

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Волинський національний університет

імені Лесі Українки

О. С. Бартків, І. М. Мельник

Педагогічна майстерність

Освітній посібник

(для здобувачів освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта)

Луцьк, 2025

УДК 37.091.12:005.336.5(072)

Б 87

*Рекомендовано вченою радою
Волинського національного університету
імені Лесі Українки
(протокол № 6 від 27 травня 2025 року)*

Рецензенти:

Осадченко Інна Іванівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Дурманенко Євгенія Аристархівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти Волинської обласної ради «Луцький педагогічний коледж» інститут

Б 87

Бартків О. С., Мельник І.М. Педагогічна майстерність: освітній посібник. Луцьк, 2025. 353 с.

На основі узагальнення науково-педагогічних досліджень і педагогічного досвіду розкрито теоретичні основи, методичні вимоги та подано практичні рекомендації для підготовки здобувачів освіти до вивчення ОК «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку». Особлива увага зосереджена на обґрунтуванні сутності педагогічної майстерності, її структурних елементів та головних шляхів формування. Подано практичні матеріали для здобувачів педагогічних професій з ефективного самоформування професійної педагогічної майстерності.

Для здобувачів освіти педагогічних спеціальностей й усіх, хто цікавиться питаннями самовдосконалення професійної педагогічної майстерності.

УДК 37.091.12:005.336.5(072)

© Бартків О. С., Мельник І.М. 2025

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ I. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО І ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СИЛАБУС ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА.....	7
1.1. Мета та завдання вивчення освітнього компонента «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку»	7
1.2. Структура та завдання для самостійного опрацювання в процесі вивчення освітнього компонента.....	11
1.3. Оцінювання освітніх досягнень здобувачів освіти з освітнього компонента «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку»	14
РОЗДІЛ II. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	25
2.1. Портрет сучасного вихователя закладу дошкільної освіти	25
2.2. Сутність та структура педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти	39
2.3. Психолого-педагогічні вміння вихователя ЗДО	61
2.4. Професійна етика вихователя ЗДО. Конфлікти в діяльності педагога ЗДО та шляхи їх розв’язання.....	71
2.5. Культура педагогічного спілкування вихователя як основа його педагогічної майстерності	107
2.6. Педагогічний такт вихователя закладу дошкільної освіти.....	125
2.7. Майстерність педагогічної взаємодії в організації різних видів діяльності дошкільників	131
2.8. Імідж вихователя закладу дошкільної освіти.....	138
2.9. Майстерність вихователя в театральній діяльності	154

2.10. Акторська майстерність педагога.....	168
2.11. Особистісне та професійне самовдосконалення вихователя закладу дошкільної освіти	179
2.12. Інтерактивні технології навчання у фаховій підготовці та професійній діяльності вихователя ЗДО.....	203
РОЗДІЛ ІІІ. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ.....	221
3.1. Вправи на підвищення педагогічної майстерності майбутнього вихователя.....	221
3.2. Поради майбутнім вихователям в організації педагогічної взаємодії	228
3.3. Правила організації ефективного спілкування вихователя	232
3.4. Практикум щодо створення іміджу педагога	246
РОЗДІЛ ІV. САМОДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	248
4.1. Діагностичні методики визначення сформованості професійної майстерності педагога.....	248
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	296
ДОДАТКИ.....	307

ПЕРЕДМОВА

Концептуальні основи реформування сучасної освіти, визначені в Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2025 р., Закону України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, ставлять вимоги виховання активної, цілеспрямованої, творчої особистості з активною життєвою позицією. Провідна роль у формуванні такого громадянина належить вихователям закладу дошкільної освіти, діяльність яких спрямована на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації.

Актуальною проблемою закладів вищої освіти залишається підготовка майбутніх вихователів, формування їхньої професійної майстерності, без набуття якої неможлива реалізація гармонійного виховання й навчання дітей дошкільного віку.

Сучасне дошкілля – фундамент якісної неперервної освіти протягом життя. На сучасному етапі повномасштабного реформування дошкільної освіти в Україні вихователь закладу дошкільної освіти перетворюється із транслятора знань на партнера, організатора дитиноцентрованого процесу освіти з максимальним наближенням до можливостей, здібностей, потреб і настанов конкретної дитини; при цьому успішно виконуючи функції наставника, коуча, фасилітатора, організатора проєктного навчання, ментора стартапів, ігропедагога та модератора, тьютора індивідуальної освітньої траєкторії особистості. Таку якість дошкільної освіти можуть забезпечити лише висококваліфіковані педагогічні кадри нового типу – «агенти змін», майстри з високою особистісною та професійною культурою, творчим потенціалом, сміливою педагогічною позицією і сучасним світоглядом, здатні до пошуку та запровадження прогресивних ідей і нововведень. Готувати таких фахівців покликана система вищої освіти за оновленими державними стандартами та освітніми програмами — на засадах студентоцентрованого підходу до навчання й викладання, самостійності та самосвідомості здобувачів вищої освіти, включаючи нові форми надання освітніх послуг і гнучкі навчальні траєкторії.

Теоретико-методичні засади професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти розкрито у працях Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Кічук, О. Кононенко, К. Крутій, В. Кьона, Н. Лисенко, Н. Манжелій, Т. Науменко, Т. Поніманської, Л. Покроєвої, О. Поліщук, О. Семенова, Т. Танько, Х. Шапаренко, Р. Кондратенко та інших. Шляхи та методи підвищення професійної підготовки вихователів обґрунтовували О. Колесник, Г. Беленька, Н. Левінець, Т. Кротова, О. Бурдяєва, І. Слепцова, Т. Танько та інші. Питання педагогічної майстерності в структурі професійної підготовки педагога розглянуто в наукових доробках Є. Барбіної, Т. Вахрушевої, І. Зязюна, В. Крутецького, Л. Загородньої, Л. Кайдалової та ін.

У навчальному посібнику розкрито теоретичні аспекти формування у майбутніх вихователів професійної майстерності. Подано силабус, тематику і завдання для практичних занять, самостійної роботи здобувачів освіти та методичні матеріали на допомогу здобувача освітнім у підготовці до занять.

Освітній посібник містить матеріал, необхідний для безперервного вдосконалення професійних умінь майбутнього вихователя ЗДО. Видання призначено для майбутніх педагогів і бажаючих пізнати шляхи підвищення педагогічної майстерності.

**РОЗДІЛ I. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ
РАНЬОГО І ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СИЛАБУС ОСВІТНЬОГО
КОМПОНЕНТА**

1.1. Мета та завдання вивчення освітнього компонента «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку»

Таблиця 1.1

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітньо-професійна програма, освітній ступінь	Характеристика освітнього компонента
Денна форма здобуття освіти	01 Освіта/Педагогіка, A2 Дошкільна освіта, A2 Дошкільна освіта перший (бакалаврський) рівень вищої освіти	Нормативна
Кількість годин/кредитів: 90/3		Рік навчання 2-ий
ІНДЗ: немає		Семестр 3-ий
		Лекції - 28 год.
		Практичні - 26 год.
		Самостійна робота 30 год.
		Консультації - 6 год.
Мова навчання	українська	

Силабус освітнього компонента «**Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку**» складений відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів спеціальності A2 Дошкільна освіта.

Сучасні наукові дослідження значну увагу приділяють вивченню інтеграційних процесів, пошуку ефективних шляхів та умов створення інтегрованих освітніх компонентів. Одним із них є «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку». ОК спрямований на забезпечення цілісної професійної підготовки на процесуальному та результативному рівнях. Освітній компонент дає можливість поставити у центрі уваги особистість здобувача освіти, але не тільки у суто психологічному плані, а й у безпосередньому зв'язку із сутністю майбутньої професійної діяльності. У змісті

педагогічної майстерності саме особистість вихователя розглядається як основний чинник впливу на розвиток дитини.

Наповнення індивідуальних особливостей здобувачів освіти професійними знаннями і змістом, ознайомлення майбутніх вихователів із своєю індивідуальністю в її професійній проєкції дозволяє розв'язати низку важливих проблем: усвідомлення своїх недоліків і розроблення компенсаторних прийомів; виявлення індивідуальних переваг і відпрацювання власного стилю діяльності; складання і реалізація програми професійного розвитку й саморозвитку.

Мета: формування у майбутніх вихователів потреб професійно розвиватися, саморозвиватися і самовдосконалюватися; максимально повно проявляти свій індивідуальний потенціал, творчо його самореалізовувати у професійній діяльності з метою забезпечення високого кінцевого результату в аспекті створення аналогічних умов для прояву індивідуальності дітей, їхньої самореалізації в освітній діяльності.

Таблиця 1. 2

Інтегральна, загальні та спеціальні компетентності вихователя закладу дошкільної освіти

Інтегральна компетентність:	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов.
Загальні компетентності	<p>КЗ-1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</p> <p>КЗ-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.</p> <p>КЗ-3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.</p> <p>КЗ-4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>КЗ-5. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.</p>

	<p>КЗ-6. Здатність до міжособистісної взаємодії.</p> <p>КЗ-7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</p> <p>КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p>
<p>Спеціальні (фахові компетентності)</p>	<p>КС-2. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).</p> <p>КС-3. Здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього і дошкільного віку.</p> <p>КС-5. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку мовлення як засобу спілкування і взаємодії з однолітками і дорослими.</p> <p>КС-6. Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.</p> <p>КС-16. Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших, попередження та протидії булінгу.</p> <p>КС-18. Здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками.</p> <p>КС-19. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами.</p> <p>КС-20. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.</p>
<p>Програмні результати навчання</p>	<p>ПР-01. Розуміти і визначати педагогічні умови, закономірності, принципи, мету, завдання, зміст, організаційні форми, методи і засоби, що використовуються в роботі з дітьми від народження до навчання у школі; знаходити типові ознаки і специфіку освітнього процесу і розвитку дітей раннього і дошкільного віку.</p> <p>ПР-02. Розуміти, описувати й аналізувати процеси розвитку, навчання та виховання дітей раннього і дошкільного віку з використанням базових психологічних і педагогічних понять та категорій.</p> <p>ПР-03. Розуміти природу і знати вікові особливості дітей з різними рівнями розвитку, особливості розвитку обдарованих дітей, індивідуальні відмінності дітей з особливими освітніми потребами.</p> <p>ПР-05. Здійснювати взаємодію в роботі закладу дошкільної освіти, сім'ї та школи. Залучати батьків до організації освітнього процесу з дітьми раннього і дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.</p> <p>ПР-06. Встановлювати зв'язок між педагогічними впливами та досягнутими дітьми результатами.</p> <p>ПР-11. Бути знайомим з ознаками булінгу. Вміти використовувати прийоми попередження та протидії йому.</p> <p>ПР-12. Будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних</p>

	<p>закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці.</p> <p>ПР-13. Здійснювати управління якістю освітнього процесу, керуючись психолого-педагогічними принципами його організації в системі дошкільної освіти та взаємодії з сім'єю.</p> <p>ПР-15. Визначати завдання і зміст різних видів діяльності дітей раннього і дошкільного віку на основі програм дошкільної освіти та знань про культурно-історичний досвід українського народу, загальнолюдські культурні та етико-естетичні цінності.</p> <p>ПР-16. Проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей.</p> <p>ПР-17. Здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками.</p> <p>ПР – 20. Враховувати рівні розвитку дітей при виборі методик і технологій навчання і виховання, при визначенні зони актуального розвитку дітей та створенні зони найближчого розвитку.</p>
--	--

У процесі вивчення освітнього компонента в здобувачів освіти удосконалюються *soft skills*: аналітичне та критичне мислення; дитиноцетризм у роботі вихователя; комунікативні навички; навички командної роботи; лідерство; креативність; адаптивність та крос-функціональність; емоційний інтелект.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ:

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

1) За джерелом інформації: словесні: лекція із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (PowerPoint – презентація, платформа Zoom, Office 365), пояснення, розповідь, бесіда; наочні: спостереження, ілюстрація, демонстрація; практичні: вправи.

2) За логікою передачі і сприймання навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4) За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом науково-педагогічного викладача; самостійна робота здобувачів освіти: з книгою; виконання індивідуальних навчальних проєктів.

5) Інтерактивні методи навчання, методи розвитку критичного мислення.

II. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

1.2. Структура та завдання для самостійного опрацювання в процесі вивчення освітнього компонента

Таблиця 1.3

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					Форма контролю / Бали
	Усього	у тому числі				
		Лек.	Практ	Конс.	Сам. роб.	
Змістовий модуль 1. Основи педагогічної діяльності та педагогічної культури						
Тема 1. Майстерність професійної діяльності вихователя	6	2	2	-	2	УО/4
Тема 2. Педагогічна майстерність та її елементи	7	2	2	1	2	ДС/4
Тема 3. Професійні якості та педагогічна культура вихователя	7	2	2	1	2	ДБ/4
Тема 4. Педагогічний такт і педагогічна етика вихователя	7	2	2	1	2	УО/4
Тема 5. Педагогічна техніка вихователя	5	2	2	1	-	ДБ/4
Разом за змістовим модулем 1	32	10	10	4	8	20 б.
Змістовий модуль 2. Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку						
Тема 6. Педагогічна майстерність у професійній діяльності вихователя	8	2	2	1	3	ДС/4
Тема 7. Взаємозв'язок педагогічної та театральної діяльності. Педагогічна та акторська дія.	8	2	2	1	3	ДБ/4

Тема 8. Мовлення вихователя як показник комунікативної компетентності.	7	2	2	-	3	УО/4
Тема 9. Майстерність педагогічного спілкування.	7	2	2	-	3	ДС/4
Тема 10. Педагогічна майстерність як складник професіоналізму вихователя.	7	2	2	-	3	ДБ/4
Тема 11. Майстерність вихователя в організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.	9	4	2	-	3	УО/4
Тема 12. Підготовка майбутніх вихователів у ЗВО.	12	4	4	-	4	УО/4+4
Разом за змістовим модулем 2	58	18	16	2	22	32 б.
Види підсумкових робіт (<i>участь у семінарах, тренінгах, вебінарах, публікація тез, статей та ін.</i>) з обов'язковою подачею здобувача освіти копій сертифікатів	-	-	-	-	-	8 б.
Модульна контрольна робота 1	-	-	-	-	-	30 б.
Модульна контрольна робота 2	-	-	-	-	-	30 б.
ІНДЗ	-	-	-	-	-	-
Всього годин:	90	28	26	6	30	100

Примітки: ^{1/} *Teams, Zoom* – може застосовуватися одна з платформ або їхній симбіоз для здобувачів освіти, які навчаються за індивідуальним планом та/або під час реалізації освітнього процесу в Університеті в дистанційному режимі, відповідно до Положення про електронний курс освітнього компонента у Волинському національному університеті імені Лесі Українки, Положення про дистанційне навчання у Волинському національному університеті імені Лесі Українки, наказів ректора.

^{2/} *Методи та форми контролю:* ДС – дискусія, ДБ – дебати, Т – тести, ТР – тренінг, РЗ/К – розв'язування задач/кейсів, ІНДЗ/ІРЗО – індивідуальне завдання/індивідуальна робота здобувача освіти, РМГ – робота в малих групах, МКР/КР – модульна контрольна робота/ контрольна робота, Р – реферат, аналітичне есе, УО – усне опитування тощо.

Завдання для самостійного опрацювання

ТЕМИ 1- 4 (по 2 години на кожному):

➤ Випишіть із праць Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського міркування про педагогічну майстерність вихователя, про місце і роль вихователя в суспільстві, його якості, вміння.

➤ Проаналізуйте вплив особистості вихователя на становлення вас як особистості. Викладіть свої думки у творчій роботі (есе) на одну із запропонованих тем:

- «Вихователь у моєму житті»

- «Мій ідеал вихователя»

- «Я і моя професія»

- «Професійний портрет сучасного вихователя».

➤ Складіть словник термінології з педагогічної майстерності.

➤ Сформулюйте власне педагогічне кредо, використовуючи такий зачин: «Для мене як вихователя найголовніше буде...».

ТЕМИ 6-11 (по 3 години на кожному)

➤ Доберіть вправи на формування вміння керувати своїм емоційним станом та поведінкою (подати вправи в таблиці).

➤ Проаналізуйте думки дослідників-дидактів щодо проблеми підготовки вихователя до заняття (на прикладі українських вчених-дидактів).

