і здивовано подивилися на студента, який засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявляє: «Мені завжди смішно дивитися на Вас і завжди хочеться сміятися, коли Ви проводите заняття».*

Як Ви на це відреагуєте?

1. «От тобі й на!»
2. «А що Вам здається смішним?»
3. «Ну, будь ласка, смійся!»
4. «Ви що хворий?»
5. «Люблю веселих людей».
6. «Я рада (ий), що створюю Вам веселий настрій».
7.

Ситуація 2. *Після декількох занять студент заявляє Вам: «Я не думаю, що Ви, як педагог, можете нас чомусь навчити».*

Ваша реакція:

1. «Ваша справа - вчитися, а вчити – викладача».
2. «Таких, як Ви, зрозуміло, я нічого не зможу навчити».
3. «Можливо, Вам краще перейти в інший ВНЗ, або навчатися в іншого викладача».
4. «Ви просто не бажаєте вчитися».
5. «Мені цікаво знати, чому Ви так думаєте?»
6. «Давайте поговоримо про це більш детально. У моїй поведінці, мабуть, є щось таке, що викликає у Вас такі думки».
7.

Ситуація 3. *Викладач дає студентові завдання, а той не хоче його виконувати, заявляючи: «Я не бажаю це робити!»*

Якою повинна бути реакція викладача?

1. «Не хочеш - примусимо!»
2. «Навіщо ж Ви тоді прийшли вчитися?»
3. «Тим гірше для Вас, залишайтеся неосвіченими, невігласами. Ваша поведінка схожа до поведінки людини, яка на зло своєму обличчю хотіла відрізати собі носа».
4. «Ви розумієте, чим це може закінчитися для Вас?»
5. «Не могли би Ви пояснити, чому?»
6. «Давайте сядемо і обговоримо - можливо, Ви маєте рацію».
7.

Ситуація 4. Студент невдоволений своїми успіхами у навчанні, невпевнений у своїх здібностях і в тому, що він колись зможе зрозуміти і засвоїти матеріал, звертається до викладача: «Як Ви вважаєте, чи зможу я коли-небудь вчитися на відмінно і не відставати від інших студентів у групі?»

Що на це повинен відповісти викладач?

1. «Якщо чесно сказати - я не впевнений».
2. «О, так, безперечно, в цьому Ви можете не сумніватися».
3. «У Вас чудові здібності, і я покладаю на Вас великі надії».
4. «Чому Ви не впевнені у собі?»
5. «Давайте поговоримо і в'ясимо проблеми».
6. «Багато залежить від того, як ми з Вами будемо працювати».
7.

Ситуація 5. Студент говорить до викладача: «На два найближчих заняття, які Ви будете проводити, я не піду, позаяк в цей час я хочу піти на концерт рок-музики (варіанти: погуляти з друзями, побувати на спортивних змаганнях в якості глядача, на весіллі тощо)».

Як потрібно відповісти йому?

1. «Тільки спробуйте!»
2. «Наступного разу Вам доведеться прийти з пояснювальною запискою».
3. «Це Ваша справа, вам складати екзамен (залік). Доведеться все одно звітувати за пропущені заняття. Я потім Вас обов'язково спитаю».
4. «Ви, мені здається, дуже несерйозно ставитесь до занять».
5. «Можливо, Вам взагалі залишити навчання?»
6. «А що будете робити далі?»
7. «Мені цікаво знати, чому відвідування концерту (прогулянки) для Вас є цікавішим, ніж заняття?»
8.

Ситуація 6. Студент, побачивши викладача, коли той зайшов в аудиторію, сказав йому: «У Вас дуже втомлений вигляд».

Як на це має реагувати викладач:

1. «Я думаю, що з Вашого боку не зовсім етично робити мені такі зауваження».
2. «Так, я погано себе почуваю».
3. «Не хвилюйтеся за мене, краще подивіться на себе».
4. «Я сьогодні погано спав(ла), було багато роботи».
5. «Не хвилюйтеся, це не заважатиме нашим заняттям».
6. «Ви - дуже уважний, дякую за турботу!»
7.

Ситуація 7. «Я відчуваю, що заняття, які Ви проводите, не допомагають мені у майбутній професійній діяльності». - говорить студент викладачеві, і додає: «Я взагалі думаю кинути навчання».

Як на це повинен реагувати викладач?

1. «Припиніть говорити дурниці!»
2. «Нічого собі, додумався!»
3. «Можливо Вам знайти іншого викладача».
4. «Я хотів(ла) детальніше дізнатися, що у Вас викликало таке бажання?»
5. «А що, як нам попрацювати разом над вирішенням Вашої проблеми?»
6. «Можливо, Вашу проблему можна вирішити якимось по-іншому?»
7.

Ситуація 8. Студент розмовляє з викладачем, демонструючи надмірну самовпевненість: «Немає нічого такого, чого я б не зміг зробити, якщо б захотів. Для мене нічого немає складного у тому, щоб вчити Ваш предмет».

Якою має бути відповідь викладача?

1. «Ви занадто високої думки про себе».
2. «З Вашими здібностями? Я не впевнений».
3. «Ви, мабуть, відчуваєте себе досить впевнено, якщо так говорите?»
4. «Я теж впевнений у цьому, бо знаю, що Ви, якщо захочете, багато зможете досягнути».
5. «Це, мабуть, потребує від Вас великої напруженості: великих зусиль».
6. «Надмірна самовпевненість заважає справі».
7.

Ситуація 9. У відповідь на зауваження викладача студент говорить, що для того, щоб засвоїти навчальний предмет, йому не потрібно багато працювати: «Мене вважають досить здібною людиною».

Що має відповісти йому на це викладач?

1. «Ця думка Вас не стосується».
2. «Ваші зусилля і знання цього не підтверджують».
3. «Багато людей вважають себе досить здібними, проте не завжди є такими».
4. «Я радий (а), що Ви такої високої думки про себе».
5. «Це тим паче повинно змусити Вас більше працювати».
6. «Це звучить так, ніби Ви самі не дуже вірите у свої здібності».
7.

Ситуація 10. Студент говорить до викладача: «Я знову забув виконати завдання».

Як слід на це реагувати викладачеві?

1. «Ну от, знову!»
2. «Чи не здається Вам це виявом безвідповідальності?»
3. «Думаю, що Вам вже час починати ставитись до справи серйозно».
4. «Я хотів(ла) би знати, чому?»
5. «У Вас, мабуть, не було для цього можливості?»
6. «Як Ви вважаєте, чому я кожного разу нагадую про це?»
7.

Ситуація 11. Студент у розмові з викладачем говорить йому: «Я хотів би, щоб Ви ставилися до мене краще».

Як повинен відповісти на таке прохання студента викладач?

1. «Чому я повинен ставитися до Вас краще, ніж до всіх інших?»
2. «Я зовсім не збираюся грати в любчиків і фаворитів!»
3. «Мені не подобаються люди, які заявляють так, як Ви».
4. «Я хотів(ла) би знати, чому я повинен(на) особливо виділяти Вас серед інших студентів».
5. «Якби я Вам сказав(ла), що люблю Вас більше, ніж інших студентів, то Ви б почували себе краще, впевненіше?»
6. «Як Ви вважаєте, як я насправді до Вас ставлюсь?»
7.

Ситуація 12. Студент, висловивши викладачеві свої сумніви щодо можливості глибокого міцного засвоєння предмету, який він викладає, додав: «Я сказав Вам про те, що мене турбує. Тепер Ви скажіть, у чому причина цього і як мені бути далі?»

Що має відповідати на це викладач?

1. «У Вас, мені здається, комплекс неповноцінності».
2. «У Вас немає ніяких підстав для хвилювання».
3. «Перш ніж я зможу висловити свою обгрунтовану думку, мені необхідно краще розібратися у сутності проблеми».
4. «Давайте почекаємо, попрацюємо і повернемося до цієї проблеми через деякий час. Я думаю, ми зможемо її вирішити».
5. «Я не готовий(а) зараз дати Вам точну відповідь, мені потрібно подумати».
6. «Не хвилюйтесь, і мені у свій час нічого не вдавалося».
7.

Ситуація 13. Студент говорить викладачеві: «Мені не подобається те, що Ви говорите і захищаєте на заняттях».

Якою має бути відповідь викладача?

1. «Це – погано».
2. «Ви, мабуть, в цьому не розбираєтесь».
3. «Я сподіваюсь, що у подальшому в процесі наших занять Ваша думка зміниться».
4. «А що Ви самі любите і готові захищати?»
5. «Чому?»
6.

Ситуація 14. Студент, явно демонструючи своє погане ставлення до будь-кого з товаришів групи, говорить: «Я не хочу працювати (вчитися) разом з ним».

Як має на це відреагувати викладач?

1. «Ну і що?»
2. «Нікуди не дінетесь, все одно доведеться».
3. «Це нерозумно з Вашого боку».
4. «Але й він теж після цього не захоче з вами працювати (вчитися)».
5. «Чому?»
6. «Я думаю, що Ви не правий».
7.

ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ І ВИСНОВКИ

Ключ до методики «Педагогічні ситуації».

Оцінка в балах різних варіантів відповідей на різні ситуації.

| Порядковий номер педагогічної ситуації | Вибраний варіант відповіді і його оцінка в балах | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1. | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | 5 | - | - |
| 2. | 2 | 2 | 3 | 3 | 5 | 5 | - | - |
| 3. | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | - | - |
| 4. | 2 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | - | - |
| 5. | 2 | 2 | 3 | 5 | 2 | 4 | 5 | 5 |
| 6. | 2 | 3 | 2 | 4 | 5 | 5 | - | - |
| 7. | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | - | - |
| 8. | 2 | 2 | 4 | 5 | 4 | 3 | - | - |
| 9. | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | - | - |
| 10. | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | - | - |

| | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11. | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | - | - |
| 12. | 2 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | - | - |
| 13. | 2 | 2 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | - |
| 14. | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | - | - |

Примітка: власні відповіді оцінюються окремо, і відповідні оцінки додаються до загальної суми балів.

Здатність правильно вирішувати педагогічні проблеми визначаються за сумою балів, набраних респондентом за всіма 14 педагогічними ситуаціями, поділеної на 14.

Якщо респондент отримав середню оцінку вище 4,5 балів, то його педагогічні здібності (за даною методикою) вважаються високорозвиненими (високий рівень). Якщо середня оцінка знаходиться в інтервалі від 3,5 до 4,4 балів, то педагогічні здібності вважаються достатньо розвиненими (середній рівень). І на кінець, якщо середня оцінка нижче 3,4 бали, то педагогічні здібності респондента слаборозвинені (низький рівень).

ОСОБЛИВОСТІ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Поряд із словесними засобами – мовленнєвими – на культуру спілкування впливають жести співрозмовників, інтонація, паузи, рухи тіла тощо.

Невербальна (несловесна) комунікація – це система знаків, що використовуються у процесі спілкування і відрізняються від мовних засобами та формою виявлення. Науковими дослідженнями, зокрема, доведено, що за рахунок невербальних засобів відбувається від 40 до 80% комунікації. Причому 55 % повідомлень сприймається через вирази обличчя, позу, жести, а 38 % -- через інтонацію та модуляцію голосу.

Невербальна частіше виявляється на несвідомому рівні і несе більш правдиву інформацію, ніж вербальні засоби. З її допомогою передаються емоції, ставлення суб'єктів одне до одного, до змісту розмови. Вербальні та невербальні засоби можуть підсилювати або ослаблювати взаємодію. Тому інтерпретувати ці сигнали потрібно не ізольовано, а в єдності з урахуванням контексту.

Також дуже важливо пам'ятати про те, що невербальна комунікація залежить і від типу культури. Є, звичайно, жести, експресивні сигнали, які майже однакові в усіх народів (посмішка, сердитий погляд, насуплені брови, хитання головою тощо). Водночас є досить багато невербальних засобів, звичок, що прийняті лише однією нацією. Відомі невербальні сигнали, що в різних народів несуть різну інформацію. Наприклад, більшість європейських народів передають згоду, хитаючи головою згори донизу. Болгари цим жестом передають незгоду, японці – лише підтверджують, що уважно слухають співрозмовника. Популярний жест “коло”, утворене пальцями руки, більшістю англомовних народів, а також в Європі та Азії застосовують з метою передавання інформації про те, що все гаразд, усе правильно. Але у Франції, наприклад, цей жест означає “нічого”, в Японії – “гроші”.