➤ Опишіть засоби керування психологічним станом (музикотерапія, бібліотерапія, працетерапія, імітаційна гра), можливості використання їх у професійному самовдосконаленні вихователя.

➤ Розкрийте проблему професійного управління педагогічною діяльністю у спадщині А.С. Макаренка.

➤ Педагогічна майстерність у педагогічній діяльності А.С. Макаренка.

➤ А.С. Макаренко про необхідність оволодіння педагогічною технікою.

ТЕМА 12 (4 години - теми на вибір)

- Феномен педагогічної майстерності у сучасній психолого-педагогічній науці.
- Мотивація професійної діяльності сучасного педагога.
- Професійне самовиховання: сутність, шляхи і способи реалізації.
- Педагогічний імідж як інструмент розв'язання професійних завдань.
- Особливості педагогічної та акторської дії.
- Професійно-значущі якості педагога в організації ефективної взаємодії з дітьми.
- Особливості професійного мислення педагога.
- Шляхи розвитку педагогічної спостережливості.
- Природа педагогічного таланту.
- Засоби керування психічним самопочуттям.
- Особливості педагогічної рефлексії.
- Професійна компетентність вихователя.
- Критерії педагогічної майстерності сучасного вихователя.
- Гуманістична спрямованість педагогічної взаємодії.

Результат заслуховується на практичному занятті (есе, повідомлення, презентація, доповідь, реферат на вибір здобувача освіти).

1.3. Оцінювання освітніх досягнень здобувачів освіти з освітнього компонента «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку»

Оцінювання компетентностей здобувачів освіти з ОК «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку» здійснюється на основі результатів поточного і підсумкового модульного контролю знань згідно з «Положенням про поточне та підсумкове оцінювання знань здобувачів освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки». Завдання поточного контролю – перевірка навчальних досягнень здобувачів освіти.

Завдання підсумкового модульного контролю – перевірка розуміння і засвоєння здобувачами освіти програмового матеріалу загалом, логіки та взаємозв'язків між окремими розділами, здатності творчого використання засвоєних знань, уміння сформулювати своє ставлення до певної проблеми ОК тощо. Оцінювання здійснюється за **100-бальною** шкалою.

Поточний контроль здійснено під час проведення практичних занять і має за мету перевірку рівня підготовленості здобувачів освіти до виконання конкретної роботи. Поточний контроль реалізується в різних формах, зокрема усне опитування, захист проєктів, виступи на практичних заняттях, експрес-контроль, перевірка результатів виконання різноманітних індивідуальних науково-дослідних завдань, контроль засвоєння освітнього матеріалу, який заплановано на самостійне опрацювання здобувачем тощо. Максимальний бал за кожен з форм роботи визначено у *таблиці 3* силабуса освітнього компонента. Результат самостійної роботи здобувачів освіти оцінюється на практичних заняттях із відповідної теми.

Таблиця 1. 4

Оцінювання знань здобувачів освіти під час практичних занять

К-ть балів	Критерії оцінювання навчальних досягнень
4	Оцінюється відповідь здобувача освіти, який у повному обсязі володіє навчальним матеріалом, вільно, самостійно та аргументовано його викладає, глибоко та всебічно розкриває зміст теоретичних запитань та практичних завдань, використовуючи при цьому обов'язкову та додаткову літературу, вільно послуговується науковою термінологією, наводить аргументи на підтвердження власних думок, здійснює аналіз та робить висновки.
3	Оцінюється відповідь здобувача освіти, який відтворює значну частину освітнього матеріалу, висвітлює його основний зміст. Не здатний до глибокого, всебічного аналізу, обґрунтування та аргументації, не користується необхідною літературою, допускає неточності та незначні помилки.
2	Оцінюється відповідь здобувача освіти, який не володіє навчальним матеріалом у достатньому обсязі, проте фрагментарно, поверхово (без аргументації та обґрунтування) викладає окремі питання освітнього компонента, неповно розкриває зміст теоретичних питань і практичних завдань.
1	Оцінюється відповідь здобувача освіти, який невпевнено, неточно, непереконливо володіє навчальним матеріалом на рівні розпізнавання наукових

	явищ, допускає істотні помилки, відповідає на запитання, що потребують однослівної відповіді.
0	Оцінюється відповідь здобувача освіти, який не володіє навчальним матеріалом та не в змозі його висвітлити, не розуміє змісту теоретичних питань та практичних завдань.

Підсумковий модульний контроль здійснюється після завершення вивчення тем змістового модуля у формі виконання здобувачем освіти модульного контрольного завдання (контрольної роботи, письмового або комп'ютерного тестування в Moodle <https://moodle.vnu.edu.ua/course/view.php?id=1086>) та проводиться або під час освітнього заняття (його частини), або поза розкладом за окремим графіком. Максимальний бал, отриманий за модульні контрольні роботи, становить, як правило **60**.

Підсумкову модульну оцінку визначаємо в балах як суму поточної та контрольної модульних оцінок. Модуль зараховується здобувачеві, якщо він успішно виконав всі види навчальної роботи, передбачені силабусом освітнього компонента. Перескладання будь-яких видів робіт, передбачених силабусом освітнього компонента, з метою підвищення підсумкової модульної оцінки не дозволяється. Заборгованість із модуля повинна бути ліквідована здобувачем у позааудиторний час на консультаціях за графіком, затвердженим на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти до початку підсумкового контролю з наступного модуля. Кінцевий термін ліквідації заборгованості з модульного контролю обмежується початком заліково-екзаменаційної сесії.

Якщо з ОК підсумкова оцінка (бали) сума підсумкових модульних оцінок становить не менше як 75 балів, то, за згодою здобувача освіти, вона може бути зарахована як підсумкова оцінка з ОК. Іспит складається у випадку, якщо здобувач освіти бажає підвищити рейтинг. У цьому випадку бали, набрані здобувачем за результатами модульних контрольних робіт, анулюються.

Політика щодо дедлайнів та перескладання. Здобувач освіти може додатково скласти на консультаціях із педагогом ті теми, які він пропустив

протягом семестру (з поважних причин), таким чином покращивши свій результат рівно на ту суму балів, яку було виділено на пропущені теми. Перескладання відбувається із дозволу деканату за наявності поважних причин (наприклад, довідка). Повторне складання екзамену допускається не більше як два рази: один раз – педагогові, другий – комісії, яку створює декан факультету.

Політика щодо академічної доброчесності. *Дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти* передбачає:

- самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей);
- посилення на джерела інформації в разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про результати власної освітньої (наукової, творчої) діяльності, використанні методики досліджень і джерела інформації.

Виявлення ознак академічної недоброчесності в письмовій роботі здобувача освіти є підставою для її незарахування, незалежно від масштабів плагіату чи обману. Списування під час контрольних та самостійних робіт, іспиту заборонені (зокрема, з використанням мобільних девайсів). Жодні форми порушення академічної доброчесності не толеруються. У випадку таких подій – реагування відповідно до [Кодексу академічної доброчесності](#) Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Політика щодо відвідування. Відвідування занять є обов'язковим. За об'єктивних причин (наприклад, хвороба, навчання за програмою подвійного диплома, з використанням елементів дуальної форми здобуття освіти, міжнародне стажування та ін.) навчання може відбуватись за індивідуальним графіком, в онлайн режимі (після погодження з деканом факультету).

Визнання результатів навчання, отриманих у неформальній та/або інформальній освіті, здійснюється на добровільній основі та передбачає підтвердження того, що здобувач досяг результатів навчання, передбачених ОПП, за якою він навчається. Визнанню можуть підлягати такі результати навчання, отримані в неформальній освіті, які за тематикою, обсягом вивчення та змістом відповідають і освітньому компоненту в цілому, і його окремому розділу, темі (темам), індивідуальному завданню, курсовій роботі (проєкту), контрольній роботі тощо, які передбачені програмою (силабусом) освітнього компонента. Визнання результатів навчання, отриманих у неформальній та/або інформальній освіті, відбувається в семестрі, що передує семестру початку вивчення освітнього компонента, або першого місяця від початку семестру, враховуючи ймовірність непідтвердження здобувачем результатів такого навчання (Положення про визнання результатів навчання, отриманих у формальній, неформальній та/або інформальній освіті у ВНУ імені Лесі Українки <https://vnu.edu.ua/uk/normativno-pravova-baza>).

Оцінювання здійснюється відповідно до Положення про поточне та підсумкове оцінювання знань здобувачів освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки: https://ed.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/07/Polozh_pro_otzin_%D0%A0%D0%B5%D0%B4_%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%9C%D0%95%D0%94.pdf

Підсумковий контроль знань здобувачів освіти з ОК виставляється без складання іспиту за результатами поточного і модульного контролю у випадку, якщо здобувач освіти успішно виконав усі завдання, передбачені силябусом, і набрав при цьому не менше як 75 балів.

Така оцінка виставляється в день проведення екзамену в присутності здобувача освіти.

У випадку незадовільної підсумкової семестрової оцінки, або за бажанням підвищити рейтинг, здобувач складає іспит у формі письмового або усного опитування, яке охоплює весь матеріал тем модуля. У цьому випадку на іспит

вноситься 60 балів, а бали, набрані за результатами модульних контрольних робіт, анулюються.

Складання та перескладання іспиту проводиться згідно з розкладом. Повторне складання екзамену допускається не більше як два рази: один раз – педагогові, другий – комісії, яку створює декан факультету.

Оцінка за складання іспитів здійснюється за 100-бальною шкалою з подальшим переведенням у лінгвістичну та шкалу ECTS.

Перелік питань до екзамену

1. Взаємозв'язок педагогічної та театральної діяльності.
2. Вивчення інноваційного педагогічного досвіду – шлях до педагогічної майстерності.
3. Визначення сутності педагогічної майстерності вихователя.
4. Вимоги до сучасного вихователя ЗДО.
5. Вихователь дітей дошкільного віку в сучасному суспільстві, рівні його професійної діяльності.
6. Діагностика психологічної готовності здобувачів освіти до опанування нового в професійній діяльності.
7. Елементи театральної педагогіки в професійній діяльності вихователя.
8. Етика взаємин вихователя з батьками вихованців і колегами.
9. Інтерактивні технології навчання у фаховій підготовці та професійній діяльності вихователя.
10. Комунікативні характеристики професійного мовлення вихователя.
11. Конфлікти в професійній діяльності вихователя.
12. Майстерність вихователя в організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.
13. Майстерність вихователя-промовця.
14. Майстерність педагогічного спілкування.
15. Майстерність педагогічної взаємодії вихователя в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

16. Методи педагогічного впливу в освітньому процесі ЗДО.
17. Місце і роль лялькового театру в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.
18. Мовлення вихователя як засіб педагогічної праці.
19. Науково-методичні положення процесу вивчення і узагальнення педагогічного досвіду.
20. Педагогічна діяльність і майстерність вихователя ЗДО.
21. Педагогічна та акторська дія. Спільне і відмінне в професійній діяльності актора і вихователя.
22. Педагогічна техніка як складник педагогічної майстерності вихователя.
23. Підготовка майбутніх вихователів у ЗВО. Специфіка та етапи.
24. Портрет сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.
25. Професійне самовдосконалення майбутнього вихователя ЗДО. Конкурс педагогічної майстерності.
26. Професійно-педагогічне спілкування, його сутність, структура, функції, види.
27. Психолого-педагогічні вимоги до особистості сучасного вихователя.
28. Психолого-педагогічні умови майстерності взаємодії в педагогічному спілкуванні.
29. Риторична культура вихователя закладу дошкільної освіти.
30. Розвиток комунікативних умінь вихователя ЗДО.
31. Розвиток пам'яті, уваги й уяви вихователя.
32. Роль вихователя у формуванні особистості дошкільника.
33. Специфіка професійної діяльності вихователя ЗДО.
34. Стилї ставлення вихователя до вихованців та стилї педагогічного спілкування
35. Техніка вербальної взаємодії вихователя.
36. Техніка невербальної взаємодії вихователя.

37. Технологія організації педагогічної взаємодії у процесі індивідуальної бесіди.
38. Уміння вихователя вдосконалювати власну педагогічну техніку: аналітичні, гностичні, проєктивно-конструктивні, організаційно-спонукальні вміння.
39. Умови ефективного педагогічного спілкування.
40. Умови ефективності та шляхи вдосконалення професійного мовлення вихователя.
41. Функції мовлення вихователя у взаємодії з дітьми.
42. Характеристика вмінь взаємодії педагога з вихованцями, їх батьками та колегами: психолого-педагогічних; фахово-методичних; спеціальних; творчих.
43. Характеристика професійних функцій вихователя.
44. Характеристика структурних компонентів педагогічної майстерності вихователя ЗДО: гуманістична спрямованість; професійні знання; педагогічні здібності; педагогічна техніка.

Шкала оцінювання

Шкала оцінювання знань здобувачів освіти з освітніх компонентів

Таблиця 1. 5

Оцінка в балах	Лінгвістична оцінка	Оцінка за шкалою ECTS	
		оцінка	пояснення
90-100	Відмінно	A	відмінне виконання
82-89	Дуже добре	B	вище середнього рівня
75-81	Добре	C	загалом хороша робота
67-74	Задовільно	D	непогано
60-66	Достатньо	E	виконання відповідає мінімальним критеріям
1-59	Незадовільно	Fx	необхідне перескладання

Використана та рекомендована література

Основна

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р.: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskylnoyi%20osvity.pdf .
2. Васянович Г. Педагогічна етика. Львів: Норма, 2005. 387 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 145 с.
4. Духнович О.В. Народна педагогія про загальні правила наставляння // Педагогіка: хрестоматія. Київ: Знання-Прес, 2003. С.38-41.
5. Загородня Л.П., Титаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя ЗДО. Суми: Університетська книга. 2016. 318 с.
6. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії. Київ : УРІМБ, 1997. 302 с.
7. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., Вахрушева Т.Ю. Педагогічна майстерність педагога: навч. посіб. Харків: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
8. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. *Національна академія педагогічних наук України*. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
9. Положення про заклад дошкільної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 р. № 305 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 27 січня 2021 р. № 86). / Кабінет міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/86-2021-п#Text> .
10. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628-III / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> .
11. Програми розвитку дітей дошкільного віку / Департамент освіти і науки Запорізької міської ради. URL: <https://osvita.city/osvita/doskilna-osvita/programi-rozvitku-ditej-doskylnogo-viku> .

Додаткова

1. Дурманенко О.Л., Бартків О.С. Основи педагогічної майстерності вихователя ЗДО : навч.-метод. рекомендації. Луцьк, 2020. 88 с.
2. Косенко Ю.М. Основи педагогічної майстерності вихователя: навчально-методичний посібник для здобувачів освіти вищих навчальних закладів за спеціальністю «Дошкільна освіта» Маріуполь: ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2014. 360 с.
3. Мельник І.М. Аспекти професійного становлення майбутнього педагога. *Молодий вчений*. Херсон, №3(55), березень, 2018. С. 570 – 574.
4. Мельник І.М., Заремба Л.В. Мистецтво спілкування – невід’ємна складова педагогічної майстерності вихователя ЗДО. *Молодий вчений*. Херсон, 2020. №10 (86), жовтень, 2020. С. 404 – 409.
5. Мельник І.М., Заремба Л.В. Домінанти професіоналізму педагогічної діяльності вихователя ЗДО: *Науковий журнал Acta Paedagogica Volynienses*. Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип.4. С.3 –11.
6. Мельник І.М., Секида Т.В. Психолого - педагогічні механізми формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку *Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації*: зб. матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. Луцьк: 29 квітня. 2021 С.63 – 67.
7. Моделювання педагогічних ситуацій. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. К.: ІЗМН, 2000. С. 67 –75.
8. Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів освітнього ступеня бакалавр галузі знань 01 Освіта за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/osvitnya_programa_bak_do_denna_2018_perspektiva_.pdf
9. Основи педагогічної майстерності. <http://mallipg.blogspot.com/p/2.html>
10. Положення про визнання результатів навчання, отриманих у формальній, неформальній та/або інформальній освіті у ВНУ імені Лесі Українки <https://vnu.edu.ua/uk/normativno-pravova-baza>

11. Положення про поточне та підсумкове оцінювання знань здобувачів освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки:

<https://ed.vnu.edu.ua/71->

[2/%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8%d0%b2%d0%bd%d1%96-](https://ed.vnu.edu.ua/71-2/%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8%d0%b2%d0%bd%d1%96-)

[%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8-](https://ed.vnu.edu.ua/71-2/%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8-)

[%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8-%d0%b2%d0%bd%d1%83-%d1%96%d0%bc%d0%b5%d0%bd%d1%96-](https://ed.vnu.edu.ua/71-2/%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8-%d0%b2%d0%bd%d1%83-%d1%96%d0%bc%d0%b5%d0%bd%d1%96-)

[%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8-%d0%b2%d0%bd%d1%83-%d1%96%d0%bc%d0%b5%d0%bd%d1%96-%d0%bb%d0%b5%d1%81%d1%96-%d1%83/](https://ed.vnu.edu.ua/71-2/%d0%bd%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%82%d0%b8-%d0%b2%d0%bd%d1%83-%d1%96%d0%bc%d0%b5%d0%bd%d1%96-%d0%bb%d0%b5%d1%81%d1%96-%d1%83/)

12. Сухомлинський В. О. Слово педагога в моральному вихованні. Щоб душа не була пустою. Лист про педагогічну етику. Вибр. твори: В 5 т. Київ, 1977. Т.5. 591с.

13. Сухомлинський В.О. Як запобігти виснаженню нервових сил у процесі повсякденної діяльності. Повн. збір. тв. у 5 т. Київ, 1975. Т. 2. 432с.

14. Теличко Н.В. Теорія і методика формування основ педагогічної майстерності майбутнього педагога початкових класів : монографія. Київ, 2014. 522с.

15. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Київ, 1983. 321с.

16. Хрестоматія з педагогічної майстерності. /За ред. І.А. Зязюна. Київ: Вища школа, 2008. 235с.

17. Швець Т.А. Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів ЗДО: дис.. канд. пед. наук : 13.00.04, Херсон, 2014.260 с.

Інтернет-ресурси та інші джерела

1. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: <http://www.mon.gov.ua/>

РОЗДІЛ II. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Портрет сучасного вихователя закладу дошкільної освіти

Сучасне соціально-економічне та політичне життя нашої країни породжує проблеми не тільки економічного та політичного характеру, але й соціального. Одне з них – питання виховання і навчання дітей у сучасних умовах, які постійно змінюються. Складно не погодитися з думкою багатьох науковців та практиків, що сучасним дітям потрібні сучасні педагоги, педагоги-новатори, здатні вносити у власну діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, винаходити щось корисне, нестандартне, генерувати нове.

Як показують дослідження, працівники сфери людина - людина (а до них належать учителі, вихователі, психологи, медичні працівники, управлінці, юристи тощо) на початку XXI століття відчувають дефіцит професійних знань, накопичених у галузі наукової й практичної психології, що призводить до зниження практичної ефективності традиційних способів розв'язання суспільно важливих завдань.

Нинішній стан розвитку й реформування системи освіти характеризується орієнтованістю на кожную особистість, розкриття її задатків і можливостей, спрямованістю на захист інтересів дитини, уникнення усередненості та рецептурності в навчанні. Вагомого значення це набуває на першому етапі соціального становлення особистості, у період здобуття дітьми дошкільної освіти.

У Базовому компоненті дошкільної освіти чітко визначено її мету – «сформувати базис особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності як сукупність чотирьох сфер життєдіяльності – Природи, Культури, Людей, Самої себе» [4].

Зміст сучасної дошкільної освіти спрямований на збереження дитячої субкультури, зорієнтований на цінності та інтереси дитини, урахування її вікових можливостей. Головне завдання дошкільної освіти на сучасному рівні розвитку цивілізації полягає не в засвоєнні дитиною системи галузевих знань, а розкритті перед нею науки життя в доступній формі: формуванні практичних і життєво необхідних умінь, навичок орієнтуватися в нових умовах життя, знаходити своє місце серед інших, відчувати межу припустимої поведінки, ініціювати добродійність тощо. З цих позицій сучасний заклад дошкільної освіти покликаний виконувати соціальну, оздоровчу, освітню, культурно-розважальну, просвітницьку функції. Вихователь має реалізувати у своїй професійній діяльності такі напрями: психологічний, педагогічний, організаційний, методичний, дидактичний, управління та контролю, підготовки і підвищення кваліфікації.

Вихователь у групі – найголовніша людина для маленької дитини, яка повністю довіряє вихователю. І це не дивно, оскільки все життя малюка в закладі дошкільної освіти залежить від Головного Дорослого. Саме він вирішує, коли можна грати, коли піти на прогулянку, помалювати, побігати, а коли можна з усіма дітьми спокійно посидіти і послухати казку, розповідь, оповідання. Він влаштовує цікаві ігри, конкурси, вистави, читає книжки. Саме він є суддею у розв'язанні дитячих конфліктів, уводить правила; він усе знає і може допомогти, підтримати, похвалити, а може не помітити, насварити чи відштовхнути.

Усім дітям з перших днів перебування в ЗДО потрібна радісна атмосфера. Творцем і водночас берегинею такої комфортної атмосфери в групі має стати вихователька. Повноцінне дитинство – це своя особиста територія, місце, обладнане з любов'ю, розумінням віку, душі й прагнень кожного малюка. У подібних умовах під керівництвом дорослих, насамперед вихователів, дитина стає дизайнером цього простору. Відчуття власної щасливої території допомагає дітям рости самостійними, веселими, самодостатніми. Тільки спокійна, продумана повсякчасна робота вихователя з дитиною розвине всі найкращі

паростки, закладені природою, і зробить її щасливою. Важливо організувати процес виховання так, щоб потім він перетворився на процес саморозвитку і самовиховання, який супроводжуватиме все життя дитини, стане невід'ємною частиною постійного самовдосконалення.

На думку О. Кононко, сучасний вихователь – це передусім педагог-новатор, який відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо ставиться до своєї професійної діяльності. Саме такий вихователь «...дивиться на освіту як на процес розширення можливостей компетентного вибору дитиною змісту, місця, тривалості, партнерів, матеріалів для своїх занять; створення умов для її саморозвитку, прояву сутнісних сил; пошук педагогічних технологій побудови розвивального способу життя дошкільника; формування в нього основ особистісної культури; створення виховного середовища» [31, с. 17].

Отже, основними педагогічними цінностями сучасного вихователя ЗДО мають стати:

-людські: дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до її розвитку, співпраці з нею, соціального захисту її особи, допомоги і підтримки її індивідуальності, творчого потенціалу;

-духовні: сукупний педагогічний досвід людства, відображений у педагогічних теоріях і способах педагогічного мислення, спрямований на формування особистості дитини;

-практичні: способи практичної педагогічної діяльності, перевірені практикою освітньо-виховної системи, педагогічні технології;

-особистісні педагогічні здібності, індивідуальні особливості особи педагога як суб'єкта педагогічної культури, педагогічного процесу і власної життєтворчості, які сприяють створенню особистісно-гуманної взаємодії.

Ціннісні основи педагогічної діяльності вихователя ЗДО є базою, на якій розвивається інтелект, раціональне осмислення навколишньої дійсності, педагогічна спрямованість, будується педагогічна технологія.

У політичній, економічній, соціально-педагогічній ситуації оновлення держави і суспільства стала очевидною необхідність розвитку системи дошкільної освіти в цілому і кожного закладу дошкільної освіти.

У сучасних умовах конкурентоспроможним ресурсом діяльності вихователя є не стільки спеціальні знання, володіння інформацією, освоєні ним технології навчання і виховання, скільки загальна і професійно-педагогічна культура, що забезпечує особистісний розвиток, вихід за межі нормативної діяльності, здатність створювати і передавати вихованцям цінності суспільства. Вихователь ЗДО повинен бути гуманістично орієнтованим на розвиток особистості дитини різними засобами. Необхідними якостями вихователя, який працює з дошкільниками, повинні бути: урівноваженість, висока мобільність нервової системи; емоційна стійкість (переважно позитивних емоцій – радощі, задоволення та ін.); достатній рівень інтелектуального розвитку за сенсорно-перцептивно-мнемологічними показниками (тобто за показниками сприйняття, пам'яті, мислення) і за характеристиками уваги; високий рівень уяви, фантазії.

Сьогодні потрібен не просто вихователь, а педагог-дослідник, педагог-психолог, педагог-технолог, педагог-новатор. Ці якості фахівця після закінчення закладу вищої освіти можуть розвиватися тільки в умовах творчого, проблемного і технологічно організованого освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, причому за умови, якщо педагог активно займається науково-методичною, пошуковою, дослідно-експериментальною, інноваційною роботою, вчиться шукати свій педагогічний інструмент, працює над створенням власного педагогічного іміджу.

Сучасний вихователь разом із традиційними функціями – збереження здоров'я, виховною – має виконувати нові: дослідницьку, діагностично-прогностичну, координувальну, розвивальну та ін. Вони вимагають від вихователів оволодіння основами інноваційної, проєктувальної, комунікативної, рефлексивної, управлінської діяльності.

Отже, сучасний вихователь ЗДО покликаний виконувати такі професійні функції: оздоровчо-профілактичну, освітню, виховну, розвивальну, нормативну, просвітницьку, комунікативну, інформаційну, координувальну, функцію рефлексії, діагностико-прогностичну, планувальну, контролюючу, самовдосконалення.

Оздоровчо-профілактична функція орієнтує педагогів і вихователів на збереження життя і здоров'я дітей в умовах закладу дошкільної освіти, поліпшення його доступними засобами, профілактику захворюваності.

Освітня функція спрямована на свідоме оволодіння вихователями ЗДО дидактичною теорією, системою професійних знань, умінь, навичок, соціальним досвідом на користь дитини і суспільства. Ця функція спрямована також на задоволення інформаційних знань, оскільки сьогодні дошкільні заклади іменуються освітніми. Теоретичні і практичні аспекти реалізації освітньої функції забезпечують оволодіння змістовними й організаційно-методичними основами з виховання та навчання дітей у закладах дошкільної освіти.

Виховна функція вихователя ЗДО відображає галузь виховної діяльності. Педагог на основі психолого-педагогічних і спеціальних знань виховує в собі переконання, мотиви, цінності, норми поведінки відносно свого оточення (людей і природи). Ця функція пов'язана з розвитком духовності особи, спрямована не тільки на педагога, але й на дитину. Адже саме виховна функція є основою для засвоєння вихованцями морально-етичних норм взаємодії з навколишнім світом.

Розвивальна функція полягає в тому, що вдосконалення й активізація дидактичних знань і умінь вихователів відбувається одночасно з розвитком професійного мислення, пам'яті і мови, педагогічних здібностей, які дозволяють використовувати і застосовувати ефективний і творчий підхід у створенні умов для максимально гармонійного розвитку дітей, організації освітньо-виховного процесу в ЗДО.

Нормативна функція вихователя ЗДО полягає в регулюванні системи діяльності педагога. Знання норм педагогічної діяльності додає вихователеві

впевненості в правильності своїх дій. Педагогічні норми, виконуючи функцію цінностей, допомагають вихователеві ЗДО вибрати найбільш оптимальні способи діяльності, утвердити ідеали і професійні пріоритети. Норми педагогічної діяльності спрямовані на розв'язання протиріч, що виникають у процесі взаємодії вихователя з дітьми, колегами, батьками й адміністрацією, на забезпечення їх співпраці і досягнення спільних дій з виховання дітей дошкільного віку. Ця функція реалізується в тісному взаємозв'язку з просвітницькою.

Просвітницька функція вихователя полягає в забезпеченні єдності впливу всіх соціальних інститутів на особистість дошкільника.

Комунікативна функція забезпечує основи взаємодії дитини з навколишнім світом та засвоєння суспільного досвіду людства. Виконуючи її, вихователь повинен володіти прийомами комунікативної взаємодії з дітьми різного віку і різними психолого-педагогічними особливостями розвитку. Найважливішими ознаками педагогічної комунікабельності вихователя ЗДО є:

- 1) потреба в спілкуванні з дітьми;
- 2) позитивна емоційна тональність спілкування;
- 3) домінуюче переживання відчуття задоволення від спілкування і організованого освітнього процесу;
- 4) розуміння дітей, здатність установлювати індивідуальні та групові контакти;
- 5) уміння конструктивно розв'язувати міжособистісні протиріччя; гуманізм і демократизм спілкування;
- 6) естетика спілкування.

Реалізація комунікативної функції вимагає переходу від авторитарної позиції вихователя і субординованої позиції дитини до особистісної, рівноправної співпраці і співтворчості.

Інформаційна функція пов'язана з усіма її функціональними компонентами. Педагог повинен володіти системою сучасних психолого-педагогічних знань,

знанням історії їх розвитку, методологією наукового пізнання тощо. Вихователь ЗДО повинен орієнтуватися в різноманітній психолого-педагогічній і методичній інформації, уміти користуватися різними носіями інформації, володіти засобами інформаційних технологій; уміти працювати з інформацією за допомогою цих засобів для задоволення особистих і суспільних потреб.

Функція рефлексії. Згідно з гуманітарно-культурологічною орієнтацією в тлумаченні рефлексії, вона трактується як переосмислення і перебудова суб'єктом змісту свого досвіду, який відображає проблемно-конфліктні ситуації і породжує дієве становлення його як цілісного «Я» до власної поведінки і спілкування, до здійснюваної діяльності.

Рефлексія пов'язана не тільки з розумінням вихователем власної педагогічної діяльності, але також з оцінюванням особистісних якостей, емоційних реакцій і когнітивних здібностей того, хто «рефлектує» іншими вихователями, керівником, педагогами. Ефективність реалізації цієї функції тісно пов'язана з наявністю у вихователя таких якостей, як критичне мислення, прагнення до аналізу, обґрунтованості своєї позиції, готовності до адекватного сприйняття інформації.

Педагогічна рефлексія – це самоаналіз здійсненої діяльності, оцінка отриманих результатів. Вихователь повинен уміти розмірковувати над причинами успіхів і невдач, помилок і труднощів у освітньому процесі, щоб внести зміни до подальшої діяльності, досягти кращих результатів.

Діагностико-прогностична функція. Вихователь ЗДО, здійснюючи освітній процес, повинен уміти на високому рівні, комплексно і творчо розв'язувати складні професійні завдання, а саме: вибудовувати діагностичні цілі, прогнозувати результати діагностичної діяльності, добирати (розробляти) діагностичний інструментарій; спільно з іншими педагогами (психологами, музичним працівником, логопедом) здійснювати грамотне психолого-педагогічне діагностування, здійснювати аналіз та інтерпретацію діагностичних даних, проектувати і реалізовувати освітній процес на основі системної

діагностики. Ця функція забезпечує можливість прогнозування педагогічного процесу в цілому та розвитку особистості кожної дитини в ЗДО.

Планувальна функція допомагає вихователеві загальний прогноз трансформувати до рівня конкретного плану освітньої роботи з дітьми певної вікової групи.

Завдяки *контролюючій функції* відбувається перевірка якості та ефективності здійснюваної вихователем роботи.

Координувальна функція професійно-педагогічної культури полягає у варіативності змісту освітнього процесу, доборі педагогічних технологій. Ця функція вихователя ЗДО є основою вдосконалення його подальшої професійної діяльності. З реалізацією координувальної функції пов'язана освітня функція.

Самовдосконалення є гарантом постійного професійного зростання вихователя, а отже, і безперервної оптимізації освітньої роботи в ЗДО відповідно до мінливих вимог часу.

Усі функції вихователь здійснює в комплексі у процесі професійної діяльності.

Сучасні вимоги до особистості вихователя дітей дошкільного віку, його професійної компетентності ґрунтуються на засадах Конституції України, Національної доктрини розвитку освіти, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Базового компонента дошкільної освіти та інших державних нормативних документів.

У психолого-педагогічній літературі поняття «професійна компетентність» розглядається як професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Вона є мірою і основним критерієм визначення її відповідності вимогам праці.

Г. Беленька вважає, що професійна компетентність вихователя – це інтегроване поняття, що охоплює: світоглядні позиції особистості, глибоку обізнаність і практичні вміння в обраній галузі діяльності, розвинені професійно значущі якості, побудований на цьому фундаменті авторитет. При цьому

дослідниця застерігає: «Не можна розглядати професійну компетентність педагога-дошкільника лише як когнітивний компонент педагогічного професіоналізму та основу культури професійного мислення, свідомості й самосвідомості. Професійна компетентність педагога-вихователя дітей дошкільного віку – поняття значно ширше» [10].