Класифікація невербальних засобів спілкування

1. **Оптико-кінетична система** (жести, міміка і пантоміміка, рухи тіла (кінесика)).
2. **Параекстралінгвістична** – це вокалізації, тобто якості голосу, його діапазон, тональність, темп, паузи, різні вкраплення в мову (плач, сміх, кашель).
3. **Проксеміка** (розміщення учасників при зустрічі тощо).
4. **Контакт очей.**

1. Оптико-кінетична система.

Жести

1. **Комунікативні** – замінюють мовлення у спілкуванні й можуть уживатися самостійно:

- привітання та прощання;
- погрози, привертання уваги, запрошення, заборони;
- стверджувальні, запитувальні, заперечувальні, подячні;
- брутальні й дратівливі.

2. **Підкреслюючі** – супроводжують мовлення людини й посилюють мовний контекст.

3. **Модальні** – виразні рухи, що означають оцінку, ставлення до ситуації.

Сюди належать жести невпевненості; страждання; роздумів; зосередженості; розпачу; здивування; відрази.

Жести відкритості –

- розкриті руки долонями ввєрх;
- розстібання піджака.

Коли діти гордяться своїми досягненнями – вони відкрито показують руки, а коли відчувають свою вину – ховають їх в кишені, чи за спину.

Жести захисту –

- руки схрещені на грудях;
- стиснуті в кулаки.

Якщо ми бачимо такі жести в співрозмовників, ми повинні переглянути те, що робимо чи кажемо, інакше – партнер почне відходити від обговорювання.

Жести оцінки –

- рука на щоці (оперта щока на руку);
- підборіддя опирається на долоню, вказівний палець витягується вдовж щоки, решта – нижче рота (“почекаєм – подивимось”);
- схилена голова до вас (“уважно слухаю”);
- почісування підборіддя (“добре, давайте подумаєм”);
- пощипування переносиці – глибоке зосередженість.

Жести підозри і скритності –

- рука прикриває рот;
- погляд в бік;
- ноги звернені до виходу;
- потирання носа (знак сумніву).

Жести готовності –

- руки на бедрах (часто в спортсменів, в черзі).

Жести фрустрації –

- коротке дихання;
- тісно сплетені, напружені руки;
- захисне прогладжування шиї долонею.

Жести довіри –

- пальці з’єднуються у вигляді купола.

Жести авторитарності –

- руки з’єднані за спиною;
- підборіддя в верх.

Жести нервозності –

- покашлювання;
- прочищення горла;
- перебирання монет в кишені;
- потягування за вухо.

Жести самоконтролю –

- руки заведені за спину і там тісно стискають одна одну.

Жести скуки –

- постукування ногою по підлозі;
- машинальне малювання на папері;
- порожній погляд.

Хода:

1. **Рівномірна** – (за типом стройового маршу) – вольова діяльність чи устремління до мети;

2. **Ритмічна** – розслаблена форма піднятого, але врівноваженого настрою;

3. **Широкі кроки** – часто екстраверсія, ціле направлення, підприємливість, невимуженість;

4. **Короткі маленькі кроки** – частіше інтроверсія, уважність, обережність, швидке мислення і реакція, розрахунок, стриманість;

5. **Ритмічно - сильна** – (з посиленням рухом бедер - наївно-інстинктивні і самовпевнені натури (+ розкачування плечей в резонанс) – самозакохані;

6. **Шаркаюча** – відмова від вольових зусиль, в’ялість, лінощі, повільність;

7. **Тверда, ходульна, дерев’яна** – замкнутість, недостатність контактів, невпевненість;

8. **Постійне припідняття в верх** – устремління в верх, викликане сильною потребою, відчуттям зверхності.

Постава:

1. **Гарна, невимушена** – висока сприйнятливість оточуючих, здатність до негайного використання внутрішніх сил і свободи;

2. **Напружена** – реакція самозахисту, уникнення контактів, замкнутість, чутливість;

3. **В'яла постава (сутула спина)** – покірність, смирення, поступливість;

4. **Одна чи дві руки в кишенях, закладені за спину чи схрещені на грудях** – (конвенціональні пози) – неадекватна самостійність і потреба в незамінному включенні себе в загальний порядок.

- **Високо піднята голова** – вказує на впевненість у собі, повну відкритість і увагу до оточуючого світу;

- **Підкреслено високо піднята голова** – зверхність;

- **Закидання голови назад** – бажання діяти, виклик по відношенню до інших;

- **Схилена набік голова** – відмова від власної активності, повна відкритість співбесіднику, намагання йти назустріч, можливо аж до покірності;

- **Розслаблено звисаюча вниз голова** – признак загальної недостатності готовності до напруження, безвільність.

2. Параекстралінгвістична система.

Голос

1. Швидкість мовлення:

- **Швидкий, пожвавлений темп** – імпульсивність, впевненість;

- **Спокійна, повільна манера** – поміркованість;

- **Коливання між швидким і повільним** – невпевненість, легке збудження.

2. Гучність:

- **Велика гучність** – життєва сила намірів або зверхність, самодовольство;

- **Мала гучність** – стриманість, скромність, недостатність життєвої сили.

3. Артикуляція:

- **Виразна і чітка вимова** – внутрішня дисципліна, потреба в чіткості;

- **Невиразна розпливчата** – поступливість, невпевненість, м'якість.

4. Режим:

- **Ритмічне говоріння** – багатство почуттів, рівноваженість;

- **Строгоциклічне, правильне** – напруження волі, дисципліна, педантичність, холодність почуттів;

- **Округла мова** – глибоке, повне емоційне життя;

- **Відривчаста** – тверезе мислення.

Сміх

- **ХА-ХА-ХА** - відвертий, іде від серця, легкий, безтурботний;

- **ХЕ-ХЕ-ХЕ** – не надто симпатичний, викликаючий, заздрисний;

- **ХІ-ХІ-ХІ** – прихований, хитрий, суміш іронії і злорадства;

- **ХО-ХО-ХО** – хвалебно-погрожуючий, знущальний і протестуючий;

- **ХУ-ХУ-ХУ** – прихований страх, боягузтво.

3. Проксеміка

Сидіння

- **Ноги і ступні зімкнуті** – боязнь контактів, недостатність внутрішньої впевненості;

- **Ноги широко розставлені** – неадекватність дисципліни, лінощі, безцеремонність;

- **Нога одна на одній** – природна впевненість, благодушний настрій, але відштовхує співрозмовника;

- **Сидить на кінчиках стільця з випрямленою спиною** – висока степінь зацікавленості в предметі розмови;
- **При постійній готовності вскочити** – невпевнено боязливі або злісно-недовірливі люди.

Дистанції у спілкуванні:

- **інтимна** дистанція (до 0,5 м) відповідає інтимним стосункам, трапляється також у спорті, балеті;
- **міжособистісна** дистанція (0,5 – 1,2 м) – у бесідах з друзями;
- **соціальна** дистанція (1,2 – 3,7 м) для неформальних соціальних та ділових стосунків;
- **публічна** дистанція (3 – 7 м і більше), на якій не вважається грубим обмінятися репліками чи утриматися від спілкування.

4. Контакт очей (візуальний контакт).

Розрізняють **діловий, соціальний та інтимний погляди**.

Під час ділового спілкування бажано дивитися на умовний трикутник, що розміщується на лобі співрозмовника, тоді погляди будуть приблизно на одному рівні. Якщо дивитись на символічний трикутник, який проходить через лінію очей, але зміщується вже нижче підборіддя, спускаючись на тіло, -- це соціальний або інтимний погляд.

Якщо співрозмовники спокійно дивляться одне одному в очі й розмовляють, нерідко вони починають відчувати довіру і взаємну симпатію.

Контакт очей є основою довірливого спілкування. Відомо, що зіниці в людини розширюються, коли її щось зацікавило. Таким сигналом користувалися ще купці Київської Русі.

Якщо людина нещаслива, або хоче щось приховати, її очі зустрічаються з Вашими рідко, десь близько третини вашого спілкування. Довго (до двох третин всього часу) люди дивляться один на одного, якщо їм приємно бути разом. Таке буває й тоді, коли в них ворожі стосунки. Вважається, що для того, щоб взаємини були добрими, доцільно дивитися в очі одне одному 60 – 70 % часу спілкування. Робити це можна по-різному.

- Повністю відкриті очі свідчать про чутливість, зацікавленість.
- Прикриті очі є ознакою байдужості, втоми, інертності, зверхності.
- Прямим поглядом найчастіше показують інтерес, довіру, бажання вступити в контакт.
- Погляд збоку – це, скоріш, недовіра, скептицизм.
- Якщо людина дивиться знизу вгору, це часто означає, що вона агресивно збуджена або ж готова підкоритися, прислужитися.
- Якщо погляд спрямований згори вниз, це свідчить про бажання підкреслити свою зверхність, презирство.
- Іноді людина ухиляється від погляду не тому, що хоче щось приховати, боїться чогось, а тому, що невпевнена в собі, сором'язлива.

ОЧІ:

1. У чорно- і карооких людей – нервова система більш збудлива, вони відчувають більший страх болю (напр., стоматолог);

2. Блакитноокі – досить наполегливі, але мають схильність до сентиментальності. Легко піддаються змінам настрою, довго пам'ятають образи, бувають капризними. Схильні до неврологічних хвороб, найменш чутливі до болю;

3. Зеленоокі (та сіро-зел.) – сильна воля і цілеспрямованість. Постійні, але бувають жорстокі та не узгоджувальні. Часто їм бракує уяви чи фантазії;

4. Темно-сірі – вперті і сміливі, добиваються свого, не дивлячись ні на які труднощі. Бувають запальні, злопам'ятні, дуже ревниві, частіше однолюби;

5. Темно-карі – зазвичай веселі, з гарним почуттям гумору, запальні. Комунікабельні, часто закохуються, але не надто постійні;

6. Світло-карі – скромні, схильні до усамітнення, мрійливі, важко переживають образи. Працьовиті, старанні, на них можна покластися;

7. Сині – романтичні нахили, егоїзм, сумніви. Легко піддаються поривам, правдиві.

Атракція,
або мистецтво подобатись людям

АТРАКЦІЯ (від лат. *attrahete* – приваблювати, притягувати) – поняття, яке означає процес виникнення при сприйнятті людини людиною взаємного притягування (тяготіння) людей один до одного, механізм формування дружніх почуттів, симпатій, любові. Формування прив'язаності виникає в суб'єкта як результат його специфічного відношення, оцінка якого породжує різноманітну гаму почуттів (від неприязні до симпатії і навіть кохання) і проявляється у вигляді особливої соціальної установки на іншу людину.

Основа ставлення співрозмовника до нас закладається в перші 15 секунд розмови з ним. Щоб успішно пройти через “мінне поле” перших 15 секунд, необхідно використати правило трьох плюсів. Спеціалістами помічено: щоб з самого початку знайомства чи бесіди прихилити до себе співрозмовника, потрібно дати йому, як мінімум, три психологічних плюси (те ж саме стосується і закінчення бесіди).

Існує, звичайно, багато можливих “плюсів”, але найбільш універсальними з них вважають *комплімент, посмішку, ім'я співрозмовника та підняття його значимості*.

Комплімент

На перший погляд, комплімент – це найпростіше в спілкуванні. Але зробити його майстерно – мистецтво. Сказане прямо: “Які Ви сьогодні красиві!”, - призводять лише до зворотного ефекту. Будь-яка жінка може обуритись: “Як? Тільки сьогодні?!” А чи легко зробити комплімент чоловікам, яких, начебто, не прийнято хвалити за красу?

Існують такі *типи компліментів*:

1. Опосередкований комплімент.