Наявність професійної педагогічної компетентності дозволяє особистості виконувати відповідну діяльність у сферах власної професійної компетенції.

Компетенція – це «сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів і процесів і є необхідними для того, щоб якісно продуктивно діяти» [10]. Як вважає А. Богуш, компетенція – це комплексна характеристика особистості, яка охоплює результати її попереднього психічного розвитку: знання, навички та вміння, а також креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль [12, с. 27].

Отже, компетенція – це об'єктивно-ідеальна категорія, що може використовуватися для характеристики будь-якої сфери діяльності людини, окреслювати її повноваження, права та обов'язки.

Г. Беленька розрізняє такі сфери компетенції сучасного вихователя дітей дошкільного віку: оздоровчо-профілактичну, діагностико-прогностичну, навчально-розвивальну, методичну, виховну, комунікативну, організаційно-педагогічну, контрольну, просвітницьку, самовдосконалення. Причому кожна з них потребує від педагога, крім професійних знань та умінь, ще й наявності позитивних світоглядних настанов і розвитку певних особистісних професійно значущих рис характеру [10].

Людина, яка взялася за складну і досить відповідальну справу виховання дошкільника, має бути порядною, чесною, доброю; спокійного норову, приємної зовнішності, високих моральних устоїв; любити дітей; терпимою і тактовною; всебічно освіченою, мати глибокі знання про напрями виховання і навчання; уміти навчати цікаво, доступно, сприяючи творчому розвитку дитини; уміти

знайти спільну мову з дітьми, знати психологію і фізіологію дітей дошкільного віку.

С. Русова так писала про вихователя дітей дошкільного віку: «...Особа садівниці є головним фактором у садку, – вона дає йому прогресивний рух. Вона повинна бути веселою, приємною в поведженні з усіма: і дітьми, і дорослими, – повинна мати чистий, гарний одяг, приємний голос» [64].

Т. Поніманська виділяє такі основні особистісні якості, необхідні в професійній діяльності сучасного вихователя дошкільного освітнього закладу: здатність до рефлексії і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізації, розвитку її особистості; здатність до емоційної і моральної підтримки дитини; прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з нею, спрямування на психологічний комфорт і своєчасний розвиток особистості; бажання поповнювати знання, займатися самонавчанням і самовихованням для вдосконалення своєї педагогічної майстерності, здатність виявляти і враховувати у вихованні інтереси дітей та їхнє право на повагу [73].

Поряд з високими моральними якостями, глибокими знаннями методики освітньої роботи і психологічних особливостей дітей дошкільного віку вихователь повинен мати комплекс професійно важливих психологічних якостей, які визначають його педагогічну майстерність. Ці вимоги диктує специфіка професії вихователя й об'єкта його діяльності – особистості дошкільника. Особисті якості педагога (вихованця, вихователя) – це благодатний ґрунт, на якому виростає його психологічна культура – «система антропологічних, психологічних, педагогічних знань, умінь і навичок...» [73].

Вони є специфічними і властивими лише педагогові і нікому іншому. До основних особистісних якостей педагога Т.Поніманська відносить:

- 1) здатність усе життя вчитися, самовдосконалюватися;
- 2) постійну орієнтацію на виховну діяльність;
- 3) привабливий зовнішній вигляд;

4) володіння майстерністю «емоційного зараження» та психологічного магнетизування;

5) порядність, скромність, гордість, чесність, принциповість, дбайливість, повагу, гідність, благородство тощо;

б) здатність до творчості.[73]

Педагогічна діяльність висуває високі вимоги до емоційної сфери вихователя. Дітям дошкільного віку особливо необхідно, щоб у їх вихователя будь-яке почуття (радості, подиву, незадоволення та інше) проявлялося дуже яскраво. Висока експресивність, емоційна виразність вихователя викликають відповідні почуття дитини, сприяють народженню співпереживання. З вихователем, який не вміє виявляти свої почуття, дитині сумно, нецікаво. З іншого боку, вихователь має бути емоційно стійкою особистістю, стримувати спалахи роздратованості і гніву. Постійні нотації педагога дають негативний ефект: діти звикають до них, перестають на них реагувати, часто намагаються дошкулити вихователю, спеціально здійснюючи «недозволені» вчинки.

Справедливість, принциповість, доброзичливість, чуйність, терпимість, уміння розуміти вчинки дітей та передбачати їх поведінку, здатність стримувати роздратування та ін. – фундамент для досить складного психологічного утворення, необхідного кожному педагогу, зокрема вихователю ЗДО. Це утворення називають *педагогічним тактом*. Педагогічний такт потрібен вихователю для успішного виконання виховних і освітніх функцій, досягнення повного взаєморозуміння з батьками вихованців і колегами.

Педагогічна діяльність не може здійснюватися без високого рівня розвитку в педагога комунікативних та організаторських нахилів. Адже виконання будь-якого педагогічного завдання вимагає активного спілкування вихователя з дітьми, уміння їх організувати.

Особливого значення потрібно надавати культурі голосу вихователя. Справа не тільки в тому, що при хорошій культурі голосу вихователя дитина отримує чудові зразки для наслідування, але й у тому, що голос, його чіткість, тембр,

виразність, вольова напруга впливають на всю нервово-психічну діяльність дитини, з якою нерозривно пов'язана діяльність голосового апарату. У дошкільному дитинстві у спілкуванні дорослих з дитиною, її вихованні значну роль відіграють словесні методи і прийоми (пояснення, розповіді, інструкції тощо).

Тому вихователь повинен уміти логічно, грамотно, чітко формулювати свої думки в доступній для дітей цього віку формі. Особливе значення має емоційне забарвлення мови вихователя, її виразність. Ці якості мовлення педагогові потрібно формувати.

Ще С. Русова зауважувала: «Мову необхідно всякими засобами розвивати, робити ясною, чепурною, щирою, бо вона – творче знаряддя, за допомогою якого виховується думка, серце, слово правди і краси».

Отже, такі вимоги до мови вихователя пояснюються не лише тим, що вона є формою вираження його думок, а й тим, що вона – еталон, взірець для наслідування, важливий фактор розвитку мови дошкільників [66].

Сучасна науковиця, професор А. Богуш переконана: «У кожного педагога має бути свій мовний етикет і мовний стиль, який визначається не тільки правильною вимовою, а й бездоганним володінням позамовними засобами (мімікою, жестами, темпом мовлення тощо). Вихователь повинен бути мовлянином, носієм живого українського слова» [12].

Специфічні вимоги ставляться до уваги вихователя закладу дошкільної освіти. Він повинен уміти в потрібний момент зосередитися на об'єкті або процесі діяльності. Стійка і глибока концентрація уваги допомагає вихователю виконувати ту чи іншу роботу якісно і в короткі терміни.

Під час проведення навчальних занять, рухливих ігор, інших заходів освітнього та виховного характеру вихователь має швидко й легко переключати свою увагу з одного об'єкта, виду діяльності чи форми роботи на інші. З'ясовано, що у вихователів, які здатні часто, легко і швидко переключати свою увагу, значно чіткіше, організованіше, жвавіше та цікавіше проходять рухливі ігри та

інші види динамічних робіт, ніж у вихователів, які не мають такої здатності. У процесі виконання навчальних та виховних функцій вихователь часто спрямовує свою увагу не на один, а одночасно на кілька об'єктів, видів діяльності.

На успішність роботи вихователя закладу дошкільної освіти впливають і особливості його пам'яті. Він повинен мати добре розвинуте довільне запам'ятовування, щоб запам'ятати велику кількість казок, оповідань, загадок, пісень, різноманітну інформацію про явища природи, життя тваринного світу, звичаї різних народів нашої та інших країн. Пам'ять вихователя має бути оперативною, щоб швидко і своєчасно актуалізувати потрібні знання. У роботі з дошкільнятами допомагає і добре розвинута короткочасна наочно-образна пам'ять вихователя. Динамічний характер занять, ігор з вихованцями часто ставить його перед необхідністю швидко запам'ятати будь-яку наочно-образну інформацію при короткочасному її сприйманні і відразу ж відтворити її, продемонструвати дітям.

Варто наголосити ще на одній важливій рисі професійного портрету сучасного вихователя – це його комп'ютерна компетентність і культура. Із засобами інформаційно-комунікаційних технологій сучасний малюк ознайомлюється дуже рано, ще на етапі дошкільного дитинства. Цей процес найчастіше відбувається стихійно, некеровано, неконтрольовано, завдаючи іноді більше шкоди, ніж користі. Щоб старший дошкільник міг вільно користуватися комп'ютером як засобом різноманітної пізнавальної діяльності, він має набути елементарної комп'ютерної грамотності. На цьому наголошується і в Базовому компоненті дошкільної освіти [3], і в новій освітній програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Тільки вихователь, який володіє комп'ютерною компетентністю й культурою, спроможний грамотно організувати спілкування дошкільників з комп'ютером в умовах ЗДО і допомогти батькам вихованців правильно організувати цей процес удома.

Успіх педагогічної діяльності значною мірою забезпечує професіоналізм вихователя – високу професійну кваліфікацію і компетентність, володіння

ефективними професійними вміннями і навичками, способами успішного розв'язання професійних завдань. Основними його рисами є:

1) педагогічна ерудиція – обсяг необхідних знань, які вихователь застосовує у своїй діяльності для розв'язання педагогічних завдань;

2) педагогічне мислення – практичність, конкретність, оперативність мислення, його логічність, системність, гнучкість, оригінальність та креативність, здатність бачити процеси та явища в динаміці й розвитку;

3) педагогічна інтуїція – швидке прийняття рішення педагогом з передбаченням подальшого розвитку ситуації без повного її аналізу;

4) уміння організувати педагогічне спілкування – зробити його оптимально комфортним, сприяти розкриттю індивідуальності дитини, уміння викликати повагу, довіру в дітей, бути авторитетом у їхніх очах. Професіоналізм вихователя дітей дошкільного віку полягає передусім у глибокому усвідомленні значення періоду дитинства в житті людини та його самобутності, неповторності. Вищою формою професіоналізму вихователя є *педагогічна майстерність*. Проте шлях оволодіння педагогічною майстерністю, творчістю тривалий і складний [62].

Вихователь, як фахівець із вищою освітою, повинен мати високу культуру, бути представником еліти суспільства. Висока культура поведінки разом із високим рівнем розвитку інтелекту, тобто освіченістю, визначається як інтелігентність.

Як бачимо, педагогічна діяльність ставить високі вимоги до комплексу психологічних якостей вихователя ЗДО. Урахування цих вимог у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів ЗДО відіграє важливу роль в укомплектуванні дошкільних закладів морально вихованими, освіченими працівниками, професійно спроможними за своїми психологічними якостями до діяльності вихователя.

Запитання для самоконтролю та самоперевірки

1. Обґрунтуйте суспільну роль вихователя ЗДО.
2. Визначте сутність та функції педагогічної діяльності вихователя ЗДО.
3. Аргументуйте, у чому полягає професіоналізм вихователя?
4. Назвіть і проаналізуйте основні особистісні якості вихователя.

Завдання для самостійної роботи

Опрацюйте Професійний стандарт вихователя ЗДО. У вигляді таблиці подайте основні компетентності і трудові функції вихователя ЗДО.

2.2. Сутність та структура педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти

Сучасний стан розвитку й реформування системи освіти характеризується орієнтованістю на кожну особистість, розкриття її задатків і можливостей, спрямованістю на захист інтересів дитини, уникнення усередненості та рецептурності в навчанні. Вагомого значення це набуває на першому етапі соціального становлення особистості, у період здобуття дітьми дошкільної освіти.

У Базовому компоненті дошкільної освіти чітко визначено її мету – «сформувати базис особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності як сукупність чотирьох сфер життєдіяльності – Природи, Культури, Людей, Самої себе [3].

Зміст сучасної дошкільної освіти спрямований на збереження дитячої субкультури, зорієнтований на цінності та інтереси дитини, урахування її вікових можливостей. Головне завдання дошкільної освіти на сучасному рівні розвитку цивілізації полягає не в засвоєнні дитиною системи галузевих знань, а розкритті перед нею науки життя в доступній формі: формуванні практичних і життєво необхідних умінь, навичок орієнтуватися в нових умовах життя, знаходити своє місце серед інших, відчувати межу припустимої поведінки,

ініціювати добродійність тощо. З цих позицій сучасний заклад дошкільної освіти покликаний виконувати соціальну, оздоровчу, освітню, культурно-розважальну, просвітницьку функції. Вихователь же ЗДО має реалізувати у своїй професійній діяльності такі напрями: психологічний, педагогічний, організаційний, методичний, дидактичний, управління та контролю, підготовки і підвищення кваліфікації. Тому вагомою у цьому контексті є його професійна майстерність.

Майстерність є вершиною професійної творчості людини, формою самореалізації особистості в професійній діяльності, це рух до «акме» і вияв самого «акме», рух до «аксі» і вияв «яксі» [83]. Водночас майстерність – найвищий рівень якісної праці, діяльності людини загалом та педагога зокрема.

Майстерність – найвищий рівень педагогічної діяльності, прояв творчої активності особистості педагога. У своєму становленні вона проходить декілька послідовних етапів, переходячи з одного рівня на якісно новий рівень. Якщо говорити про витoki майстерності, то їх складає комплекс властивостей особистості, які забезпечать самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на основі рефлексії. Майстерність також полягає в здатності та вмінні зазирнути в себе, оцінити свої дії, стосунки з людьми, пізнати свій внутрішній світ, зрозуміти себе і разом з цим – в умінні бачити і розуміти те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють [23].

Майстерність є проявом якості людини, що з одного боку відображається в якості її праці, її діяльності, а з іншого – якість праці, якість творчості людини знаходить «відбиток» на якості людини. Завдяки взаємним переходам потенційної і реальної якості відбувається або звеличення якості людини, її професіоналізму, майстерності, або ж спостерігається зворотне явище – деградація якості, втрата потенціалу [87, с. 25].

Категорія «майстерність» часто зустрічається у філософсько-естетичному спадку М. Реріха, для якого – це якість праці, рівень і одночасно вершина досконалості, що виявляється у праці, її продуктивності [87].

Осмислюючи систему понять М. Реріха, які так чи інакше розкривають різні смислові аспекти майстерності, розуміння цього феномену Н. Теличко [87] об'єднує схемою, що знайшло відображення на рис. 2. 2.1.



Рис.2. 2.1. Сmisлові аспекти майстерності

Майстерність можна порівняти з вершиною любові, яка проявляється у професійній діяльності. Майстерність постає як вершина творчої діяльності, що реалізує гармонію цілого, здатної до синтезу цілого (створювати «єдність»), у якому відображені досконалість і краса (у І. Зязюна – це краса педагогічної дії [65]). Саме педагог-майстер вміє осягати невичерпну сутність предмету своєї праці, творчості.

Для нас важливим є визначення сутності та структури педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти.

Питання педагогічної майстерності завжди було предметом уваги багатьох видатних українських і зарубіжних учених-класиків А. Дистервега, І. Зязюна, Я. Коменського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. У наукових працях висвітлені питання професійної підготовки педагога, розглянуті умови формування педагогічної майстерності, її складники. Автори виводять своє розуміння такого складного явища, як педагогічна майстерність. Сьогодні немає єдиного тлумачення цього поняття. З узагальненням українського та зарубіжного досвіду «педагогічна майстерність» розглядається як найвищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється в творчості вихователя, в

постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини. Педагогічна творчість передбачає педагогічну діяльність, під час якої відбувається створення принципово нового в суті, організації освітнього процесу.

У Педагогічному словнику «педагогічна майстерність» потрактована як характеристика високого рівня педагогічної діяльності [19, с. 251]. Педагогічна енциклопедія це поняття визначає як «високе мистецтво виховання і навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей. Педагог – це спеціаліст високої культури, який глибоко знає свій предмет, добре ознайомлений з відповідними галузями науки чи мистецтва, практично розбирається в питаннях загальної і, особливо, дитячої психології, досконало володіє методикою навчання і виховання» [67].