Ми хвалимо не саму людину, а те, що їй дороге, цінне: бізнесмену – офіс, машину, батькам – їх дітей. Достатньо, зайшовши до жінки-менеджера в кабінет, між іншим помітити, з яким смаком підібрана обстановка і як затишно тут себе почуваєш, щоб заробити цим деяку прихильність до себе.

2. Комплімент “мінус-плюс”.

Ми даємо співрозмовнику спочатку маленький “мінус”, а потім – величезний “плюс”. Наприклад: “Я не можу сказати, що Ви хороший працівник... Ви висококласний фахівець!” Після “мінуса” людина губиться і готова вже обурюватися, а потім на контрасті говориться досить приємне для людини. З психологічної точки зору такий комплімент найбільш емоційний і такий, що найбільше запам'ятовується, проте, як і всі сильнодіючі засоби, він ризикований. Якщо “мінус” виявиться сильнішим від “плюса”, - наслідки можуть бути для нас плачевними.

3. Порівняння з кимось найдорозжчим.

“Я хотіла б мати таку ж красиву доньку, як Ви.” Цей комплімент найделікатніший і найбільш приємний для співрозмовника. Але рамки його застосування обмежені:

А. Щоб він не виглядав штучним, необхідне існування близьких і довірливих стосунків між співрозмовниками.

Б. Партнер повинен знати, як важливо для нас те, з чим або з ким ми порівнюємо.

4. Комплімент-критика.

Оскільки мета критики – змінити поведінку іншої людини. А не просто зіпсувати їй настрій, принизити, образити. “Порівнявши людину із землею”, можна примусити її зробити щось так, як нам хочеться, але ніколи потім вона не захоче це робити сама. В цьому полягає продуктивний результат критики.

Можна використати наступний прийом. *За формою робиться комплімент, а за змістом – критика*: “Ігор, ти просто зачаровуєш мене своєю постійністю! Ніколи не приходиш на роботу вчасно!”

Найважче в компліменті – це гідно на нього відповісти, а зробити це необхідно відразу. Загальна схема може бути такою: “Це завдяки Вам.” Мистецтво полягає в умінні

красиво модифікувати. Наприклад: “Я вражений Вашою дотепністю!” “Важко бути іншим поруч з такою людиною, як Ви!” Іншими словами, *необхідно повернути психологічний “плюс” тій людині, яка дала його Вам.* При цьому важливо похвалити співрозмовника за його позитивні якості, за те, що він такий ввічливий: похвалив Вас, помітив хороше.

І, нарешті, найголовніше: комплімент цінний лише тоді, коли він зроблений щиро. Нецирий комплімент схожий на насмішку.

Магічна сила посмішки

Будь-яка людина, яка підходить до нас із посмішкою, дарує нам великий “плюс”. Якщо людина посміхнулася – значить, вона рада зустрічі. А кому ж це неприємно?

- Для того, щоб люди хотіли з Вами спілкуватися, ми самі повинні спілкуватися з ними, і співрозмовники повинні це бачити. Універсальний засіб – посмішка!

- Іноді силу впливу посмішки на оточуючих важко переоцінити.

- А що ж робити, якщо нелегко знайти в співрозмовника що-небудь хороше, що нам подобається. Щоб можна було йому щиро посміхнутись. Тоді на перших порах нам може допомогти прийом Карнегі: “Перед тим, як зайти до когось в кабінет, на мить зупиніться і подумайте про те, за що Ви повинні бути вдячні долі, і на обличчі у Вас з’явиться непідроблена, щира посмішка. І коли Ви зайдете в кімнату, обличчя ще буде зберігати слід цієї посмішки”.

Отже, *посмішка – вираз прихильного ставлення до співрозмовника, психологічний “плюс”, відповідь на який – прихильність співрозмовника до Вас.*

Зробимо висновок: посміхатись вигідно!

- Щира, доброзичлива посмішка не може зіпсувати жодне обличчя, а більшість робить їх привабливішими.

- Чарівна посмішка жінки створює більший ефект, ніж вдалий макіяж.

- Посмішка нічого не вартує, але багато дає. Вона збагачує тих, хто її отримує, не збіднюючи при цьому тих, хто її дарує. Ніхто не багатий настільки, щоб обійтись без неї, і немає такого бідняка, який би не став від неї багатшим. Вона триває мить, а в пам’яті інколи залишається назавжди.

Ім’я співрозмовника

- Саме звучання імені глибоко хвилює людину. Порівняємо дві фрази, якими дружина звертається до чоловіка під час домашнього конфлікту: “Ну, послухай мене уважно!” чи “Сергію, послухай мене уважно!” Погодьтеся, що друга фраза має більше шансів бути почутою. Під час конфліктів, бажаючи зняти їх гостроту, люди підсвідомо частіше використовують імена своїх співрозмовників.

- Якщо в суперечці чи дискусії на роботі, де кожен відстоює свою думку, використовувати імена своїх колег, то прийти до згоди можна значно швидше. Іноді ім’я буває вирішальною краплею, щоб все обернулось на нашу користь.

- Керівник, який хоче справити хороше враження, може використати такий прийом: завести блокнотик і записувати імена всіх своїх ділових партнерів та підлеглих, а іноді і переглядати його, щоб мати можливість при зустрічі звернутись на ім’я. Це справляє величезне, незабутнє враження. Бо людина, яка стоїть вище на службовій драбині, пам’ятає їх на ім’я. Уявімо собі ситуацію: в цех прийшов головний інженер заводу, привітався з робітниками за руку, назвав одного-другого на ім’я, третього запитав про його дружину і попросив зробити термінову роботу. Чи знайдеться хто-небудь, хто захоче зірвати виконання цього завдання?

- Ми приходимо до керівника, з яким не знайомі. У нас завжди є можливість звернутись до нього на ім’я. Ми можемо вяснити у секретаря чи офіс-менеджера, як звуть керівника даної установи. Після такого звернення шеф довго буде ламати голову, де ж він Вас бачив. А це великий “плюс”: перед ним вже не нудний відвідувач, а якийсь знайомий (незрозуміло який). Дуже корисно знати імена дружин чи чоловіків своїх керівників, щоб по телефону звертатись до них на ім’я.

- Ім’я і вітання: “Привіт” чи “Привіт, Андрію”. Відчуваєте різницю?

Пам'ятайте, що ім'я людини – це найприємніше і найважливіше для неї слово будь-якою мовою!

Підняття значимості співрозмовника

Переконуйте співрозмовника у його значимості і робіть це щиро. Нам всім хочеться відчувати свою значимість, щоби хоч в чомусь, хоч десь від нас щось залежало. Наприклад, у ситуації з дрібними клерками, вахтерами і т. д., в яких останні категорично відмовляються виконати наше прохання, посилаючись на чергову інструкцію, яка протирічить здоровому глузду, і часто складається думка, що цим людям приносить велике задоволення можливість бачити нашу безпомічність та роздратованість. А насправді вони мають задоволення від усвідомлення своєї значимості, підтвердження якої вони можуть отримати не інакше, як заборонивши нам зробити бажане. Хоч маленька, зате влада!

Потреба відчувати свою значимість – одна з найприродніших і характерних людських слабкостей. Іноді достатньо дати людині можливість усвідомити власну значимість, щоб вона з радістю погодилась зробити те, що ми просимо.

Будь-який працівник хоче, щоб інші цінували його працю, визнавали його незамінність, корисність і незалежність. Варто використовувати формулу “Вибачте за турботу...” Формула: “Я хотів би з Вами порадитись...” також підносить значимість співрозмовника. Головне при цьому щиро попросити допомоги в людини.

Психологічні тести**ТЕСТ № 1. Дослідження вольової саморегуляції**

Мета дослідження: визначення рівня розвитку вольової саморегуляції.

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник А. В. Зверкова та Е. В. Ейдмана, бланк для відповідей і ручка.

Процедура дослідження

Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тесту-опитувальника може проводитися з однією особою або з цілою групою. Щоб забезпечити самостійність відповідей досліджуваних, кожному видається тест-опитувальник, бланк для відповідей, на якому надруковано номери запитань і біля них графі для відповідей.

Інструкція досліджуваному:

"Вам пропонується тест, який включає 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них та вирішіть, наскільки воно характеризує Вас. Якщо правильно характеризує, то на аркуші для відповідей проти номера даного твердження поставте знак (+) (**плюс**), якщо вважаєте, що неправильно, то знак (—) (**мінус**).

Тест

1. Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.
3. За необхідності мені не важко стримати спалах гніву.
4. Зазвичай я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнюється на призначений час.
5. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваючи, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди "гну" свою лінію.
9. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути в "гарній формі".
10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я не вважаю себе терплячою людиною.
12. Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.
14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.
15. При потребі я можу займатися своєю справою в незручних та в непристосованих до цього умовах.
16. Мені дуже ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.
17. Я вважаю себе рішучою людиною.
18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.
19. Краще зачекати ліфт, ніж підійтися сходами.
20. Зіпсувати мені настрій не так просто.
21. Інколи якась дрібниця заповнює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.
22. Мені важче зосередитися на завданні чи на роботі, ніж іншим.
23. Сперечатися зі мною важко.

24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.
 25. Мене легко відвернути від справ.
 26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
 27. Люди іноді заздять моєму терпінню та допитливості.
 28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
 29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це часом призводить до погіршення результатів.
 30. Мене, як правило, дратує, коли "перед носом" зачиняються двері транспорту або ліфта, що від'їжджають.

Обробка результатів

Мета обробки результатів — визначення величині індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (В) та індексів за субшкалами *наполегливість* (Н) і *самовладання* (С).

Кожен індекс — це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей з ключем загальної шкали чи субшкали.

В опитувальнику 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за шкалою В має бути в межах від 0 до 24, за субшкалою *наполегливість* — від 0 до 16 та за субшкалою *самовладання* — від 0 до 13.

Аналіз результатів

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміється міра опанування особистою поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями і станами.

Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

| | |
|----------------|--|
| Загальна шкала | 1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30- |
| Наполегливість | 1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+ |
| Самовладання | 3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30- |

Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони складають більше половини максимально можливої суми збігань, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для шкали В ця величина становить 12, для шкали Н — 8, для шкали С — 6.

Високий бал за шкалою В властивий емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним особам. Їх відрізняє спокій, впевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття особистого обов'язку. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно втілюють власні наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, володіють вираженою соціально-позитивною спрямованістю. У межових випадках у них можливе нарощування внутрішньої напруги, пов'язаної з прагненням контролювати кожен нюанс власної поведінки і з тривожністю з приводу найменшої її спонтанності.

Низький бал спостерігається в людей чутливих; емоційно нестійких, вразливих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, занижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії та самоконтролю.

Субшкала *наполегливість* характеризує силу намірів людини — її прагнення до здійснення розпочатої справи. На позитивному полюсі — діяльні, працездатні люди, які активно прагнуть до виконання запланованого, їх мобілізують перешкоди на шляху до мети, не відвертають альтернативи і спокуси, головна їхня цінність — розпочата справа. Таким людям притаманна повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм свою поведінку. У крайньому прояві можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за даною шкалою вказують на підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність, що можуть призвести до непослідовності в поведінці. Знижений фон активності і працездатності, як правило, компенсується в таких людей підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільного трактування соціальних норм.

Субшкала *самовладання* відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал за субшкалою набирають люди емоційно стійкі, які добре володіють собою в різноманітних ситуаціях. Характерний для них внутрішній спокій, впевненість у собі звільняють від страху перед невідомим, підвищують готовність до сприймання нового, непередбаченого і, як правило, поєднуються із свободою поглядів, з тенденцією до новаторства і радикалізму. Разом з тим, прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, до переважання постійної стурбованості та втоми.

На другому полюсі цієї субшкали — спонтанність, імпульсивність, які у поєднанні з вразливістю та переважанням традиційних поглядів захищають людину від інтенсивних переживань і внутрішніх конфліктів, сприяють незворушному настрою.