Л. Кайдалова педагогічну майстерність аналізує як високий рівень професійної діяльності педагога. Ззовні вона проявляється в успішному творчому вирішенні найрізноманітніших педагогічних завдань, в ефективному досягненні способів і цілей освітньої роботи. З внутрішньої сторони майстерність – це функціонуюча система знань, умінь, навичок, психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечує виконання педагогічних задач [27].

Педагогічну майстерність визначають і як сукупність певних професійних якостей особистості вихователя, педагога, що зумовлені високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатності оптимально вирішувати педагогічні завдання (навчання, виховання і розвиток дітей) [87].

Постановка проблеми педагогічної майстерності, її подальшої онтологічної експлікації немислима без звертання до рефлексії з погляду нових наук, що активно почали розвиватися в кінці XX століття, – креатології (наука, що вивчає закони творчості людини, і розглядається науковцями як політеоретичний комплекс, у склад якого входять психологія творчості, теорія педагогічної творчості, креативна психопедагогіка), акмеології (наука про закономірності

розвитку дорослих людей під впливом освіти виникла на стику психології та педагогіки, що актуалізує її використання у формуванні педагогічної майстерності майбутніх учителів), квалітології (наука про якість об'єктів і процесів, будувалася виходячи з принципу триєдності: теорії якості, кваліметрії і теорії управління якістю) [87, с. 20, 24].

Взаємозв'язок і взаємозалежність між креатологією, акмеологією, аксіологією (наука про цінності) та квалітологією у розумінні педагогічної майстерності відображено на рис. 2.2.2

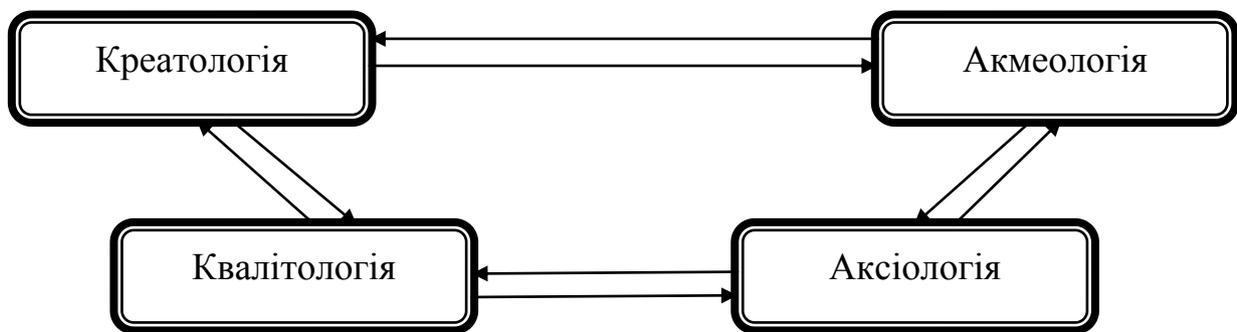


Рис. 2.2.2. Взаємозв'язок і взаємозалежність між креатологією, акмеологією, аксіологією та квалітологією

Розглядаючи креатологію, приходимо до висновків, що людина постійно повинна творити в собі педагога. Тим більше це відноситься до педагога, вихователя, педагога, тобто до особи, чиєю професією стає навчання і виховання інших. Педагог, який творить іншу людину, покликаний спочатку усвідомити постійне самотворення себе як людини і як педагога. Однією з умов особистісного і професійного зростання науковці вбачають самоосвіту педагога [87].

Педагогічна майстерність постає як концентрований вираз креативної онтології педагога, в котрому через призму професійної педагогічної діяльності (освіту, навчання і виховання) проявляється у «зібраному вигляді» сенс творчого буття людини [87, с. 27].

Педагогічну майстерність з позицій педагогічної акмеології можна розглядати як цілісний феномен, що характеризує якість діяльності й індивідуальність педагога, не може розглядатися як проста сума складових, але є інтегральним показником науковості й нормативності дій і мистецтва поведінки як зовнішнього плану майстерності, а також властивостей індивідуальності (унікальність, універсальність, цілісність) як внутрішнього плану майстерності [87, с. 75].

Майстерність постає як форма реалізації квалітативної онтології людини (квалі – якість, квалітативізм – вчення про якість)» [87, с. 30].

Педагогічна майстерність з аксіологічного підходу розглядається як цінністю педагога.

А. Макаренко вважав, що секрет педагогічної майстерності полягає в знанні особливостей педагогічного процесу, умінні його побудувати і надати йому руху. Тому оволодіння педагогічною майстерністю доступне кожному педагогу, якщо він працює над собою, оскільки основою її формування є, перш за все, практичний досвід [36].

Педагог-майстер досягає високих результатів професійної діяльності, володіє індивідуальним стилем роботи, реалізує свій творчий потенціал за умови знання психології здобувачів освіти і умілого конструювання педагогічного процесу. Проте майстерність виявляється в діяльності, але не зводиться тільки до неї. Її не можна обмежити високим рівнем розвитку спеціальних умінь. Суть майстерності – в особистості педагога, в його позиції, здатності проявляти творчу ініціативу на основі власної системи цінностей.

Педагогічна майстерність – це насамперед висока культура організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової і громадської діяльності педагога, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання освітньої разом зі здобувачами освіти в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси і рівень вихованості

кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожного здобувача освіти [65].

Аналізуючи педагогічну майстерність не можна лишити поза увагою погляди педагогів-класиків на цей феномен.

Своє бачення педагогічної майстерності неодноразово висловлював А. Макаренко, який вважав, що педагогічна майстерність не є справою талановитих людей, що майстром може зробитися кожний, якщо йому допоможуть і якщо він сам буде працювати. Педагог багато розмірковував про педагогічну майстерність на сторінках своїх праць, зокрема у таких, як «Педагогічна поема», «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду», «Про мій досвід», «Мої педагогічні погляди» тощо. Він був переконаний, що майстерність завжди розвивається в діяльності, але до неї не зводиться, не обмежується лише високим рівнем розвитку соціальних узагальнених умінь [64].

Сутність її – в особистості педагога, його позиції, здатності проявляти творчу ініціативу.

Педагогічна майстерність, що базується на вміннях, кваліфікації, на думку А. Макаренка, – це знання педагогічного процесу, вміння його побудувати, привести в рух. Тому нерідко педагогічну майстерність зводять до вмінь і навичок педагогічної техніки, в той час, як це – тільки один із компонентів майстерності, що проявляється ззовні. А. Макаренко стверджував, що «педагогічна майстерність може бути доведена до великого ступеня досконалості, майже до ступеня техніки ...» [64].

Серед здібностей, завдяки яким А. Макаренко досяг успіхів у розв'язанні педагогічних завдань, передусім варто назвати здібності відчувати й розуміти глибини людської психіки, її особливості. «Я вмів розпізнавати, – писав педагог, – їхні почуття з ознак, мені одному відомих: з глибини погляду, з рум'янцю ніяковості, з далекої уваги з-за рогу, з ледь охриплого голосу, зі стрибків і бігу після зустрічі» [64]. Завдяки спостережливості педагог-новатор міг блискуче діагностувати ситуацію, що забезпечувало точний прогноз настрою або

поведінки підлітка чи дорослого. Таке тонке і глибоке знання особистості вихованців пояснюється не тільки педагогічною інтуїцією, талантом А. Макаренка – він доклав багато зусиль для фіксації та терплячого накопичення знань про кожного вихованця.

Для педагогів-вихователів сучасності суттєвого значення і вагомості набуває таке висловлювання великого педагога: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, але це спеціальність, якій потрібно навчати, як потрібно навчати лікаря його майстерності, як потрібно навчати музиканта». А. Макаренко застерігав, що не можна здійснювати виховання молоді з розрахунку лише на талант. «Потрібно говорити тільки про майстерність, тобто про дійсні знання виховного процесу, про виховані уміння. Я на досвіді прийшов до переконання, що розв'язує питання майстерність, основана на вмінні, на кваліфікації» [36].

Педагогіка є мистецтвом мистецтв, а педагог усіх митців перевищує, якщо досконало оволодіє педагогічними знаннями, вміє їх застосовувати й передбачати наслідки зробленого: такими міркуваннями займатися, як би змогли легше і більш успішно виконувати свій обов'язок.

Удосконаленню педагогічної майстерності педагога особливу вагу приділяв В. Сухомлинський. Учений звертає увагу на особистісний аспект витоків педагогічної майстерності. Він підкреслював, що ще у школі потрібно формувати інтерес до професії педагога, виховувати у вихованців любов і повагу до неї, бажання присвятити своє життя педагогічній діяльності. Головною невичерпною проблемою В. Сухомлинський вважав удосконалення педагогічної майстерності на основі постійного духовного зростання педагога, його знань і культури. Педагог стверджував: « ... в індивідуальній роботі з досвідченим педагогом завдання директора полягає в тому, щоб разом з ним (часто більше завдяки здібностям педагога, ніж директора) знайти ту сферу творчості, з якої починається даліше вдосконалення педагогічної майстерності. А вдосконаленню в нашій роботі немає меж» [86].

Звертаючись до вихователів, він пише: «Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, у її ставленні до знань і до вас, учителів. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Піклуйтеся про збагачення цього ґрунту, без нього немає школи» [86, с. 153]. Педагогічна майстерність реалізується в діалектиці взаємодії педагога й вихованця, вона проявляється у вихованцях, у тому, як підтримується в школярах «вогонь» бажання вчитися, до подолання труднощів, до творчості й натхнення – ось основна думка В. Сухомлинського [86].

Педагогічна майстерність, за В. Сухомлинським, формується у педагогічному колективі і передбачає наявність педагогічної ідеї «Педагогічна ідея – це образно кажучи, повітря, на якому парять крила педагогічної майстерності» [86, с. 19]. Ось чому педагогічна майстерність – це перш за все майстерність думки, майстерність, яка стосовно місії сучасного педагога неможлива без дослідницького підходу. Тому педагог-майстер завжди позиціонується як педагог-дослідник.

Розкриваючи роль вихованця в духовному житті колективу та особистості, В. Сухомлинський зазначав: «Мистецтво впливу особи вихователя на колектив вихованців полягає в тому, щоб, говорячи про будь-який предмет, він доторкався до сердець конкретних вихованців, пробуджував у них думки й тривоги про самих себе і зрештою приводив до найживотворнішого джерела вихованця – прагнення» [86].

Великий педагог радив колегам розвивати мистецтво індивідуальної бесіди з вихованцем. «Уміння вислухати скаргу, взагалі, уміння слухати дитину – велике педагогічне мистецтво. Там, де немає цього мистецтва, немає і не може бути виховання» [86]. Щодо питання майстерності виховної роботи В. Сухомлинський мав таке бачення: «Добре керувати школою означає добре знати науку виховання, яка повинна стати основою наукового керівництва вихованням і освітою, організації роботи колективу школи – вчителів та вихованців: бути майстром освітнього процесу, володіти мистецтвом впливу на

дитину, підлітка, юнака, дівчину. Адже виховання в широкому розумінні – це постійне збагачення – оновлення як тих, хто виховується, так і тих, хто виховує» [86].

Нам імпонує думка В. Сухомлинського [86], котрий пов'язує педагогічну майстерність з педагогічною культурою, в якій виокремлює такі виміри проблеми майстерності, як гармонійний розвиток розумових здібностей вихованця, виховання в ньому бажання вчитися, інтересу до знань, прагнення оволодівати духовними багатствами, жити повноцінним інтелектуальним життям; гармонійну єдність освіти і виховання, перетворення знань в особисті переконання, єдність навчання і морального виховання, багатство і багатогранність джерел морального виховання школярів, єдність педагогічних переконань учителів і батьків тощо.

У теоретичному спадку В. Сухомлинського конкретизовані основні складові педагогічної майстерності [86].

Педагог відносить до них:

- гуманізм – ставлення до дитини як найвищої цінності, що виявляється гармонійним поєднанням доброти, любові, милосердя, чуйності;
- професіоналізм – глибоке знання педагогом освітнього предмету, його методики, сучасних досягнень педагогіки і психології;
- педагогічні здібності – комунікабельність, інтуїція, переконання, оптимізм, здатність до творчості;
- педагогічна взаємодія – професійний такт вихователя, культура мови і спілкування з вихованцями, врахування психофізіологічних особливостей дитини [86].

Прояв майстерності полягає в успішному вирішенні професійно-педагогічних завдань та високому рівні організації освітнього процесу. Сутність майстерності – в тих якостях особистості педагога, які породжують цю діяльність та сприяють її успішності. Ці якості полягають не лише в професійних

знаннях та уміннях, а й в сукупності певних властивостей особистості, її позиції, які й дозволяють педагогу творчо та продуктивно діяти.

Педагогічна майстерність є вищим рівнем якості педагогічної діяльності й відповідно якості вихователя. Вона акумулює в собі не лише якість професіоналізму (функціональна якість), але й якість особистості, тобто системно-соціальну якість людини. Внутрішня обумовленість педагогічної майстерності як функціональної і системно-соціальної якості визначається внутрішнім розвитком особистості педагога, акумулюючим ефектом онтогенезу особистості, системою її ціннісних орієнтацій, системою здібностей, антропотипом людини, а зовнішня обумовленість – освітнім середовищем, соціумом, економікою, культурою, духовним простором, менталітетом, етносом. Педагогічна майстерність виявляється «вкоріненою» в культурі і постає як феномен культури, її «відбиток». Діалектика зовнішніх і внутрішніх планів педагогічної майстерності відображає діалектику зовнішньої та внутрішньої обумовленості педагогічної майстерності як якості. Категорія педагогічної майстерності розглядається крізь категорію якості як категорію, що відображає вищу, креативну форму прояву педагогічної діяльності [65, с. 26]

Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [63].

Критеріями педагогічної майстерності педагога, в тому числі і вихователя закладу дошкільної освіти, виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність).

Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості [67, с. 251]

Важливим і об'єктивним аспектом проблеми є дослідження структури педагогічної майстерності.

У структурі педагогічної майстерності дослідники виділяють чотири відносно самостійні, але взаємопов'язані блоки:

1) професійно-педагогічні знання (наукові, професійні, психолого-педагогічна ерудиція тощо);

2) особистісні та професійно значущі якості (особистісні, специфічні професійно-педагогічні, розвинене педагогічне мислення, спрямованість особистості тощо);

3) педагогічні здібності;

4) навички та вміння будувати освітній процес, мистецтво здійснення педагогічної діяльності (педагогічна техніка, педагогічний досвід, методичне мистецтво, педагогічні вміння та навички тощо). Умовність виділення цих складників пов'язана з їх складним переплетінням на психологічному рівні.

Елементами педагогічної майстерності є [65, с. 26 – 29]:

1. Гуманістична спрямованість як системотвірний компонент, що виражається в ціннісних орієнтаціях вихованця у вигляді гуманістичної стратегії при реалізації цілей педагогічної діяльності, самоствердження педагога, а також у його системі педагогічної взаємодії з вихованцями.

2. Професійна компетентність, яка виконує роль фундаменту педагогічної майстерності, що додає їй глибини, ґрунтовності, свідомості.

3. Педагогічні здібності, які забезпечують швидкість розвитку майстерності та полегшують успішність виконання педагогом професійних функцій:

- комунікативність (доброзичливість, товариськість);
- перцептивні здібності (професійна пильність, емпатія, педагогічна інтуїція);
- динамізм особистості (здатність до впливу і логічного переконання);
- емоційна стійкість (здатність володіти собою);

- оптимістичне прогнозування;
- креативність (здатність до творчості).

4. Педагогічна техніка, що спирається на знання й здібності та поєднує всі засоби педагогічної дії і взаємодії для ефективної педагогічної діяльності:

- уміння керувати собою (володіння тілом, емоційним станом, технікою мови);
- уміння взаємодіяти у процесі вирішення педагогічних завдань (дидактичні, організаційні вміння, володіння технікою контактної взаємодії).

Науковці [56] визначають такі рівні педагогічної майстерності вихователя (рис. 2.2.3):



Рис. 2.2.3. Рівні майстерності

Визначення «педагогічної майстерності» можна подати у вигляді схеми (рис. 2. 2.4), яка містить низку складників, умовно поділених на особистісні та діяльнісні [94].



Особистісні та діяльнісні компоненти педагогічної майстерності, як видно з рис. 2.4, не просто наскрізно взаємопов'язані, а відповідають один одному на кожному рівні підготовки та вдосконалення вихователя [94].

Педагогічний потенціал – це сукупність біологічних і соціальних властивостей, якостей і здібностей людини, що сприяють оволодінню педагогічною професією і вдосконаленню педагогічної майстерності. Педагогічний потенціал включає такі взаємопов'язані компоненти: педагогічні задатки, можливості; спрямованість на роботу в галузі педагогічної діяльності; знання специфіки педагогічної праці, знання й уміння реалізовувати способи вирішення педагогічних завдань; усвідомлення особистісних якостей, важливих у педагогічній діяльності.

Структурним компонентом педагогічного потенціалу (а, отже і майстерності) є педагогічні здібності. Педагогічні здібності забезпечують швидкість удосконалення майстерності й полегшують успішність виконання педагогом його професійних функцій. Вони виявляються в особливій чутливості до педагогічних цілей, засобів і результатів міжособистісних стосунків педагога та вихованців, здатності запобігти настанню втоми при роботі з людьми, витримувати емоційні навантаження у процесі спілкування.

На основі педагогічного потенціалу в процесі навчання у здобувачів освіти формуються педагогічні знання й уміння, на основі яких у подальшому формуватимуться їхня професійно-педагогічна компетентність. Конкретні знання, уміння і навички є базою професійної компетентності педагога.

Професійне знання повинне формуватися відразу на всіх рівнях:

- методологічному (знання закономірностей розвитку, зумовленість цілей виховання тощо);
- теоретичному (знання законів, принципів, правил педагогіки і психології, основних форм діяльності тощо);
- методичному (рівень конструювання освітнього процесу);
- технологічному (рівень вирішення практичних завдань навчання і виховання в конкретних умовах) [94, с. 38].

Педагогічні вміння – це володіння функціональною системою психічних і практичних дій та операцій, спрямованих на управління розумовою діяльністю вихованців у процес їх навчання, розвитку та виховання. Для формування педагогічних умінь велике значення мають суб'єктивна готовність майбутніх педагогів і їх здатність реалізувати свої знання, а також різноманітні елементарні вміння та навички, необхідні для професійної діяльності.

В умовах переходу до Національної рамки кваліфікацій [52, с. 3 – 4] формування педагогічної майстерності доцільно розглядати крізь призму компетентнісного підходу в освіті, формування в майбутніх вихователів ключових і професійних компетентностей.

Компетенція розглядається як комплекс знань, умінь, навичок, здібностей, цінностей, необхідних для ефективної професійної та соціальної діяльності й особистісного розвитку майбутнього фахівця. При цьому наголошується на здатності до діяльності, поєднанні знань і вмінь із психосоціальними якостями [94, с. 40].

Професійно-педагогічна компетентність є основою професійної майстерності педагога [65, с. 27]. Вона інтегрує досвід, теоретичні знання, практичні уміння і важливі для педагога особистісні якості. Компетентність педагога містить два основних складники:

- професійно-кваліфікаційного характеру;
- професійно-особистісного характеру, які повинні сприяти гармонійному розвитку особистості професіонала.

Як особистісна якість, професійно-педагогічна компетентність базується на фундаментальній освіті та емоційно-ціннісному ставленні до педагогічної діяльності та має структурно-рівневу будову у вигляді мотиваційних, цільових, когнітивно-операційних компонентів. Рівень професійної компетентності педагога позначається не лише на його діяльності, а й на його самореалізації як засобі самоутвердження через самовираження і саморозвиток. Він проявляється у ставленні педагога до світу і самого себе, способі самоствердження, досягненні вищого ступеня професійної активності.

Особистісну зрілість філософи, психологи та педагоги розглядають з різних позицій: як результат, процес та особистісну рису. Теоретичний аналіз філософських підходів до проблеми дозволяє виділити методологічні передумови особистісної зрілості. Дослідження показало, що сходження до гуманізму як базової філософської основи сучасної педагогіки дозволяє визначати особистісну зрілість кожного суб'єкта педагогічного процесу як пріоритетну мету сучасної освіти [94, с. 41].

Особистісна зрілість визначає індивідуальний педагогічний досвід педагога. Він інтегрує знання, ціннісні відносини, мотиви, потреби, таким чином формує

компетенції та визначає професійно-педагогічні якості, що виявляється в готовності застосовувати одержані знання й уміння у практичній діяльності. Професійний досвід (як частина життєвого досвіду) має суб'єктивний характер, підтвердженням тому можуть бути реальні життєві спостереження за діяльністю кількох людей, які, виконуючи одну і ту саму роботу (діяльність), мають неоднаковий професійний досвід.

Сукупність зрілості та розвиненості соціально значущих особистісних характеристик вихователя, реалізованих у його професійній діяльності характеризує загальна педагогічна культура. Загальна культура педагога передбачає уявлення та розуміння прекрасного і потворного, визнання духовної цінності піднесеного, вишуканого, глибоке розуміння естетичних явищ, усвідомлення справжнього мистецтва та краси, необхідність гармонійного вирішення комплексу завдань у процесі художньо-естетичного та ідейно-морального виховання вихованців, розвитку фізичних і духовних сутнісних сил і творчих здібностей.

Систему діяльності майбутніх педагогів з оволодіння педагогічною майстерністю на суб'єктивному рівні характеризує цілісне педагогічне мислення [94, с. 43] як розумова діяльність, яка передбачає:

- осмислення сутності педагогічної праці; знання суміжних з педагогікою і психологією наук; прогнозування інноваційної та творчої діяльності у професійно-педагогічному плані;
- проєктування знань на їх реалізацію в технології педагогічної діяльності;
- прийняття цілісного педагогічного мислення як необхідності;
- рефлексивність (самопізнання);
- самооцінку, цілепокладання, зацікавленість, творче ставлення.

Педагогічне мислення умовно відносимо до діяльнісного складника майстерності педагога, оскільки акцентуємо на його діяльнісній природі.

Результатом формування цілісного педагогічного мислення майбутнього вихователя є:

- сукупність психолого-педагогічних понять, теоретичних побудов, уявлень про освітній процес та особистість у ньому як єдине ціле;
- впевнене розуміння цілісного педагогічного знання, вміння самостійно поводитися з ним, розбиратися в ньому, використовувати для певних цілей;
- сукупність даних педагогічної діяльності, що включають в себе інформацію про властивості, закономірності процесів і явищ, а також правила використання цієї інформації для прийняття рішень. [94;101]

Формування цілісного педагогічного мислення має на меті досягнення високого рівня здатності та готовності виконувати професійну діяльність на основі застосування сучасного педагогічного знання, цілісного сприйняття освітнього процесу та особистості як унікальності та індивідуальності.

У діяльності вихователя тісно пов'язані між собою фундаментальні знання і практичний досвід роботи, що включає способи і форми педагогічної взаємодії, поєднані у творче ціле з метою розвитку дітей. Ці компоненти педагогічного мислення визначають надалі індивідуальний стиль педагогічної діяльності-дії. Створення оригінального, самобутнього й неповторного стилю – справа власної творчої ініціативи майстра, це його індивідуальний стиль.

Індивідуальний стиль виявляється в характерній педагогічній техніці вихователя – сукупності раціональних засобів, умінь та особливостей його поведінки, спрямованих на ефективну реалізацію обраних методів і прийомів освітньої роботи з вихованцем, педагогічним колективом відповідно до мети навчання, виховання, їх об'єктивних і суб'єктивних умов. Педагогічна техніка передбачає:

- високу культуру мовлення;
- володіння мімікою, пантомімікою, жестами;
- вміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом;

– уміння керуватися основами психотехніки (розуміння власного психічного стану, вміння керувати собою);

– здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них [94, с. 48].

Педагогічна техніка містить дві групи компонентів.

Перша пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою:

– техніка мовлення (керування диханням, дикцією, гучністю, темпом мовлення);

– техніка володіння своїм організмом (мімікою, пантомімікою);

– психотехніка (керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття);

– техніка керування увагою, уявою (оперування вмінням соціальної перцепції); техніка зовнішнього вигляду.

Друга група – вміння впливати на особистість і колектив:

– техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням;

– техніка навіювання тощо.

Таким чином, педагогічна техніка – це вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу. Як стандартні форми, засоби і методи педагогічної техніки, так і новітні технології дають змогу педагогу підвищувати вплив на вихованців і досягати успіхів в освітньому процесі.

Особистісна професійна позиція вихователя – продукт педагогічного мислення, наслідок повного усвідомлення природи освітнього процесу і водночас показник рівня професійної готовності до освітньої діяльності. Професійна позиція – це точка зору, ставлення до призначення своєї професії і дії, поведінка, зумовлена ними; це система інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних ставлень до світу, педагогічної дійсності та педагогічної діяльності; ставлення педагога до вихованців у взаємодії з ними, яке визначає всю його професійну поведінку [94, с. 49].

Першоосновою праці вихователя є морально-етична діяльність, а основою його професійного зростання – моральне самовдосконалення на етичних та естетичних засадах. У домінуванні естетичного й етичного полягає сутність науково-методологічної парадигми педагогічної майстерності І. Зязюна [65]. Етико-естетичні імперативи педагогічної майстерності визначають особистість вихованця, його педагогічну культуру, внутрішню потребу в самоосвіті та саморефлексії, яка виявляється в ефективному педагогічному впливі на духовний, емоційний, естетичний, інтелектуальний і фізичний розвиток дитини [94, с. 50].

Самоактуалізація вихователя – це інтегральна характеристика особистості, що виражається в можливо більш повному виявленні та розвитку своїх особистісних можливостей і втілення їх у реальних результатах, духовних і матеріальних продуктах діяльності, потребі в самовдосконаленні. Майбутній вихователь буде здатним реалізувати свій потенціал, якщо основні напрями його зусиль у професійній діяльності будуть оптимально розподілені між мотиваційно – ціннісним і практико-діяльнісним компонентами виховання.

Педагогічна інноваційна творчість включає ідеї, методи, технології, комплекс елементів, які несуть прогресивні засади; творчий пошук; оригінальне вирішення педагогічних і навчально-виховних проблем [94, с. 59].

Акмеологічна спрямованість особистості – актуалізація творчої активності людини, «націлювання» її на самовдосконалення, самореалізацію, досягнення вершин у власній діяльності. У структурі акмеологічної спрямованості виділяють: ціннісні орієнтації (соціальні та професійні), цілепокладання (соціальне і професійне), мотивацію (соціальну і професійну), прагнення до успіху (соціального та професійного).

Отже, педагогічна майстерність – це система, яка охоплює всі структурні компоненти педагогічної компетентності, високий рівень прояву яких у теоретичній і практичній діяльності сприяє збагаченню загальної культури

педагога, розвитку гуманістичної спрямованості, вдосконаленню його творчих здібностей.

Безперечно, цей поділ є умовним, оскільки визначені складники взаємодоповнюються та значною мірою відображають близькі грані педагогічної досконалості.

Автори (Н. Мачинська, А. Федорович, Н. Яремчук) визначають такі шляхи формування педагогічної майстерності:

- самовиховання загальної та педагогічної культури (потреба, самопізнання, планування, реалізація, контроль, корекція);
- засвоєння професійних знань, умінь, навичок;
- громадянська активність;
- педагогічна практика, досвід;
- вивчення передового педагогічного досвіду [56].

З метою оволодіння педагогічною майстерністю необхідно:

- безпосередньо займатися практичною діяльністю, набувати професійного досвіду;
- аналізувати власну методикау навчання і виховання, намагаючись відшукати шляхи її вдосконалення;
- використовувати досвід інших педагогів;
- вивчати методикау колег, допомагаючи втілювати різноманітні методи і форми освітньої діяльності;
- займатися самоосвітою, постійно працювати над самовдосконаленням.

Запитання для самоконтролю та самоперевірки

1. Проаналізуйте поняття «майстерність» і «педагогічна майстерність».
2. Визначте основні структурні компоненти педагогічної майстерності.
3. Обґрунтуйте власне розуміння акмеологічної спрямованості особистості та її структурних елементів.
4. Що таке особистісна зрілість педагога?

Завдання для самостійної роботи

1. Запропонуйте та обґрунтуйте модель педагогічної майстерності вихователя ЗДО.
2. Заповніть (або укладіть) таблицю «Рівні педагогічної майстерності вихователя ЗДО та їх характеристика»

Рівні педагогічної майстерності вихователя ЗДО та їх характеристика

<i>Рівні педагогічної майстерності</i>	<i>Характеристика рівнів педагогічної майстерності</i>

3. Доберіть та проаналізуйте погляди вчених про педагогічну майстерність вихователя.

2.3. Психолого-педагогічні вміння вихователя ЗДО

Психолого-педагогічні вміння вихователя

Психолого-педагогічні вміння є найбільш узагальненими. Вони стосуються всієї педагогічної діяльності вихователя, забезпечуючи виконання всіх трудових функцій. Це вміння аналітичні, проєктивні, конструктивні, організаційні, комунікативні; вміння, необхідні для здійснення контролю за перебігом освітнього процесу та його регулювання; вміння оцінювати отримані результати і визначати нові педагогічні завдання.

До *аналітичних* доцільно віднести вміння:

- спостерігати, аналізувати й оцінювати рівень розвитку, вихованості та навченості кожної дитини;
- аналізувати конкретні педагогічні ситуації, оцінювати їх і враховувати в організації активного педагогічного впливу;
- аналізувати й оцінювати педагогічні явища, причини, умови і характер їх виникнення та розвитку (наприклад, виявлення негативних проявів у дітей,

таких, як агресія, примхливість, упертість, недисциплінованість, надмірна збудливість);

- аналізувати діяльність своїх колег, помічаючи позитивні й негативні моменти в їх роботі;

- аналізувати свою власну педагогічну діяльність, виділяючи найбільш ефективні методи і прийоми в роботі, недоліки, промахи, помилки з метою їх усунення та покращання якості освітнього процесу;

- аналізувати отримані результати в порівнянні з вихідними даними і поставленими педагогічними завданнями;

- аналізувати природу досягнень і недоліків у професійній діяльності, співвідносити свій досвід з педагогічною теорією;

- на основі аналізу досягнутих результатів і з урахуванням сучасних вимог обґрунтовувати нові педагогічні завдання.

Проективні вміння охоплюють:

- уміння проєктувати результати педагогічних впливів та шляхи їх здійснення;

- уміння проєктувати розвиток особистості кожної дитини й колективу в цілому;

- уміння прогнозувати результати навчання і виховання, можливі труднощі в навчанні й вихованні окремих дітей;

- уміння виділяти й конкретизувати педагогічні завдання, визначати умови їх розв'язання, планувати свою роботу, пов'язану з керівництвом різними видами діяльності;

- уміння обґрунтовано вибирати найбільш ефективні засоби, методи й організаційні форми освітньої роботи, орієнтуючись на особистість дитини, її можливості, бажання, потреби.

Коло *конструктивних* умінь охоплює вміння:

- аналізувати і вибирати освітній матеріал відповідно до мети навчання і виховання, ураховуючи рівень навченості й вихованості дітей;
 - здійснювати дидактичну обробку матеріалу, адаптуючи його до рівня розвитку вихованців;
 - ділити кожну дію на окремі операції, обґрунтовуючи значення кожної;
 - найбільш раціонально розташовувати дітей під час певного виду діяльності;
 - розподіляти обов'язки під час спільної діяльності, ураховуючи психологічні особливості, рівень розвитку та наявні вміння дошкільників;
- визначати логічну структуру організації занять й інших режимних моментів.

До *організаційних* умінь належать такі:

- вміння керувати поведінкою й активністю дітей, зацікавлювати й залучати вихованців до ігор, занять, трудових доручень, ураховуючи їх бажання;
- вміння об'єднувати дітей у групи, ураховуючи їх симпатії, інтереси, рівень розвитку, індивідуальні особливості;
- вміння швидко й компетентно розв'язувати педагогічні задачі, вибираючи найбільш ефективні засоби педагогічного впливу;
- вміння застосовувати педагогічно доцільний різновид вимог, варіювати їх залежно від віку, індивідуальних особливостей дітей та конкретних педагогічних умов;
- вміння чітко, доступно, лаконічно пояснювати дітям завдання, правила, вимоги.