Соціальна бажаність високих показників за шкалою різноманітна. Високі рівні розвитку вольової саморегуляції можуть бути пов'язані з проблемами в організації життєдіяльності та із стосунками з людьми. Часто вони відображають появу дезадаптивних рис і форм поведінки. На відміну від них, низькі рівні наполегливості та самовладання почасти виконують компенсаторні функції. Вони також говорять про порушення в розвитку властивостей особистості та в її умінні налагоджувати стосунки з іншими, а також адекватно реагувати на ті чи інші ситуації.

Здобувши інформацію про усвідомлювані особливості саморегуляції, можна розробити програму вдосконалення, відзначивши ті властивості, які в першу чергу потребують розвитку або корекції.

ТЕСТ № 2. Дослідження комунікативних та організаційних схильностей

Мета дослідження: визначення рівня розвитку комунікативних та організаційних схильностей.

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник КОС, бланк для відповідей, ручка.

Процедура дослідження

Дослідження комунікативних та організаційних схильностей за допомогою тесту-опитувальника КОС можна проводити як з одним досліджуваним, так і з групою. Досліджуваним роздаються тексти опитувальника, бланки для відповідей і зачитується інструкція.

Інструкція:

"Запропонований Вам тест містить 40 запитань. Прочитайте їх і дайте відповідь на всі запитання за допомогою бланку. На бланкові надруковано номери запитань. Якщо ваша відповідь на запитання позитивна, тобто ви згодні з тим, що запитується, то на бланкові відповідний номер обведіть колом. Якщо ж ваша відповідь негативна, тобто Ви не згодні, то відповідний номер закресліть. Стежте, щоб номер запитання відповіді збігався з номером на бланку. Майте на увазі, що запитання носять загальний характер і не можуть вмістити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації і не замислюйтеся над деталями. Не слід витрачати багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі запитання Вам буде важко відповісти. Тоді намагайтеся дати ту відповідь, якій Ви віддаєте

перевагу. Відповідаючи на будь-яке з цих запитань, звертайте увагу на його перші слова й узгоджуйте свою відповідь з ними. Не прагніть справити приємне враження. Важливо бути щирим під час відповіді."

Опитувальник

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане Вам кимсь із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення встановлювати нові знайомства з різними людьми?
6. Чи подобається Вам брати участь у суспільній роботі?
7. Чи правда, що Вам приємніше й простіше проводити час за книгами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж з людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відмовляєтеся від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи подобається Вам вигадувати і організовувати зі своїми товаришами ігри та розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які Вам треба було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Вам освоїтись у новому колективі?
16. Чи правильно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, обіцянок?
17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися і поспілкуватися з новою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні важливих проблем берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас люди, які оточують, чи виникає у Вас бажання побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви погано орієнтуєтесь у незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви труднощі, незручності або сором'язливість, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитись з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу, розв'язуючи питання, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правильно те, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести позбавлення в малознайому для Вас компанію?
30. Чи брали Ви участь у суспільно-громадській роботі в школі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що Ви не прагнете наполягти на своїй думці або на рішенні, якщо його не зразу підтримали Ваші товариші?
33. Чи почуваетесь Ви невимушено, коли потрапляєте в незнайому для Вас компанію?
34. Ви із задоволенням приступаете до організації всіляких заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не почуваетесь достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви запізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?
 38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?
 39. Чи часто Ви соромитеся, відчуваєте ніяковість, спілкуючись з малознайомими Вам людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєтеся у великій групі своїх товаришів?

Бланк для відповідей — це аркуш з колонками цифр, які означають номери запитань від 1 до 40, як на зразку. Якщо досліджуваних декілька, то, коли це необхідно, бланки підписують на звороті.

Обробка результатів

Мета обробки результатів — отримання індексів комунікативних та організаційних схильностей. Для цього відповіді досліджуваного зіставляють з дешифратором і підраховують кількість збігань окремо за комунікативними та організаційними нахилами. У дешифраторі враховується впорядковане розміщення номерів запитань у бланку для відповідей.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1 | 5 | 9 | 13 | 17 | 21 | 25 | 29 | 33 | 37 |
| 2 | 6 | 10 | 14 | 18 | 22 | 26 | 30 | 34 | 38 |
| 3 | 7 | 11 | 15 | 19 | 23 | 27 | 31 | 35 | 39 |
| 4 | 8 | 12 | 16 | 20 | 24 | 28 | 32 | 36 | 40 |

Дешифратор

| Схильності | Відповіді | |
|---------------|----------------------------|----------------------------|
| | Позитивні | Негативні |
| Комунікативні | Номери запитань 1-го рядка | Номери запитань 3-го рядка |
| Організаційні | Номери запитань 2-го рядка | Номери запитань 4-го рядка |

Щоб визначити рівень комунікативних та організаційних схильностей, потрібно вирахувати їхні коефіцієнти. Коефіцієнти — це відношення кількості збігань відповідей того чи іншого нахилу до максимально можливого числа збігань, у даному разі — до 20. Формули для підрахунку коефіцієнтів такі:

$$K_k = \frac{K_k}{20}, K_o = \frac{O_x}{20}$$

де K_k — коефіцієнт комунікативних схильностей;

K_o — коефіцієнт організаційних схильностей;

K_x та O_x — кількість збігань з дешифратором відповідей відповідно до комунікативних та організаційних схильностей.

Аналіз результатів

Аналізуючи результати, дають оцінку рівня комунікативних та організаційних схильностей досліджуваного. З цією метою користуються шкалою оцінок.

Шкала оцінок комунікативних та організаційних схильностей

| K_k | K_o | Шкала оцінок |
|-----------|-----------|--------------|
| 0,10—0,45 | 0,2—0,55 | 1 |
| 0,45—0,55 | 0,56—0,65 | 2 |
| 0,56—0,65 | 0,66—0,70 | 3 |
| 0,66—0,75 | 0,71—0,80 | 4 |
| 0,75—1,00 | 0,81—1,00 | 5 |

Рівень розвитку комунікативних та організаційних схильностей характеризується за допомогою оцінок за шкалою.

Досліджувані, які отримали оцінку 1, — це люди з низьким рівнем прояву комунікативних та організаційних схильностей.

Досліджувані з оцінкою 2 мають комунікативні й організаційні нахили нижче середнього рівня. Вони не прагнуть до спілкування, почуваються скуто в новій компанії, в колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, мають труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони уникають прояву самостійних рішень та ініціативи.

Для досліджуваних, котрі отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей. Вони прагнуть контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, наполягають на власній думці, планують свою роботу, хоча потенціал їхніх нахилів не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування і розвитку комунікативних та організаційних схильностей.

Досліджувані з оцінкою 4 належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаційних схильностей. Вони не розгублюються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в критичних ситуаціях. Усе це вони роблять без примусу, згідно із внутрішніми спрямуваннями.

Досліджувані, котрі отримали вищу оцінку 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей. Вони потребують комунікативної й організаційної діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поводяться в новому колективі, це ініціативні люди, котрі прагнуть у важливій справі або в складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоювати свою думку і домагатися, щоб її було прийнято іншими. Вони можуть внести позитивні зміни в незнайому компанію, люблять організовувати всілякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює, і самі шукають таких справ, які б задовольнили їхні потреби в комунікації та в організаційній діяльності.

Комунікативні й організаційні схильності є потрібним компонентом і передумовою розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані із спілкуванням між людьми, з організацією колективної праці. Вони — важливий ланцюжок у розвитку педагогічних здібностей.

Бажання займатися організаційною діяльністю і спілкуватися з людьми залежить від типологічних особливостей самої особистості. В основному вони визначаються суб'єктивною цінністю та значимістю для людини майбутніх результатів її активності і її ставлення до осіб, з котрими вона взаємодіє. Це треба врахувати, складаючи рекомендації для досліджуваних з низьким рівнем розвитку аналізованих схильностей. Досить часто нахили виникають у таких видах діяльності й спілкування, які спочатку байдужі людині, та в міру включення в них стають значущими. У зв'язку з цим важливими є власні зусилля і подолання комунікативних бар'єрів. Вони можливі, якщо людина ставить перед собою свідому мету саморозвитку.

ТЕСТ № 3. Дослідження самооцінки особистості

Дослідження самооцінки базується на способі вибору. Матеріалом є список слів, які визначають окремі риси особистості.

Завдання першої серії: визначення списку і кількості еталонних рис бажаного та небажаного образу “Я”. Досліджуваного просять продивитися слова із списку і, вибравши їх, скласти два ряди. В один ряд треба записати слова, які визначають ті риси особистості, що

належать до суб'єктивного ідеалу, тобто складають "позитивну" множину, а в другий ряд якості небажані, тобто ті, що складають "негативну" множину.

Інструкція досліджуваному:

"Подивіться уважно на список запропонованих Вам слів, які характеризують особистість. У лівій колонці на аркуші паперу запишіть ті риси, які б Ви бажали мати в себе, а в правій ті, які Ви не бажали б мати. Риси, зміст яких Вам не зрозумілий або які Ви не можете віднести ні до першої, ні до другої колонки, не потрібно писати взагалі".

Завдання другої серії: визначення набору рис особистості досліджуваного, які, на його думку, йому властиві поміж вибраних еталонних рис "позитивної" і "негативної" множини.

Інструкція досліджуваному:

"Продивіться уважно слова, записані Вами в ліву та в праву колонку і відмітьте хрестиком або галочкою ті риси, які, на Вашу думку, Вам властиві".

Список рис, які характеризують особистість

Акуратність, безпечність, вдумливість, запальність, сприйнятливність, гордість, грубість, життерадісність, дбайливість, заздрість, соромливість, злопам'ятність, щирість, вишуканість, примхливість, легковірність, повільність, мрійливість, помисливість, мстивість, наполегливість, ніжність, невимушеність, нервозність, непорушність, нестриманість, чарівність, вразливість, обережність, чуйність, педантизм, рухливість, підозріливість, принциповість, поетичність, презирливість, привітність, розв'язність, розсудливість, рішучість, самозабуття, стриманість, співчуття, терпимість, боягузтво, захоплюваність, завзятість, поступливість, холодність, ентузіазм.

Обробка результатів

Мета обробки результатів — отримання коефіцієнтів самооцінки за "позитивною" (CO^+) і "негативною" (CO^-) множинами. Для підрахунків кожного з коефіцієнтів кількість рис у колонці, визначених досліджуваним як таких, що властиві йому (M), ділять на всю суму рис у даній

колонці (H). Формули для підрахунку коефіцієнтів мають вигляд

$$CO^+ = \frac{M^+}{H^+}; CO^- = \frac{M^-}{H^-}$$

де M^+ і M^- — кількість рис у "позитивній" і "негативній" множинах, тобто тих, що відмічені досліджуваним як такі, що йому властиві;

H^+ і H^- — кількість еталонних рис, тобто відповідно кількість слів правої і лівої колонок.

Рівень та адекватність самооцінки визначають на основі одержаних коефіцієнтів за допомогою таблиці.

| CO^+ | CO^- | Рівень самооцінки |
|-----------|-----------|-------------------------------------|
| 1—0,76 | 0—0,25 | Неадекватна, завищена |
| 0,75—0,51 | 0,26—0,49 | Адекватна з тенденцією до завищення |
| 0,5 | 0,5 | Адекватна |
| 0,49—0,26 | 0,51—0,75 | Адекватна з тенденцією до заниження |
| 0,25—0 | 0,76—1 | Неадекватна, занижена |

Визначаючи рівень самооцінки та її адекватність, важливо враховувати не тільки величину одержаного коефіцієнта, а й суму рис, які складають ту чи іншу множину (H^+ і H^-).

Чим менше рис, тим простіший відповідний еталон. Крім того, рівень самооцінки за "позитивною" і "негативною" множиною в декого може відрізнятись. Це може бути спричинено захисним механізмом особистості і потребує спеціального аналізу.

Аналіз результатів

У запропонованому варіанті дослідження самооцінки, її рівень і адекватність визначаються як відношення між "Я-ідеальним" і "Я-реальним". Уявлення людини про себе, як правило, здається їй переконливим незалежно від того, ґрунтується воно на об'єктивному знанні чи на суб'єктивній думці, є воно дійсним чи хибним. Рис, які людина приписує собі, не завжди адекватні. Процес самооцінки може проходити двома напрямками: 1) шляхом порівняння рівня своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності і 2) шляхом порівняння себе з іншими людьми.

Проте, незалежно від того, чи лежать в основі самооцінки власні міркування людини про себе, чи інтерпретації ставлення інших людей, самооцінка завжди носить суб'єктивний характер, при цьому її показниками можуть виступати адекватність і рівень.

Адекватність самооцінки виражає ступінь відповідності уявлень людини про себе об'єктивним основам цих уявлень. Так, наприклад, неадекватність в оцінюванні свого зовнішнього вигляду може бути викликана як орієнтацією людини на зовнішні стандарти, оцінки, так і викривленими уявленнями про ці оцінки або незнанням їх.

Рівень самооцінки відбиває зв'язок між оцінюванням справжніх та ідеальних уявлень про себе. Адекватну самооцінку з тенденцією до завищення можна віднести до позитивного ставлення до себе. Низька самооцінка, навпаки, може бути пов'язана з негативним ставленням до себе, з відчуттям власної неповноцінності.

Висновок про адекватність і рівень самооцінки будуть надійними, якщо результати збігаються за обома варіантами методик або підтверджуються спостереженнями.

У процесі формування самооцінки важливу роль відіграє співвідношення образу "Я-реального" з образом "Я-ідеального".

Другий фактор, важливий для формування самооцінки, пов'язаний з інтеріоризацією оцінок і соціальних реакцій інших людей, а також з позицією, обраною людиною в системі суспільних та міжособистісних стосунків.

Самооцінка і ставлення людини до себе тісно пов'язані з рівнем домагань, з мотивацією та з емоційними особливостями особистості. Від самооцінки залежить інтерпретація придбаного досвіду й очікування людини стосовно самої себе та інших людей.

Внутрішня суперечливість і викривленість уявлень про себе можуть породжувати в людини страждання, відчуття провини, сорому, образи, огиди, гніву. Для гармонізації системи самоставлення є методи психологічної корекції та розвитку, один з яких — соціально-психологічний тренінг.

ТЕСТ № 4. Графологічний тест

Розмір букв:

1. Надзвичайно дрібні – 2 бали.
2. Просто маленькі – 7 балів.
3. Середні – 17 балів.
4. Великі – 20 балів.

Нахил букв:

1. Лівий нахил – 2 бали.
2. Легкий нахил вліво – 5 балів.
3. Правий нахил – 14 балів.
4. Різкий нахил вправо – 6 балів.

Напрямок почерку:

- 1.Рядки повзуть вверху – 16 балів.
- 2.Рядки прямі – 12 балів.
- 3.Рядки повзуть вниз – 1 бал.

Розмах почерку і сила натиску:

- 1.Легка – 8 балів.
- 2.Середня – 15 балів.
- 3.Дуже сильна – 21 бал.

Характер написання слів:

- 1.Схильність до з'єднання букв і слів – 11 балів.
- 2.Схильність до віддалення букв – 18 балів.
- 3.Змішаний стиль – 15 балів.

Загальна оцінка:

- 1.Почерк старанний, букви виведені акуратно – 13 балів.
- 2.Почерк нерівний, деякі слова важко прочитати – 9 балів.
- 3.Почерк неакуратний, нерозбірливий, букви написані як-небудь – 4 бали.

Ключ до графологічного тесту:

38 – 51 бал – такий почерк спостерігається в людей із слабким здоров'ям, літніх.

52 – 63 бали – так пишуть люди боязкі, пасивні, флегматичні.

64 – 75 бали – такий почерк належить людям нерішучим, м'яким, тихим, з витонченими манерами. Вони іноді трохи наївні, але не позбавлені почуття достоїнства.

76 – 87 балів – це почерк людей, що відрізняються прямою і відвертістю, вони комунікабельні і вразливі.

88 – 96 балів – люди з таким почерком відрізняються чесністю і добропорядністю, мають сильну, стійку психіку, вони ініціативні, рішучі і кмітливі.

97 – 109 балів – володарі такого почерку індивідуалісти. Вони запальні, мають гострий розум, відрізняються незалежністю в судженнях і вчинках і водночас образливі й нерідко “важкі” у спілкуванні. Це люди обдаровані, схильні до творчості.

110 – 121 бал – почерк людей без почуття відповідальності, недисциплінованих, грубих задавак.

Поради молодим викладачам***Якщо Ви переступили поріг студентської аудиторії, пам'ятайте:***

* *Зацікавлення предметом, курсом, дисципліною викликає сам викладач.* Найголовнішими факторами такого інтересу є: його знання, його мова, його ставлення до студентів, його методика викладу. Будь-яка хиба в цьому переліку може звести нанівець потенційний рівень знань студента.

* *Спробуйте поставити себе на місце студента.* Пам'ятайте, що найпродуктивніші дні розумової праці – середа й четвер, а втомлюваність організму найвища у п'ятницю. Тому з певним гумором ставтеся до невідповідності студентів на початку і в кінці тижня, але не перетворюйте в гумор саме навчання.

* *Інтелектуально диференціюйте студентський загаль.* Але не орієнтуйтеся на середнього студента. Найбільше часу затрачайте на здібних і талановитих, та створіть усі умови для пересічного студента. Щоб він зміг максимально проявити себе.

* *Обов'язково ілюструйте свої заняття* схемами, графіками, цифрами, порівняннями, цікавими фактами. Але бійтеся перенасичення.

* *Ваш власний психічний стан може бути фактором впливу на перебіг заняття.* Роздратування, тривога, втома, розчарування, самовпевненість залишіть за порогом аудиторії. Йдіть до студентів так, як на очікуване святкове дійство, в якому основними складниками є: організація заняття, Ваш інтелект, інтелект студентів та запланований результат.

* *Не прорікайте готові знання.* Хай вони вкорінюються з думкою і самостійним пошуком, з сумнівами і опорою на науковий досвід студента.

* *Змістом матеріалу розвивайте наукову, пізнавальну, дослідницьку діяльність студентів.* Шукайте найефективніші технології, форми, методи колективної та індивідуальної роботи, щоб стимулювати допитливість та особисті «відкриття» в царині науки, практики, професійного зростання. Необхідно, щоб кожний, хоч би подумки вигукнув «Еврика!» Талановитий студент такі відкриття буде здійснювати щоденно, а надто пересічний може йти до цього не один рік. Проте його осяяння хай станеться на Вашому занятті.

* *Не допускайте одноманітності і монотонності в організації лекційного навчання, обліку і контролю знань, опитуванні, індивідуальних завданнях.* За підрахунками вчених, одноманітність забирає психічної енергії у два з половиною рази більше, ніж інтенсивна праця, якщо напружувати силу волі й переборювати стан несприйняття вербальної та візуальної інформації. Організаційна одноманітність – страшніша за вимушену необхідність, і це одна з головних причин пропусків занять студентами.

* *Будуйте спілкування не «від себе», а «від них».* Створіть такі організаційні умови, які примушують студента підняти руку, поставити запитання, висловити заперечення. Особливо цінуйте запитання. *Поставити мудре запитання значно важче, ніж дати мудру відповідь.*

* *Навчіться бачити себе очима студентів.* У першу чергу Ви для них – людина, а потім – фахівець. Професійні помилки вони Вам пробачать. Людські – навряд, особливо якщо вони повторюються і перейшли у спосіб життєствердження.

* *Наприкінці хочеться подати звернення, яке написав директор однієї з шкіл Вінниччини і з яким варто знайомити кожного нового педагога:*

«Дорогий вчителю!

Я - людина, що була у концентраційному таборі. Мої очі бачили те, чому ні одна людина не повинна бути свідком: газові камери, збудовані освіченими інженерами, дітей, отруєних вченими фізиками, немовлят, вбитих навченими медсестрами, жінок та дітей, спалених випускниками шкіл та університетів. Саме тому я не довіряю освіті.

Я закликаю! Допмагайте Вашим учням ставати людьми. Ваші зусилля мають ніколи не народжувати навчених монстрів, тренуваних психопатів. Фахові знання надзвичайно важливі тільки якщо вони допомагають вихованцям ставати людьми!»

Сійте добро, людяність та любов у своїх та студентських серцях!

Методика «Вдосконалення техніки мови»

Техніка мови — це майстерність публічного виступу, ділового спілкування людей за допомогою мовних конструкцій, що створюються на основі певних правил ораторського мистецтва, зв'язані з силою, висотою, благозвучністю, польотністю, рухливістю, тоном голосу і дикцією.

Подолання різних відхилень в звуковому ладі мови має величезне значення. Своєчасне усунення недоліків вимови дозволяє запобігти тим величезним труднощам, які можуть виникати через дефекти мови.

Не можна не враховувати і того чинника, що недоліки вимови, як і інші мовні порушення, нерідко можуть бути причиною серйозних відхилень в розвитку психіки. Для дорослих згадані недоліки можуть служити деякою перешкодою у просуванні службовими сходами.

Регулярні заняття допоможуть справитися або значно понизити дискомфорт від заїкання. Все дуже просто. У кожної людини розвинена так звана внутрішня мова, яка не вимовляється вголос, а існує тільки в нашому мозку і яку ми звертаємо до самих себе. Коли ми в думках говоримо з самим собою, ми не заїкаємося. Внутрішня мова, хоча вона і беззвучна, не так вже відрізняється від мови зовнішньої, звучної. І та і інша управляється одними і тими ж мовними механізмами.

Слід пам'ятати, що тільки при значній завзятості і регулярних тренінгах можна досягнути бажаної мети і добитися позитивних результатів в риторичі, дикції і красномовстві.

1. Мовний апарат і його робота

Мовний апарат — це сукупність органів людини, необхідних для вироблення мови. Він включає декілька ланок:

— **дихальні органи**, оскільки всі звуки мови утворюються тільки при видиху. Це легені, бронхи, трахея, діафрагма, міжреберні м'язи. Легені спираються на діафрагму — еластичний м'яз, який в розслабленому стані має форму куполу. Коли діафрагма і міжреберні м'язи скорочуються, об'єм грудної клітки збільшується і відбувається вдих, коли розслабляються — видих;

— **органи мови пасивні** — це нерухливі органи, що є точкою опори для активних органів. Це зуби, альвеоли, тверде небо, глотка, порожнина носа, гортань;

— **органи мови активні** — це рухливі органи, що проводять основну роботу, необхідну для утворення звуку. До них відносяться язик, губи, м'яке небо, маленький язичок, надгортанник, голосові зв'язки. Голосові зв'язки — це два невеликі пучки м'язів, прикріплені до хрящів гортані і розташовані уперек її майже горизонтально. Вони еластичні, можуть бути розслабленими і напруженими, можуть розсуватися на різну ширину отвору;

— **головний мозок**, що координує роботу органів мови і підпорядковує техніку мовлення творчій волі того, хто говорить.

2. Вправи для вдосконалення органів дихання

Оскільки звуки мови утворюються при видиху, його організація найбільш важлива для постановки голосу. У легенях не повинно бути надлишку повітря, яке у такому разі прагне вирватися назовні, примушуючи надмірно напружуватися голосові зв'язки, і не повинно бути дефіциту повітря, оскільки це може викликати несприятливі наслідки в легенях. Навчитися вірно використовувати повітря, що видихається — складне завдання.

Вправа 1. Зробіть вдих на рахунок 1, 2, 3, 4, на 5, 6 — затримайте дихання, на рахунок 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 — видих.

Вправа 2. Повторіть завдання вправи 1, але при видиху рахуйте вголос: 7, 8...15.

Вправа 3. Зробіть короткий вдих, трохи затримайте дихання, при видиху почніть рахувати: 1, 2, 3, 4 і так далі. Темп рахунку не прискорювати, повітря не добирати.