Комунікативні вміння також характеризуються неоднорідністю. Серед них необхідно виділити такі:

- вміння враховувати під час спілкування вікові особливості дітей;

- уміння враховувати індивідуальні особливості, зокрема вид репрезентативної системи – основного каналу світосприйняття людини;

- уміння помічати, правильно розуміти невербальні сигнали співрозмовника і самому доречно користуватися ними;

- уміння доцільно поєднувати вербальні й невербальні засоби спілкування, дотримуючись їх конгруентності (співпадіння того, що розповідається людиною (вербально) з тим, про що «говорить» мова її тіла (невербально));

- уміння врахувати емоційний стан співрозмовника, обставини, у яких відбувається спілкування;

- уміння встановлювати педагогічно доцільні взаємостосунки з дітьми, їх батьками й колегами;

- уміння знаходити контакт і правильний тон у спілкуванні з різними людьми в різноманітних обставинах;

- уміння володіти фасцинацією й атракцією (*фасцинація* – словесний вплив на людей, за якого досягається мінімізація втрати інформації; *атракція* – візуально фіксоване емоційне ставлення людини до кого-небудь або чого-небудь як прояв до нього симпатії чи готовності спілкуватися).

Уміння, необхідні для здійснення контролю за перебігом освітнього процесу та його регулювання:

- бачити одночасно всіх дітей;

- визначати за зовнішніми ознаками і вчинками вихованців зміни їх психологічного настрою, розуміти і пояснювати поведінку дітей у конкретних життєвих ситуаціях;

- своєчасно і розумно змінювати педагогічні завдання з урахуванням відповідних реакцій дітей на педагогічні впливи і конкретних умов;

- під час виконання дітьми завдань давати їм необхідні додаткові вказівки і пояснення, уносити корективи в їхні дії;

- регулювати взаємовідносини між дітьми, розумітися в конфліктах і усувати їх;

- ускладнювати вимоги і стимулювати хід діяльності, ураховуючи успіхи і досягнення вихованців.

Уміння оцінювати отримані результати і визначати нові педагогічні завдання:

- аналізувати отримані результати, порівнюючи їх з вихідними даними і поставленими педагогічними завданнями;

- визначати ефективність застосовуваних прийомів, методів, засобів освітньої роботи;

- аналізувати природу досягнень і недоліків у професійній педагогічній діяльності;

- співвідносити свій досвід з педагогічною теорією;

- на основі аналізу досягнутих результатів висувати і обґрунтовувати педагогічні завдання.

Фахово-методичні, спеціальні і творчі уміння вихователя

Фахово-методичні вміння – це специфічні вміння, пов'язані з типізацією конкретної діяльності, якій навчають дошкільнят. Цими вміннями майбутні вихователі оволодівають під час вивчення фахових методик, дошкільної педагогіки, дисциплін інформаційного циклу. Так, опановуючи *методику зображувальної діяльності*, вихователь має оволодіти вмінням навчити дитину помічати красиве в навколишній дійсності й оцінювати це, послуговуючись естетичними еталонами; сприймати об'єкт та аналізувати його з метою подальшого відображення в продуктах зображувальної діяльності – малюнку, аплікації, ліпленні, конструюванні; навчити техніці, зокрема й нетрадиційній, малювання, аплікації, ліплення, конструювання із застосуванням адекватних зображувальних засобів; навчити аналізувати власні роботи і роботи своїх однокласників.

Відповідно до *методики ознайомлення дітей з природою* вихователь повинен володіти вмінням навчити вихованців спостерігати за об'єктами і явищами природи, класифікувати живі і неживі об'єкти природи на основі

аналізу їхніх особливостей, встановлювати взаємозв'язки і залежності, які існують між різними об'єктами, доглядати за квітами, тваринами, здійснювати елементарну пошукову і природоохоронну діяльність, дотримуватися правил природодоцільної поведінки визначати місце і роль людини в системі «природа-людина».

Під час вивчення *методики розвитку мови* майбутній вихователь повинен оволодіти вмінням навчити дітей чітко вимовляти звуки, диференціювати їх, здійснювати звуковий аналіз слів, орієнтуватися в системі приголосних і голосних звуків, складати різні види розповіді – за картиною, іграшками та ін., виразно читати вірш напам'ять, слухати літературні твори, відповідати на запитання за їх змістом, переказувати казку, оповідання, у власному мовленні правильно використовувати частини мови, спілкуватися з дорослими, однолітками відповідно до вимог етикету та вікових можливостей.

Вивчаючи *методику формування елементарних математичних уявлень*, вихователь виробляє вміння навчити дошкільнят розрізняти і порівнювати предмети за величиною, довжиною, висотою, товщиною, групувати їх за конкретною ознакою, орієнтуватися в просторі, часі, на площині, у геометричних фігурах – об'ємних і плоских, розв'язувати арифметичні задачі, рахувати, користуючись кількісною і порядковою лічбою, самостійно застосовувати математичні знання і вміння в різноманітних видах діяльності.

Опановуючи *методику музичного виховання*, майбутній вихователь повинен оволодіти уміннями аналізувати музичні твори з погляду різних педагогічних завдань, розробити анкету для обстеження рівня музичного розвитку дітей, дібрати необхідний відеозапис для використання під час ранкової гімнастики, занять тощо; розучувати дитячі музичні твори; аналізувати на елементарному рівні структуру музичного твору, виконувати елементарні танцювальні рухи і вправи, віддзеркалювати засоби музичної виразності в русі тощо; а також навчити дітей слухати й емоційно відгукуватися на музику, розрізняти й називати жанри музики, її характер і структуру музичного твору; помічати

засоби музичної виразності; співати пісні, виконувати танцювальні рухи під музику, передаючи її характер; грати на дитячих музичних інструментах соло і в ансамблі.

Оволодіваючи фаховими вміннями під час вивчення *методики фізичного виховання дошкільнят*, здобувачі освіти спрямовують свої зусилля на: уміння вчити дітей дотримуватися правил безпечного загартування організму силами природи, виконання правил особистої гігієни, режиму харчування, чергування активності й відпочинку; правильне виконання основних рухів, рухливі ігри, елементи спортивних ігор. А також на вміння: показувати і пояснювати основні рухи, фізичні вправи, давати чіткі пояснення, точні вказівки, розпорядження, інструкції, команди, використовуючи доступну і зрозумілу дітям термінологію; забезпечувати необхідну моторну та загальну щільність фізкультурних занять з урахуванням вікових особливостей дошкільників; забезпечувати прийоми страхування під час виконання дітьми різних рухів; регулювати міру навантаження дітей за об'єктивними та суб'єктивними ознаками в процесі їх рухової діяльності; виявляти гнучкість у керівництві навчальною діяльністю на заняттях з фізичної культури та в процесі самостійної рухової діяльності дошкільників.

До групи фахово-методичних умінь належать і уміння організації та керівництва різними видами дитячої діяльності – ігрової, трудової, фізкультурно-оздоровчої, художньо-творчої. Так, серед основних умінь *керівництва творчими сюжетно-рольовими іграми* розрізняють: спостерігати за іграми дітей, аналізувати їх, діагностувати рівень розвитку ігрової діяльності кожної дитини і групи в цілому; проєктувати розвиток ігрової діяльності; збагачувати враження дітей з метою розвитку змісту дитячих ігор; організовувати початок гри; розвивати гру відповідно до навчально-виховних завдань; включатися в гру, виконуючи головні чи другорядні ролі; обговорювати й оцінювати гру з дітьми; орієнтуватися на інтереси, бажання й потреби дітей під час вибору гри; створювати умови для розвитку творчості дитини в процесі гри.

Частково методичні вміння щодо *організації й керівництва трудовою діяльністю* дошкільників такі: поставити мету в тому чи іншому трудовому завданні; залучити дітей до праці, викликавши в них інтерес і бажання працювати; прищепити прагнення до праці; урахувувати вікові та індивідуальні особливості дитини під час виконання нею трудового доручення; навчити дітей трудових прийомів, виробити відповідні навички; контролювати й оцінювати дитячу працю; організувати багаторазові вправління в трудових справах; урахувувати інтереси й бажання дітей під час організації трудової діяльності.

Вимогою часу є вміння вихователя, необхідні для формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників. Дослідниця С.В. Дяченко відносить до них уміння:

1) володіти методикою використання комп'ютера в організації навчання дошкільників, прийомами оптимального поєднання комп'ютерних і традиційних технологій, прийомами і методами використання комп'ютера в системі розвивального навчання, прийомами організації індивідуальної та колективної проєктної діяльності дітей в умовах інформаційного середовища;

2) використовувати комп'ютер для організації контролю засвоєння дошкільниками програмного матеріалу, діагностики та корекції розвитку особистості дитини, аналізувати зміст експериментальних програм, програмно-прикладних засобів, формувати у дітей гігієнічну культуру взаємодії з комп'ютером;

3) залучати батьків вихованців до інформаційного середовища освітнього закладу, впливати на формування інформаційної культури батьків тощо;

4) використовувати систему знань з основ інформатики й обчислювальної техніки, основ інформаційних технологій для дидактичного конструювання навичок роботи в локальних мережах, системах телекомунікацій тощо.

З фахово-методичними вміннями тісно переплітаються спеціальні.

Спеціальні вміння – це вміння в тій галузі діяльності, якої навчають дітей. При цьому в їх основі лежать задатки до конкретного виду діяльності. До

спеціальних умінь вихователя належать уміння: малювати, ліпити, співати, грати на музичних інструментах, вишивати, виконувати фізичні вправи, рухи під музику, складати вірші, писати музику, артистичні вміння тощо.

Творчі вміння – це вміння генерувати нестандартні ідеї, використовуючи асоціації, аналогії, комбінування, методи активізації творчості, алгоритми та спеціальні прийоми технології творчості ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань) у процесі розв'язання професійних завдань: уміння застосовувати у своїй роботі досвід творчої діяльності інших, організувати творчу діяльність вихованців, здійснювати її аналіз, самоаналіз, а також давати самооцінку творчих досягнень.

Творчий вихователь – це професіонал, здатний створювати в педагогічному процесі якісно нові матеріальні та духовні цінності. Він уміло поєднує у своїй педагогічній діяльності стереотипне, що додає процесу стійкість, стабільність, керованість, інваріантність, з інноваційним – таким, що продукує варіативність, свободу, мінливість.

Робота вихователя ЗДО характеризується як діяльність, якій властиві інтуїція, натхнення, винахідливість. Творча діяльність вихователя не може здійснюватися за шаблоном, оскільки невід'ємними її компонентами є оригінальність, відхід від штампів, несподіванка, уміння діяти інтуїтивно згідно з обставинами.

Творчому вихователю властиві особлива педагогічна захопленість, чітке розуміння «надзавдання» педагогічної праці — виховання людини, спрямованості на оптимальні результати його вільного і щасливого розвитку, шанобливе ставлення до особистості кожної дитини, віра в її сили. Педагогічна захопленість – одна з найважливіших передумов педагогічної творчості. Вагомими є глибока і різностороння ерудованість вихователя, його загальна культура, начитаність, широта інтересів. Саме тому розвиток творчих умінь вихователя неможливий тільки у вузьких наочно-методичних межах, він вимагає

широкого загальнокультурного багажу, що безперервно поповнюється і поглиблюється.

Уміння вдосконалювати власну педагогічну техніку

До умінь самовдосконалення педагогічної техніки відносимо:

1) *аналітичні* – уміння аналізувати та оцінювати рівень сформованості своєї педагогічної техніки, з'ясувати причини недостатньої сформованості тих чи інших умінь (обмаль професійних знань, часу на вироблення певного вміння тощо);

2) *проективно-конструктивні* – уміння поставити мету, вибрати напрями, розробити план чи програму вдосконалення педагогічних умінь, відібрати ефективні методи та засоби, адаптувати їх до своїх індивідуальних можливостей і потреб;

3) *гностичні* – уміння здійснювати цілеспрямований пошук необхідної інформації щодо поновлення знань про певне вміння та ефективні способи його вдосконалення;

4) *спонукально-організаційні* – уміння реалізувати створену програму чи план удосконалення своїх умінь, мобілізуючи при цьому свої морально-вольові якості і пізнавальні процеси.

Уміння самовдосконалюватися ґрунтуються на знаннях засобів, компонентів, етапів, методів і прийомів самовдосконалення та вмінні застосовувати їх у власному професійному зростанні.

Основною умовою самовдосконалення є адекватна практична діяльність майбутніх вихователів.

Уміння самовдосконалюватися необхідно також цілеспрямовано й систематично формувати в майбутніх фахівців з урахуванням індивідуальних особливостей, як і решту важливих педагогічних умінь.

Базові поняття: психолого-педагогічні вміння, фахово-методичні вміння, спеціальні вміння, творчі вміння, уміння самовдосконалення.

Запитання для самоперевірки

1. Якими психолого-педагогічними вміннями повинен володіти вихователь дітей дошкільного віку?
2. Які фахово-методичні вміння має виробити в себе вихователь дітей дошкільного віку?
3. Назвіть спеціальні вміння вихователя ЗДО.
4. Якими творчими вміннями повинен володіти вихователь?
5. Які вміння самовдосконалення повинні бути в арсеналі педагогічної техніки вихователя?
6. Визначте залежність між психолого-педагогічними, фахово-методичними, спеціальними і творчими вміннями вихователя.
7. Чим, на вашу думку, відрізняється креативність від творчості?

2.4. Професійна етика вихователя ЗДО. Конфлікти в діяльності педагога ЗДО та шляхи їх розв'язання

Етика взаємин вихователя і батьків вихованців

Педагогічний процес обов'язково передбачає взаємини між вихователями і батьками вихованців, які доповнюють стосунки між педагогом і дітьми, впливаючи на їх характер і зміст.

На перший погляд може здатися, що в батьків своє коло проблем, у вихователя – своє, тому немає підстав для зіткнення інтересів і виникнення непорозумінь. Насправді це не зовсім так. Бо те, чому навчили дитину вдома, виявляється в ЗДО і навпаки. Очевидно, що виховний вплив сім'ї може посилювати або послаблювати виховний вплив ЗДО на дитину. Усе залежить від того, хто для дитини є більш авторитетним – батьки чи вихователі.

Будь-яка форма зв'язку батьків і вихователів відчувається в освітньому процесі: вихователь втручається у виховання дітей у сім'ї, а батьки в процес навчання і виховання дитини в ЗДО. Іноді це відбувається мимоволі. Взаємини

між батьками і вихователями встановлюються передусім через дитину. На ставлення батьків до вихователя вирішальний вплив має ставлення до нього їхніх дітей. Вихователі прагнуть зміцнити взаємозв'язок з батьками вихованців, щоб посилити взаємний виховний вплив на дитину, адже об'єктивна потреба співробітництва вихователів і батьків диктується єдністю цілей і завдань навчання і виховання особистості дошкільника.

Основною умовою успішного співробітництва вихователів і батьків є впевненість у тому, що до їхньої дитини ставляться доброзичливо.

Взаємодія вихователів і батьків вихованців спонукається різними мотивами, серед яких бажання пізнати саму дитину та узгодити виховні дії з виховними впливами сім'ї. З цих міркувань, сім'я для вихователя виступає і об'єктом вивчення, і об'єктом виховного впливу.

У процесі педагогічного спілкування вихователі і батьки вихованців виявляють свої особливості. Взаємини між вихователями і батьками є специфічними, тому що об'єднують людей різних, навіть іноді протилежних поглядів на життя (наприклад, одна мама вважає, що дитину треба навчати всьому і вчасно, а інша – що цілеспрямоване навчання має починатися тільки в школі, а до того часу дитина повинна тільки гратися і слухати казки); різного віку і досвіду - одній мамі 26 років, і в неї троє дітей, а іншій - 36 років, і в неї одна дитина; різного рівня культури і педагогічної підготовки – одні батьки мають за плечима лише загальноосвітню школу, інші – кандидатський ступінь. Відтак, взаємини педагогів і батьків вимушені і не залежать від симпатій чи антипатій сторін. Унаслідок того, що на дитину оточення діє по-різному, навіть стихійно, вихователі і батьки повинні свідомо й узгоджено впливати на дитину, їхні виховні впливи мають підсилювати один одного, а не навпаки.