Вправа 4. Вимовіть скоромовку-лічилку "Як у лісі на узліссі стояли тридцять три Ориси", після цього зробіть глибокий вдих і на видиху спробуйте полічити Орись: раз Орися,

два Орися, три Орися..., наскільки вистачить повітря. 33 Ориси – чудовий діапазон видиху, близько 15 – непоганий, можна покращити, 5 - 8 – варто добре повправлятися.

Вправа 5. Це вправа для тренування діафрагми. Вимовіть даний нижче текст, не закриваючи рота. Можна уявити, що вам поставили пломбу і не можна закривати рот:

Дві години не їсти? Жахливо!

Я не снідав марно.

Їсти хочу як ніколи!..

Дві години зачекати? Залюбки!

Є характер, воля є,

Раз не можна — не стану їсти!

3. Вправи для тренування основних органів мови: губи, нижня щелепа, язик, гортань

Тренування губ

Вправа 1. Сильно, із зусиллям зібрати губи в “хоботок” так, щоб при цьому вони мали мінімальну площу. Потім так само активно, із зусиллям розтягнути їх в сторони, не оголяючи зуби. Повторити цей рух 10-15 разів, до появи в м'язах губ відчуття тепла.

Вправа 2. Витягніть губи і стискуйте їх в “хоботок”. Поверніть хоботок управо, вліво, вгору, вниз поволі, потім зробіть губами круговий рух в один бік, потім в інший. Повторіть вправу 3-4 рази.

Вправа 3. Початкове положення — рот закритий. Підведіть верхню губу до ясен, стисніть губи, опустіть нижню губу до ясен, стисніть губи. Повторити вправу 5-6 разів.

Вправа 4. Оголити зуби, підвівши верхню губу і опустивши нижню. Зуби стиснути. Повторити вправу 5-6 разів.

Вправа 5. Початкове положення — рот напіввідкритий. Натягніть верхню губу на верхні зуби, потім плавно поверніть її на місце; натягніть нижню губу на нижні зуби, потім поверніть в початкове положення. Виконувати 5-6 разів.

Вправа 6. Рухи верхньої і нижньої губ з вправи 14 виконати одночасно. Повторити вправу 5-6 разів.

Тренування нижньої щелепи

Вправа 1. Спокійно, без напруги опустити нижню щелепу (розкрити рот) на 2-3 пальці, при цьому губи повинні мати форму вертикального овалу, язик плоско лежить на дні рота, а піднебінна завіска максимально підтягується. Через 2-3 секунди рот спокійно закрити. Повторити 5-6 разів.

Тренування язика

Вправа 2. Рот розкритий на два пальці, нижня щелепа нерухома. Кінчиком язика торкніться твердого неба, внутрішньої сторони спочатку лівої, а потім правої щоки, поверніть язик в початкове положення.

Вправа 3. Рот напіврозкритий. Кінчиком язика постарайтеся торкнутися носа, потім підборіддя, поверніть язик в початкове положення.

Вправа 4. Рот напіврозкритий. Кінчиком висунутого язика напишіть в повітрі букви алфавіту, після кожної букви повертайте язик в початкове положення.

Вправа 5. “Цокання”. Кінчик язика щільно притиснутий до альвеол, потім поштовхом відривається і перескакує ближче до м'якого неба. При цьому виникає клацання, схоже на цокання копит. Повторити 8-10 разів.

Тренування гортані

Вправа 1. З будь-якою гучністю вимовіть по черзі звуки І — У (І-У-І-У-І-У) 10-15 разів. Вправа розвиває рухливість гортані.

4. Основні властивості голосу

Голос — це звук, що утворюється в гортані коливанням наближених один до одного напружених голосових зв'язок повітрям, що під тиском видихається. Головні якості будь-

якого голосу — це сила, висота, тембр. Для добре поставленого голосу характерні ще і такі властивості, як благозвучність, польотність, рухливість і різноманітність тону.

Сила голосу — це його гучність, залежно від активності роботи органів дихання і мови. Людина повинна уміти варіювати силою голосу залежно від умов комунікації. Тому однаково необхідне вміння говорити як голосно, так і тихо.

Висота голосу — це його здібність до тональних змін, тобто його діапазон. Для звичайного голосу характерний діапазон в півтори октави, проте в побутовій мові людина найчастіше використовує лише 3-4 ноти. Розширення діапазону робить мову виразною.

Тембром голосу називають його неповторне індивідуальне забарвлення, яке обумовлене будовою мовного апарату, головним чином характером обертонів, що утворюються в резонаторах, — нижніх (трахея, бронхи) і верхніх (порожнина рота і порожнина носа). Якщо нижніми резонаторами ми не можемо довільно управляти, то використання верхніх резонаторів може піддаватися вдосконаленню.

Під **благозвучністю голосу** розуміється чистота його звучання, відсутність неприємних призвуків (хрипоти, сиплості, гнусавості і тому подібне). У поняття благозвучності включається перш за все дзвінкість. Голос звучить дзвінко, коли він резонує в передній частині порожнини рота. Якщо ж звук формується у м'якого неба, він виходить глухим і тьмяним. Дзвінкість голосу залежить і від зібраності звуку (його концентрації у передніх зубів), від спрямованості звуку, а також від активності губ.

Благозвучність голосу має на увазі, крім того, і свободу його звучання, що досягається вільною роботою всіх органів мови, відсутністю напруги, мускульних затисків. Така свобода досягається ціною довгих вправ. Благозвучність голосу не слід ототожнювати з благозвучністю мови.

Благозвучність мови — це відсутність в мові поєднання або частого повторення звуків, які різуть слух. Благозвучність мови припускає найбільш досконале поєднання звуків, зручне для вимови і приємне для слуху. Наприклад, викликає какофонію (тобто оцінюється так, що погано звучить) повторення в межах фрази або словосполучки свистячих і шиплячих звуків без спеціальних стилістичних цілей: "у нашій школі щоденно перевіряють щоденники"; нанизування слів з декількома приголосними підряд: "від під'їзду від'їжджає бджоляр у відрядження"; не рекомендується будувати фрази так, щоб виходило зяння голосних: "і у Іоанна". Проте до техніки мови проблеми її благозвучності не відносяться.

Польотність голосу — це його здатність бути добре чутним на значній відстані без збільшення гучності.

Рухливість голосу — це його здатність без напруги мінятися по силі, висоті, темпу. Ці зміни не мають бути мимовільними, у досвідченого оратора зміна певних якостей голосу завжди переслідує певну мету.

Під **тоном голосу** мають на увазі емоційно-експресивну забарвленість голосу, що сприяє виразу в мові того, хто говорить певних відчуттів і намірів. Тон мови може бути добрим, злим, захопленим, офіційним, дружнім і т.інш. Він створюється за допомогою таких засобів, як збільшення або ослаблення сили голосу, паузації, прискорення або уповільнення темпу мови.

Темп мови не є безпосередньою властивістю самого голосу людини, проте вміння варіювати при необхідності швидкістю вимовлення слів і фраз також можна віднести до таких навиків, вдосконаленням яких повинна займатися дисципліна «Техніка мови».

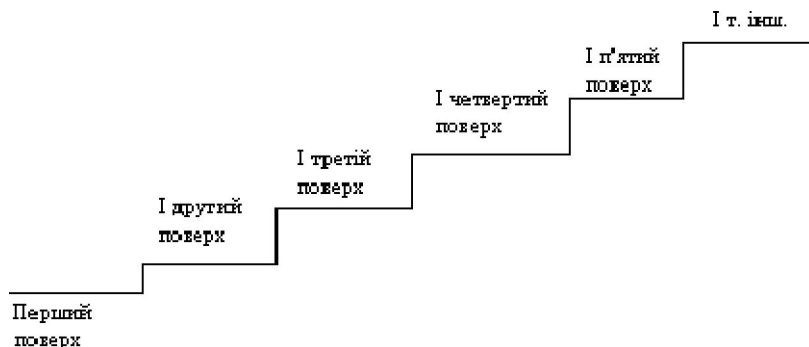
Вправи для розвитку голосу: сила, висота, благозвучність, польотність, рухливість, тон

Розвиток сили голосу

Вправа 1. Підберіть кричалки, шумілки, лічилки (фольклорні або літературні), інші віршовані твори, які, на вашу думку, можна використовувати для тренування сили голосу.

Зміна висоти голосу, тобто розширення його діапазону

Вправа 2. Називайте поверхи, по яких ви в думках піднімаєтеся, підвищуючи кожного разу тон голосу, а потім “сходьте” вниз.



Вправа 3. Вимовіть фразу з підвищенням голосу у її кінці: "Гнів, о богине, оспівай Ахіллеса, Пелеева сина!"

Вправа 3. Прочитайте вірш так, щоб підвищення і пониження висоти голосу відповідало змісту вислову:

*Щоб оволодіти грудним регістром,
Я стаю аквалангістом.
Все нижче опускаюся, нижче!
А дно морське ближче, ближче!..
І ось вже в царстві я підводному!
Хоч занурився глибоко,
Але голосом грудним, вільним
Розпоряджаюся я легко.
Щоб оволодіти грудним регістром,
Корисно стати аквалангістом.*

Вправа 4. “Малюйте” голосом лінію руху стрибка у висоту:



Вироблення благозвучності голосу

Вправа 5. Добийтеся дзвінкості, зібраності звуку, вимовляючи плавно і протяжно звук М.

Вправа 6. Вимовіть протяжно і плавно (як при співі) склади: мі, ме, ма, мо, му, ми.

Тренування польотності голосу

Вправа 7. Цю вправу треба виконувати удвох. Між двома розмовляючими має бути достатньо велика відстань (хоч би 6-10 метрів), говорити треба тихо, майже пошепки, але виразно. Тема бесіди заздалегідь не обговорюється. Перед виконанням вправи ви повинні розробити мовну ситуацію (наприклад, уявити, що поряд знаходиться хтось третій, якому по яких-небудь причинах не повинно стати відомим зміст вашої бесіди).

Вправа 8. Придумайте мовну ситуацію, коли розмова між двома людьми повинна відбуватися на значній відстані і неголосно. Продемонструйте цю бесіду.

Вироблення рухливості голосу

Вправа 9. Вимовляєте слова спочатку поволі, потім поступово прискорюйте темп до дуже швидкого з подальшим уповільненням: "Швидко їхали, швидко їхали, швидко їхали... швидко їхали... швидко їхали".

Вправа 10. Підберіть віршований твір, в якому зміна темпу мови грає важливу роль для розуміння змісту.

Робота над тоном мови

Вправа 11. Вимовіть фразу "Яка у нього професія" так, щоб виразити: захоплення; співчуття; презирство; зневагу; питання; заздрість; питання-перезапит; здивування.

Вправа 12. Розкажіть про запізнення студента на лекцію від імені професора, що читав лекцію, самого студента, вахтера.

Вправа 13. Придумайте мовну ситуацію, в якій про одну і ту ж подію можна розповісти від імені різних героїв. Зверніть увагу на тон мови.

Вправа 14. Підберіть уривок з твору з прямою мовою героїв. Проаналізуйте, яким тоном треба читати репліки. Які засоби в тексті допомагають вірно вибрати тон мови?

5. Вправи для вправління правильної вимови голосних і приголосних звуків

Вправа 1. Звуки І — Й.

А) Іл, ікс, грали, Іра, пілігрим, липень, хімія, ім'я, ви, ми, ти, жила, в Індії, вечір, вулиці, мис, випуск, вали, цирк, витяг, з цікавістю.

Б) Біл — бив, вивів — вилив, лижі — лиже, милий — мив, нив — Нил, тил — Тіль, рись — рис, дим — Діма, син — синій, ази — Зіна.

В) Кому пироги та пампушки, кому синяки та шишки. Який Мартин, такий у нього і алтин. Знали, кого били, тому і перемогли. Ось голки і шпильки виповзають з-під лавки.

Вправа 2. Звуки У — О.

А) Вус, розум, вулик, лук, павук, думати, оцет, кулак, верткий, в'юн, каюта, люк, салют, вісь, охати, лом, злодій, бор, мовчки, простір, договір, сукно, клен, пальто, підйом, прийом.

Б) Бук — бік, тук — струм, сук — сік, купи — копальні, гусак — гість, морс — Мурзін, лук — лоб, тур — торг, бум — бом, внук — у ніг, люк — ліг, люстра — люстерко.

В) Без наук як без рук. Чужим розумом розумний не будеш. Дружба дружбою, а служба службою. Травень холодний — не будеш голодний. Червоне поле пшоном, а мова розумом.

Вправа 3. Звук А.

А) Ас, ахнути, армія, кавун, банк, каса, аркан, пані, жила, лампа, скеля, як, яблуна, вада, оголошення, дрібниця, розмазня.

Б) На помостах лежати — так скиби не мати. На чужий коровай рота не розкривай. Не червона хата кутами, а червона пирогами.

Вправа 4. Звук Е.

А) Ех, цей, жерсть, жест, в курені, поверх, поет, кашне, поетика, село, пень, день.

Б) Хто сіє та віє, той не збідніє. Їв — не їв, а за столом сидів.

Вправа 5. Звуки П — Б.

А) Пара, піп, капіж, дуб, голуб, бак, боб, білий, кобура, барбос.

Б) Пара — бар, пас — бас, пил — бувальщина, болт — полк, співав — білий, пий — бий, спати — брати, був — бив, борт — обгортка, бур — бюро.

В) Всі бобри добрі до своїх бобренят. У полі Поля-полюшка полле поле-полюшко. Бур'янів не буде в полі, якщо полле поле Поля.

Вправа 6. Звуки Ф — В.

А) Факт, фунт, фари, фиркати, кофта, жираф, вперед, вірний, вибити, видний, світло.

Б) Вода — фаза, Іван — Селіфан, Віка — фікус, виделка — Філька, вас — в'язнун, фірма — фиркнути, Фомка — Фекла.

В) Водовоз віз воду з водопроводу. Вавилу вітрило промоккловозило. Фофанова фуфуйка Фефеле якраз. Фараонів фаворит на сапфір змінював нефрит.

Вправа 7. Звуки Т — Д.

А) Там, танк, тут, тонна, тітка, той, піде, тісно, йти, мати, день, дим, диск, дятел, броди, два.

Б) Там — дам, том — будинок, струм — док, трава — дрова, твій — двійка, тінь — день, тіло — дівка, тема — діадема, торт — дрот, там — мадам, дар — дядько, дубль — дюпель.

В) Від тупоту копит пил по полю летить. Двоє одного обідати не чекають. Федот, та не той. Дятел жив в дуплі порожньому, дуб довбав, як долотом.

Вправа 8. Звуки С — З.

А) Сук, сила, сісти, стіг, укус, розсада, син, віз, заноза, звук, зимовий.

Б) Сам — зам, сало — залу, суп — зуб, коси — кози, внесу — внизу, синій — Зіна, сирий — сер, сесія — сів.

В) Назвався груздем — лізь в кошик. Дзвенить земля від золотої спеки. У семеро саней по семеро в сани всілися самі. Спати на сніні буде Сеня.

Вправа 9. Звуки Ш — Ж.

А) Шаль, жаль, спритний, сушений, душ, шкода, жерсть, жолудь, жук, калюжа, рушниця, справжній.

Б) Прошарок — прожарив, ваш — важливий, жарт — страшно, широчінь — жир, жити — шити.

В) Дзижчить жужелиця, дзижчить кружляється. Йшли шість мишей, несли шістнадцять грошей; дві миші поплоше несли по два гроши. Віжки з шкіри в хомут вхожі. Вовки нишпорять — їжу шукають.

Вправа 10. Звуки К — Г, Х.

А) Як, куди, ким, кирка, кущ, кріг, струмок, газ, горе, бігун, гиря, гетто, гірше, хор, загринок, трахея, пастух.

Б) Гойдалки — газелі, кіл — гол, кістка — гість, код — ріг, батіг — гнугий, Кеша — Геша.

В) Йде з козою косий козел. Краб крабові зробив граблі, подарував граблі крабові: грабуй граблями гравій, краб! Чубаті хохотушки реготом реготали: Ха! Ха! Ха! Зозуля зозуленяті купила капюшон, в капюшоні зозуленя смішне.

Вправа 11. Звук Щ.

А) Щавель, щука, щастя, пищить, щітка, плащ.

Б) Щипці та кліщі — ось наші речі. Де щі — тут і нас шукай.

Вправа 12. Звук Ч.

А) Час, чуйна, часто, чари.

Б) Вігер — вечір, тісно — чесно, тим — чим, тітка — щітка, чуйно — шубка.

В) Чотири чорненьких чумазеньких бісика креслили чорними чорнилами креслення надзвичайно чисто. У чотирьох черепашок по четверо черепашенят. Чапля чахла, чапля сохнула.

Вправа 13. Звук Ц.

А) Цап, цілий, цар, цирк, блюдце, купатися.

Б) Міцний — стійкий, цок — сік, цирк — сирий, вулиця — лисиця.

В) Молодець проти овець, а проти молодця сам вівця. Не великий птах синиця, та розумниця.

Вправа 14. Звуки М, Н, Л, Р, Й.

А) Мак, мама, обман, лампа, пом'яттий, милий, ніс, наш, сон, няня, низ, лак, місяць, лійка, Оля, біль, рана, рейка, ризик, говір, ялинка, майка, я, в'юн.

Б) Мама — м'яла, малий — м'яв, мило — мило, знайомий — знайома, Нана — няня, нити — нитка, ніс — виніс, лак — лік, лук — люк, їв — яловичина, радий — ряд, рів — рев, брак — брат, пожежа — посмаж, рак — лак, рука — Лука, рів — лов, дарувати — видалити.

В) Мама Мілу милом мила. Олена шукала шпильку, а шпилька впала під лавку. Прокинулася Уляна ні пізно ні рано: всі з роботи йдуть, а вона тут як тут. Тридцять три кораблі лавірували, лавірували, та не вилавірували. Іній ліг на віти ялинки, голки за ніч побіліли.

7. Вправи підвищеної складності для роботи над поєднаннями звуків

Для української мови найбільш природним є чергування приголосних і голосних звуків, причому поєднання приголосних найчастіше буває двох- і трьохчленим. Якщо ж між голосними зустрічається поєднання чотирьох і більше за приголосні, це може порушувати благозвучність мови і викликати деякі утруднення при вимові. На благозвучність мови впливає також чергування наголошених і ненаголошених складів. Оптимальний варіант — інтервал в 2-3 ненаголошених голосних між наголошеними, тобто короткі слова повинні чергуватися з довгими.

Порушення цього правила робить мову або рубаною (Дід був старий), або, навпаки, монотонною (Свідоцтва поймає вимованих авансотримувачів за протоколювані).

Проте саме використання таких невимовних звукосполучень, слів і фраз може дати позитивні результати при роботі над дикцією. Чим більш велике навантаження випробовують при тренуванні органи мови, тим більше отримуваний ефект. Прикладом може служити старогрецький оратор Демосфен, який позбавився від недорікуватості, завдяки тренуванням у виразній вимові звукосполучень, слів і фраз з камінчиками в роті.

Вправа 1. Вимовіть важкі поєднання звуків спочатку поволі, потім швидше:

Глз, джр, врж, мкртч, кпт, кфт, кшт, кст, ктщ, кжда, ккждэ, кждо, кжду, кшта, кштэ, кшту, кшто.

Вправа 2. Вимовіть слова з важкими поєднаннями приголосних спочатку поволі, потім швидше:

Мудрувати, постскриптур, підбадьорювати, трансплантація, надзвуковий, суйовдженний, контрпрорив, протестантство, розбурхати, надстривожений, стовбур, відомство, брендспойт, надзвуковий, витійствувати, філософствувати, монстр.

Вправа 3. Потренуйтеся у вимові довгих приголосних:

А) До Клари, до кого, до горла, до гастролей, до Галі, до Каті, до Києва, до кінця, до міста, віддалений, вплутатися, віддати, розпалювати, віддушина, зжити, без шуби, безжальний, безсмертя, відновити, підтвердити, відштовхнути;

Б) Верх — вгору, ведення — введення, штовхнути — відштовхнути, тримати — підтримати, тягнути — відтягнути, водний — ввідний.

Вправа 4. Роботу над поєднаннями звуків можна проводити у формі гри, використовуючи звуконаслідування:

А) Забивайте цвяхи: Гбду! Гбдо! Гбде! Гбди! Гбда! Гбді! Гбді!

Б) Імітуйте кінський тупіт: Птку! Птко! Птка! Птки! Птке! Птки!

В) Кидайте уявні тарілки партнерові: Кчку! Кчко! Кчке! Кчка! Кчки! Кчки!

Г) Придумайте 2-3 гри подібного типу.

Вправа 5. Вимовіть фрази, що складаються з одних ударних складів, спочатку поволі, потім швидко:

У ту годину тут співав дрізд. У той рік тут був град. Дуб був старий. Всім любий був Петро. Мох приховав гриб. Дід став старий. Ваш гість узяв тростину. Хвиль сплеск — бризок блиск! Сто верст ускач.

Вправа 6. Вимовіть скоромовки з важкими поєднаннями або чергуваннями приголосних звуків:

Карл у Клари вкрав корали, а Клара у Карла вкрала кларнет.

На дворі трава, на траві дрова; не рубай дрова посеред двору.

Йшла Саша по шосе і смоктала сушку.

Усіх скоромовок не перескоромовиш, не перевискоромовиш!

До ладу тлумачити, та марного розтлумачувати.

Стоїть копиця з подприкопеночком, а під копицею перепелиця з перепеленятком.

Стоїть, стоїть біля воріт бик тупогубоширокот.

8. Дикція

Дикція — це ступінь виразності у вимові звуків, складів і слів в мові. Ясність і чистота звучання мови залежать від правильної і активної роботи апарату артикуляції.

Виправленням таких недоліків дикції, як картавість, шепелявість, гнусавість, займається логопедія. В курсі техніки мови приділяється увага менш різко вираженим, але проте набагато поширенішим недолікам: нечіткості, невиразності вимовлення голосних і приголосних звуків. Спеціальні вправи повинні сприяти вдосконаленню дикції. Проте успіху можна досягнути лише за умови систематичної роботи.

Вироблення кожного голосного і приголосного звуку відбувається в такій послідовності:

— визначити особливості артикуляції звуку (можна звернутися до будь-якого підручника сучасної української мови, до книг по логопедії);

— перевірити перед дзеркалом положення органів мови при вимовленні даного звуку;

— відпрацювати вірну вимову звуку: спочатку в думках, потім пошепки, потім голосно;

— відпрацювати вимовлення окремих слів з цим звуком, а потім — текстів;

— при нагоді треба звернутися до запису свого голосу, щоб з боку проаналізувати можливі недоліки.

Вправа 1. Пригадаєте, знайдіть в збірках або складіть самі декілька скоромовок із складним поєднанням звуків.

9. Ваші можливі запитання

Питання № 1: скільки разів виконувати кожну вправу?

Відповідь: заняття повинні приносити задоволення, а як довго і скільки разів виконувати ту, або іншу вправу вирішувати виключно Вам (залежно від самопочуття). Універсальних рецептів не існує, проте слід зазначити, що лише при значній завзятості і регулярних тренінгах можна досягти бажаної мети і добитися серйозних результатів (терпіння і праця все перемаже).

Питання № 2: яка має бути послідовність вправ?

Відповідь: намагайтеся виконувати вправи поетапно, вдосконалюючи ті чи інші мовні проблеми (починаючи з вправ для тренування основних органів мови і завершуючи вправами з використанням рухів).

Питання № 3: чи можна змінювати порядок вправ?

Відповідь: якщо Ви уважно пропрацювали всі розділи і прийшли до певних висновків, на що Вам слід було б звернути особливу увагу, з чим виникли труднощі, то Вам слід на власний розсуд визначитися з набором і послідовністю вправ, тобто де особливо не терпиться підтягнути в першу чергу (від зміни місць доданків сума не змінюється).

Питання № 4: скільки разів на тиждень потрібно займатися?

Відповідь: займатися слід щодня, але у міру Вашого прогресу набір вправ і частоту занять можна скоротити до певного мінімуму, який нестиме підтримуючу функцію.

Питання № 5: як я можу адекватно оцінити рівень свого розвитку?

Відповідь: оцінити адекватність рівня свого розвитку Вам допоможуть люди, що оточують Вас. Наприклад, при чіткій, спокійній і, звичайно ж, польотній мові Вас чути будуть і розумітимуть незалежно від розумної відстані між співбесідниками («Га? Що? Не зрозумів. Ще раз...») Вам таких фраз більше не говорять).

Вдосконалення ораторської майстерності

Таблиця-схема "Виступ перед аудиторією"

**Поради оратору- початківцю**

Хороша публічна мова має бути перш за все змістовною, цілеспрямованою.

Хороша публічна мова має бути абсолютно грамотною як в області вимови, так і в області граматичного виразу думки.

Хороша публічна мова менше всього схожа на декламацію, вища її якість — невимушена розмова (бесіда) із слухачами на цікаву тему.

Найважливіша особливість публічної мови — тісний контакт (спілкування) із слухачами, бажання поділитися з ними своїми думками і міркуваннями.

Хороша публічна мова не може бути хаотичною. Вона має бути послідовною і розумною в усіх відношеннях.

Оволодіваючи мистецтвом мови, треба пам'ятати, що навчитися можна не тільки правильній вимові, але і правильному, впорядкованому мисленню.

Завзятість, наполегливість і терпіння — ось що перш за все необхідне оратору.

Тема вашого виступу обов'язково має бути цікавою для вас і для ваших слухачів.

Готуючись до виступу, прочитайте не одну статтю, а декілька, зіставте між собою точки зору різних авторів. Використовуйте, якщо це необхідно, словники і довідники.

Складіть ясний і послідовний план вашої промови по схемі: вступ, головна частина, висновок.

Не треба прагнути блиснути своїми знаннями, уникайте зайвих подробиць і доказів — беріть для промови тільки найістотніше.

Уникайте стрибків і пропусків, договорируйте думку до кінця.

Піклуйтеся про зовнішню сторону мови. Не захоплюйтеся жестикуляцією. Говорити треба не поспішаючи.

Розвивайте свої голосові дані. Тренуйте і удосконалюйте мовний апарат. Добивайтеся виразної і ясної дикції.

Тренуйтеся у виголошуванні промов на найрізноманітніші теми.

Не пропускайте голосних звуків.

Не подвоюйте і не потроюйте приголосних.

Стежте за тим, щоб приголосні звуки В і М, що знаходяться між голосними, були добре чутні; не проковтуйте їх.

Виразно вимовляєте початковий приголосний звук, особливо в тих випадках, коли за ним слідує інший приголосний.

Договорюйте кінці слів (не ковтайте їх), особливо в прикметниках і у власних іменах.

Не спресовуйте слова. Не створюйте безглузвих поєднань.

Уважно вслуховуйтеся в мову майстрів художнього слова, артистів драматичних театрів і кіно, а також в мову дикторів центрального радіо і телебачення.

Стежте за своєю вимовою.

При нагоді запишіть свою мову на диктофон. Кілька разів прослуховуйте записане, відзначаючи вади і погрішності у вимові.

Правильна і чітка мова — це ще більше упевненості в собі, силі свого голосу і слова.

Проте, правильна мова не можлива без української літературної мови, яка служить єдиним засобом виразу думок і відчуттів, засобом спілкування між україномовними людьми. До неї входить все багатство мовних і образотворчих засобів, створених народом впродовж століть. Проте в словарний склад літературної мови відбирається не все, що має в своєму розпорядженні загальнонародна мова.

За межами літературної мови залишаються:

— деякі слова і вирази, що характерні для певного говору і незрозумілі людям, що живуть в тих місцях, де цей говір невідомий;

— жаргонна лексика — особливі слова і вирази, властиві різним групам минулого (купцям, ремісникам і ін.);

— так звані арготичні слова і вирази, властиві мові злодіїв, картярів, шулерів і аферистів;

— лайливі (нецензурні) слова і вирази.

Разом з тим, літературна мова тісно пов'язана з так званим просторіччям — життєвою побутовою лексикою народу, що має величезну образну силу і точність визначень.

На завершення ще раз хочеться підкреслити, що тим, у кого «шкутильгає» дикція або вимова, знадобиться немало часу, щоб привести свій мовний апарат в такий стан, коли дикційна або вимовна помилка стане неможливою.

Пам'ятка

Як володіти голосом під час виступу

1. Пристосовуйте свій голос до обстановки, де відбувається спілкування (не говоріть голосно в громадських місцях).

2. Хто говорить занадто тихо, справляє враження людини, яка не вірить у свої сили.

3. Не говоріть занадто голосно — це справляє враження агресивної людини.

4. Постійно тренуйте свій голос; найзручніший спосіб для цього — читання вголос, під час якого постійно контролюється правильність вимови.

5. Голос підвищують тоді, коли ставлять запитання, висловлюють радість, здивування. Якщо вам потрібно когось переконати, відповісти на запитання, то голос понижують.

6. Будьте тактовні: спочатку зважте, чи нікого не образить те, що ви хочете сказати, а тоді вже говоріть.

Вимоги до створення презентації у Power Point**1. Основні слайди презентації повинні мати:**

- 1.Титульний аркуш.
- 2.Основні пункти презентації.
- 3.Список джерел.
- 4.Завершальний слайд.

2. Оптимізація зображень.

У презентації розміщувати тільки оптимізовані (стислі) хорошої якості зображення. Поганою вважається презентація, що довго завантажується, тому що має великий розмір.

3. Вплив кольору.

Колір впливає на сприйняття, може «збільшити» або «зменшити» розміри об'єктів. На одному слайді рекомендується *використовувати не більше трьох кольорів*: один для фону, один для заголовків, один для тексту. Для фону і тексту використовуйте контрастні кольори. Для фону обирайте більш холодні тони (синій або зелений). Строкатий фон не варто використовувати.

4. Розміщення зображень.

Матеріали розташовуються на слайдах так, щоб зліва, праворуч, зверху, знизу від краю слайда залишалися вільні поля. Для кращого сприйняття потрібно дотримуватися єдиного формату слайдів (однаковий тип шрифту, подібна колірна гама).

5. Використання списків.

Списки використовувати тільки там, де вони потрібні. Потрібно використовувати 3, 5, 7 пунктів. Великі списки і таблиці розбивати на 2 слайди.

6. Анімаційні ефекти

Анімація не повинна бути нав'язливою. Не допускається супровід появи тексту звуковими ефектами (із стандартного набору звуків PowerPoint). Не рекомендується обирати ефекти анімації до заголовків. В інформаційних слайдах анімація об'єктів допускається лише у випадку, якщо це необхідно для відображення змін і якщо черговість появи анімованих об'єктів відповідає структурі заняття.

7.Зміст інформації

При підготовці слайдів в обов'язковому порядку необхідно дотримуватися прийнятих правил орфографії, пунктуації, скорочень і правил оформлення тексту (відсутність точки в заголовках і тощо).

8. Розташування інформації на сторінці.

Простіше зчитувати інформацію розташовану горизонтально, а не вертикально. Найбільш важлива інформація повинна розташовуватися в центрі екрану. Форматувати текст необхідно за шириною. Не допускати "рваних" країв тексту.

ПРИМІТКА: Рівень запам'ятовування інформації залежить від її розташування на екрані.

| | |
|-----|-----|
| 33% | 28% |
| 16% | 23% |



У лівому верхньому кутку слайда розташовується найважливіша інформація.

9. Шрифт.

Текст повинен бути розбірливим. Розмір шрифту не повинен бути дрібним. Найбільш "дрібний" для презентації – шрифт 22 пт. Відмовтеся від курсиву. Краще правило використання курсиву – уникати його взагалі, оскільки він, як правило, лише ускладнює

читання, уповільнює швидкість сприйняття. Згідно з висновком учених з лабораторії ергономіки зору (США), кращим шрифтом для читання тексту з екрану визнаний шрифт Verdana, так само затверджені оптимальні розміри шрифту. Дослідники прийшли до висновку, що вибір правильного шрифту сприяє збереженню гостроти зору! Отже, краще використовувати для презентацій шрифти без зарубок (їх легше читати): Arial, Verdana.

ПРИМІТКА: Бажано встановлювати єдиний стиль шрифту для всієї презентації.

10. Способи виділення інформації.

Слід використовувати: рамки, межі, заливку, різні кольори шрифтів, штрихування, стрілки. Якщо хочете привернути увагу до інформації, використовуйте: малюнки, діаграми, схеми.

11. Обсяг інформації.

Не варто заповнювати один слайд занадто великим обсягом інформації: слухачі можуть одноразово запам'ятати не більше трьох фактів, висновків, визначень.

Найбільша ефективність досягається тоді, коли ключові пункти відображаються по одному на кожному окремому слайді. Розміщувати багато дрібного тексту на слайді неприпустимо.

12. Розгалужена навігація.

Використовуйте навігацію для забезпечення інтерактивності і нелінійної структури презентації. Це розширить її область застосування. Навігація – це перехід на потрібний розділ зі змісту. Навігація у презентації повинна здійснюватися за 3 клацання.

13. Критерії освітніх презентацій: повнота розкриття теми; структуризація інформації; наявність і зручність навігації; відсутність граматичних, орфографічних і мовних помилок; відсутність фактичних помилок, достовірність поданої інформації; наявність і правильність оформлення обов'язкових слайдів (титольний, про проект, список джерел, зміст); оригінальність оформлення презентації; обґрунтованість і раціональність використання засобів мультимедіа та анімаційних ефектів; придатність презентації для обраної цільової аудиторії; грамотність використання кольорового оформлення; використання авторських ілюстрацій, фонів, фотографій, відеоматеріалів; наявність дикторського мовлення, його грамотність і доцільність; наявність, обґрунтованість і грамотність використання фонового звуку; розміщення і комплектування об'єктів; єдиний стиль слайдів.

Побажання:

Не зловживайте ВЕЛИКИМИ БУКВАМИ. Особливо в заголовках.

Під час презентації неприпустимо зчитування тексту з презентації, тобто надрукований і вимовний текст не повинні дублювати один одного.

Не створюйте презентацій нудних, монотонних, громіздких (оптимально це 10-20 слайдів), ретельно підберіть шаблон, текст, графіку з урахуванням вищезазначеного.

Перевантаження текстом - найбільш розповсюджена помилка. Текст може бути тільки тезовим, якщо презентація – лекція. Захаращення текстом призводить до враження, що доповідач сам погано володіє матеріалом і йому потрібна підказка на екрані, щоб не забути щось важливе. Саме такої думки будуть про Вас слухачі. Навіть якщо тексту мало, але в якийсь момент він повторює мовлення доповідача (навіть якщо доповідач стоїть спиною до екрану), слухачі у своїй безпосередності відстежуватимуть Ваше мовлення на предмет відмінностей від тексту.

Отже, необхідно дотримувалося неухильно правила: кількість тексту в презентаціях повинно становити 35%. Увесь непотрібний текст слід залишити або для усного виступу, або замінити його ілюстративним матеріалом: графіками, картинками тощо.

Привнесіть анімаційними та іншими ефектами елемент несподіванки і свята, або сюрпризного моменту.

Дорогі наші, талановиті, неповторні аспіранти!

Дуже хотілося б вірити, що кожен з Вас узяв для себе невеличку іскру вогню знань, який ми намагалися запалити, й понесе його далі до наукового пізнання, наукової творчості.

Щиро надіємося, що ідеї та досвід викладеного Вам курсу з психології та педагогіки вищої школи стануть новою відправною точкою для Вашої майбутньої творчої викладацької діяльності.

Зичимо Вам професійного зростання, творчого натхнення, мудрості, здобутків у впровадженні інноваційних методів навчання, віри у свої сили.

**Успіхів Вам у такій нелегкій, але благородній педагогічній праці!
Хай квітнуть Ваші сади, а з ними і вся Україна!**

Щиро, викладачі кафедри психологічних та педагогічних дисциплін