На шляху до взаєморозуміння між вихователем і батьками існує чимало труднощів. Одна з них полягає в тому, що вихователі розглядають взаємини з батьками як службові, офіційні і не завжди приємні. Ці взаємостосунки вступають у протиріччя із родинними почуттями батьків до дітей. Батьків, у

свою чергу, не задовольняє сухе, офіційне ставлення до їхніх дітей з боку вихователя. Отже, ставлення вихователя і до вихованців, і до батьків має будуватися на основі людяності, щирості, взаємоповаги, довіри. Загалом взаємостосунки повинні регулюватися правилами і нормами моралі. Головну увагу варто звертати на пошуки нових форм співробітництва батьків і вихователів, через яких дитина сприймає навколишній світ, засвоює норми поведінки, навчається оцінювати вчинки, людей тощо. Тому дорослі є зразком у всьому для малюків, навіть тоді, коли їх стосунки залишають бажати кращого (сварки і непорозуміння між батьками завжди засмучують і травмують дитину, але через це вона не перестає любити своїх батьків і довіряти їм).

Звичайно, багато в регулюванні стосунків з вихователем залежить від батьків, від їхньої здатності зрозуміти вимоги чи позицію вихователя і від готовності допомогти йому. Педагогічна етика передбачає аналіз взаємин з іншого боку: вихователь-батьки. Саме вихователь є активною стороною моральних взаємин, і багато в чому їх характер залежить від нього. Вихователеві доводиться співпрацювати з різними батьками, їх не вибирають. Отже, за налагодження належних, педагогічно доцільних взаємин з батьками відповідають саме вихователі.

Не всі вихователі погоджуються з цим, аргументуючи, що: є батьки байдужі і легковажні у своїх обов'язках щодо дітей; у вихователя не завжди вистачає часу, щоб установити теплі, доброзичливі взаємини з усіма батьками вихованців; службові стосунки потребують великих витрат часу і душевних сил.

Звичайно, є батьки, але з ними треба працювати більше і наполегливіше, їх не перевиховаєш, але переконати в чомусь конкретному щодо їхньої дитини можна спробувати. Щодо проблеми браку часу, то вихователь повинен використовувати найменшу можливість контакту з батьками. Вихователі повинні пам'ятати, що не можна виховати гуманною особистістю, якщо не давати їй прикладів справжніх гуманних взаємин між дорослими.

До типових суперечностей і труднощів у взаєминах між вихователем і батьками вихованців належать:

- 1) роз'єднаність вихователів і батьків, слабкість контактів, їх формальність або відсутність;
- 2) моральне відчуження, недоброзичливість, невдоволення діями один одного;
- 3) нехтування думкою один одного в питаннях виховання дітей;
- 4) неприязнь і гостра ворожнеча, яка закінчується або звільненням вихователя, або переведенням дитини в інший ЗДО.

Ці суперечності породжуються низкою об'єктивних і суб'єктивних причин. Об'єктивні не залежать від зусиль однієї людини, а суб'єктивні породжуються рівнем свідомості вихователів і батьків.

Серед суб'єктивних причин:

1. *Недбайливе виконання батьками своїх обов'язків.* Це породжує претензії з боку вихователя, які розпалюють конфлікт у таких випадках:

а) коли батьки вважають, що зробили все можливе для своєї дитини і на більше неспроможні (народили, одягають, годують, віддали до ЗДО, а ви, вихователі, виховуйте!);

б) коли батькам здається, що до них висуваються вимоги, яких вони не повинні виконувати (вчити рахувати, розрізняти кольори, геометричні фігури тощо);

в) коли батьки розцінюють вимоги як непотрібні і неправильні (часом воно так і буває);

г) коли вихователь ставить перед батьками нечіткі й абстрактні вимоги.

2. *Різниця у типі ставлення до дитини ЗДО і сім'ї:*

а) батьки люблять і краще знають своїх дітей, їх позитивні риси, можливості, здібності, які можуть недооцінювати вихователі;

б) необ'єктивно оцінюють дитину і вихователі, і батьки.

3. *Різний рівень педагогічної підготовленості сторін.* Недопустимо вихователів відкрито демонструвати свою педагогічну освіченість і хизуватися нею перед батьками вихованців – така поведінка їх принижує і не спонукає до відвертості, щирості в стосунках, прояву довіри і готовності плідно співпрацювати.

4. *Різна інформованість сторін про дитину, взаємний брак інформації.* Батьки мало знають про стосунки дитини в групі ЗДО, її поведінку, а вихователі – про поведінку вдома. Одна й та сама дитина може бути дуже різною: у ЗДО слухняною, спокійною, зосередженою, дисциплінованою, зразком для наслідування, а вдома – непосидючою, гамірливою, розгальмованою, ніби вона «випустила свого джина з пляшки». Така поведінка дитини може бути результатом відсутності єдиних вимог дорослих і поглядів на природу дитини та правила її виховання. Якщо вдома панує атмосфера суворого регламентування поведінки дошкільника, жорсткого контролю, недовіри, то він буде боязливим в ЗДО, і навпаки.

5. *Неадекватна постановка вимог вихователів і батьків один одному.* Часто вони бувають завищеними. Так, мама дитини 6-го року життя висуває перед вихователем вимогу навчити її хлопчика читати, бо вміння читати, у свою чергу, вимагає вчителька першого класу, до якого піде через рік дитина.

Вихователь кожного дня спілкується з батьками вихованців – з одними частіше, з іншими рідше. Які ж з батьків є «важкими» для встановлення з ними контактів і налагодження співпраці? За результатами дослідження, проведеного Є.О. Панько, вихователі виділили сім умовних груп «важких батьків»:

1. Батьки, які не приділяють належної уваги вихованню своєї дитини (не виявляють інтересу до її виховання, люблять погуляти, для яких дитина важкий тягар, які зловживають алкоголем, наркотиками тощо).

2. Батьки пихаті, не сприймають вихователя ЗДО як авторитетну особу в галузі педагогіки (батьки з високою думкою про себе, вважають, що все знають самі, займають високу посаду).

3. Батьки, байдужі до роботи ЗДО, пасивні (батьки, які не виявляють інтересу до життя ЗДО, відмовляють у співпраці тощо).

4. Батьки, які надміру опікуються своєю дитиною, переоцінюють її (зі сліпою батьківською любов'ю).

5. Батьки, які недооцінюють роль дошкільного виховання в розвитку дитини, становленні її особистості.

6. Батьки, індивідуальні та вікові особливості яких створюють труднощі при встановленні контактів з ними (замкнуті, конфліктні).

7. Батьки з невисокою культурою, неосвічені в галузі педагогіки і психології сімейного виховання.

Принципом, який визначає основні напрямки в діяльності і поведінці вихователів щодо батьків вихованців, є вимога *піклуватися про організацію педагогічного співробітництва*.

А це, у свою чергу, вимагає від вихователів:

- моральної відповідальності перед батьками за навчання і виховання їхніх дітей;
- постійного й активного контакту з батьками вихованців;
- недопущення приниження батьківських почуттів, об'єктивної оцінки дітей;
- сприяння підвищенню авторитету батьків в очах дітей;
- тактовного й обґрунтованого висунення перед батьками вимог;
- відповідальності за педагогічну освіченість батьків;
- терплячого вислуховування критики, висновків.

Ці вимоги стосуються галузі професійної педагогічної етики і є педагогічно виправданими та морально доцільними. Про них повинен пам'ятати кожен вихователь.

Вихователь у трудовому колективі ЗДО. Соціально-психологічний клімат колективу.

Педагогічний вплив на вихованців має не один вихователь, а й увесь колектив ЗДО. Моральний образ колективу – важливий чинник, який впливає

безпосередньо й опосередковано на вихованців ЗДО. Колектив ЗДО має свою специфіку, яка визначає соціально-педагогічний клімат у закладі. Специфіка виявляється у:

- професійній потребі вихователя мати авторитет і бути шанованим;
- залежності якості роботи від рівня педагогічної майстерності;
- великій складності оцінки роботи окремого вихователя;
- можливості створити видимість хорошої роботи при насправді низькій її якості;
- можливості працювати поодинці, протиставляючи себе колективу;
- особистій відповідальності, що певною мірою послаблює зв'язок вихователя з колективом.

Педагогічна етика аналізує моральні норми, що регулюють стосунки, пов'язані зі специфічними особливостями роботи в педагогічному колективі. Ці норми допомагають розв'язувати суперечності між вихователем і колективом та окремими вихователями. Норми породжуються повсякденним життям у колективі, а не приходять ззовні.

Злагоджений педагогічний колектив – необхідна умова успішної освітньої роботи. Працюючи в колективі, людина виявляє свої знання, уміння, здібності, риси характеру, рівень володіння етичними нормами. У колективі людина отримує оцінку своєї діяльності, можливість самоствердитися. Якщо у спілкуванні колег відсутні грубощі, докори, погрози, якщо в ньому панують жарти, доброзичливість, невимушеність, щирість, взаємоповага, це свідчення гарних стосунків, здорової атмосфери в колективі, сприятливого соціально-психологічного клімату. За визначенням М.В. Молочко, соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі ЗДО – це «складний багатофакторний феномен, який детермінований соціальними, соціально-психологічними і педагогічними чинниками, особливості впливу яких визначаються специфікою даної професійної групи» [49].

У роботі педагогічного колективу можуть мати місце суперечності між окремими вихователями і колективом. Назвемо деякі причини суперечностей:

- 1) вихователь не усвідомлює залежності особистої праці від внеску всього колективу, тому відповідає тільки за себе і займає позицію невтручання;
- 2) відсутність взаємовимогливості, об'єктивної оцінки, розумної критики, безпринципність, нещирість тощо;
- 3) відсутність педагогічного такту в спілкуванні, при оцінюванні роботи колеги, у процесі розв'язання спірних питань;
- 4) наявність випадкових людей у колективі (людина не на своєму місці, не любить професії та дітей);
- 5) поява нових людей, які не сприймають традиції колективу.

Основні моральні вимоги, що регулюють відносини в педагогічному колективі:

- 1) узгодження своїх дій з діями колег, єдність педагогічних вимог і педагогічного впливу;
- 2) варто учитися в колективі, переймати його кращі традиції і педагогічний досвід;
- 3) узгодження своїх зусиль у пошуках нового в освітньому процесі, засудження бажання працювати поодинці;
- 4) внесок у педагогічний досвід колективу, відсутність педагогічних таємниць;
- 5) поважне ставлення до традицій колективу;
- 6) відповідальність за рівень розвитку педагогічного колективу;
- 7) активна протидія антипедагогічним поглядам і діям у колективі.

Суперечності між окремими вихователями та їх подолання. Моральні проблеми в стосунках членів трудового колективу щоразу виникають з більшою або меншою гостротою і вимагають обов'язкового розв'язання.

Головні інтереси окремих вихователів єдині, вони мають однакові права й обов'язки, умови праці, об'єкт виховного впливу. Усе це зближує вихователів.

Однак, незважаючи на це, між окремими з них можуть виникати суперечності, іноді конфлікти.

Причинами виникнення суперечностей можуть бути:

- різна оцінка діяльності вихователів адміністрацією, батьками вихованців.

Це не завжди адекватно сприймається всіма вихователями. Часто розцінюється як упереджене ставлення до себе, недооцінка рівня професіоналізму. Інколи робляться спроби показати «справжнє» обличчя того, кого нібито захвалюють, ставлять за приклад. Вихователя, який працює з повною віддачею, творчого, здатного швидко адаптуватися до нового в навчанні і вихованні, часто сприймають як «порушника» спокою, як кар'єриста;

- розбіжності у педагогічних поглядах і вимогах до вихованців – один вихователь займає позицію вседозволеності, а інший поєднує любов до дітей з розумною вимогливістю;

- розбіжності на основі матеріальних інтересів (розподіл адміністрацією путівок, відпусток, коштів для придбання обладнання, дидактичних матеріалів, іграшок для групової кімнати тощо);

- розбіжності в уявленнях про моральний образ педагога з реальними діями, вчинками вихователя.

Суперечності, які виникають між окремими вихователями, можуть поширюватися серед інших членів трудового колективу, і, як наслідок, виникають угруповання, які між собою конкурують, ворогують.

Існує низка моральних вимог, дотримуючись яких, можна створити сприятливий соціально–психологічний клімат у трудовому колективі.

I. Вимоги, що регулюють ставлення до майстра педагогічної праці:

- 1) з повагою і шаную ставитися до педагога, допомагати йому;
- 2) не заздрити йому і не підривати його авторитету;
- 3) учитися в майстра;
- 4) сприяти активній, чесній формі змагання.

II. Вимоги, що регулюють ставлення до інших вихователів:

- 1) не принижувати авторитету колеги;
- 2) узгоджувати педагогічні вимоги до вихованців та їх батьків;
- 3) поважати інтереси і старання колеги;
- 4) розуміти колегу, підтримувати, допомагати йому.

III. Вимоги, що регулюють ставлення до вихователя з іншими (нетрадиційними) педагогічними поглядами:

- 1) виправдовувати можливі розбіжності, знаходити раціональне в нетрадиційній методиці;
- 2) засуджувати нетерпимість і недружнє ставлення до таких вихователів;
- 3) засуджувати непедагогічну поведінку колег.

IV. Вимоги, що регулюють ставлення до молодих фахівців:

- 1) не хизуватися своїм педагогічним досвідом, високим рівнем майстерності перед молодими і недосвідченими;
- 2) щиро і безкорисливо допомагати;
- 3) ділитися власними педагогічними знахідками, засуджувати педагогів з «педагогічними секретами»;
- 4) не домагатися привілеїв, особливих умов для себе як носія більшого педагогічного досвіду, високої майстерності.

Відповідальність за соціально-психологічний клімат у колективі лежить, передусім, на директорові ЗДО. Формуючи сприятливий соціально-психологічний клімат, він має враховувати функціонально-цільові, структурно-організаційні, соціально-психологічні особливості конкретного колективу, а також індивідуально – особистісні та професійно – ділові характеристики його членів.

У дослідженні М.В. Молочко було виокремлено низку організаційно-управлінських заходів і соціально-психологічних умов формування сприятливого соціально-психологічний клімат:

- науково обґрунтований і педагогічно доцільний підхід у доборі й розміщенні педагогічних кадрів і обслуговуючого персоналу ЗДО на основі

врахування психологічної сумісності, що є необхідною передумовою оптимізації ділових і міжособистісних взаємин у колективі;

- забезпечення необхідних умов для творчої праці педагогічного колективу (належне навчально-методичне забезпечення, чітка постановка педагогічних завдань і перспектив зростання, мотивація професійного самовдосконалення, підтримка творчої ініціативи тощо);

- об'єктивне оцінювання праці кожного працівника ЗДО, зосередження уваги на позитивних моментах його діяльності та особистісних рисах;

- збалансування соціально-рольових функцій і нормативне врегулювання прав і обов'язків кожного;

- гуманізація освітнього процесу в ЗДО, створення умов для розвитку активної, ініціативної, творчої особистості, розкутої, вільної і водночас відповідальної [49].

Конфлікти в діяльності педагога закладу дошкільної освіти і шляхи їх розв'язання

За визначенням В.М. М'ясищева, О.Г. Ковальова, конфлікт – це зіткнення суперечливих і особистісно-значущих відносин, які торкаються соціального статусу особистості чи групи, матеріальні та духовні інтереси людей, їх престиж, мораль, гідність.

Конфлікт (з лат. «зіткнення») – виникнення протиріч, які складно вирішити, зіткнення протилежних інтересів на ґрунті суперництва, відсутності взаєморозуміння з різних питань, пов'язаних з гострими емоційними переживаннями.

В основі будь-якого конфлікту лежить ситуація, яка охоплює або протилежні позиції сторін з певного питання, або протилежні цілі чи засоби їх досягнення за даних обставин, або різні інтереси, бажання опонентів тощо.

Конфліктна ситуація передбачає наявність суб'єктів і об'єктів конфлікту. Щоб конфлікт почав розвиватися, потрібен інцидент, коли будь-яка зі сторін починає діяти, ігноруючи інтереси іншої.

Н.Ф. Вишнякова виокремлює такі види конфліктів:

1) *за ступенем вияву*: приховані – виникають між двома членами колективу, які до певного часу не показують, що конфліктують; відкриті; випадкові – виникають стихійно; хронічні – провокуються свідомо;

2) *за обсягом*: глобальні – охоплюють увесь колектив; часткові; парні, коли конфліктує двоє колег;

3) *за процесом*: вертикальні – між керівником і підлеглим – виробничі, рольові; горизонтальні – між членами трудового колективу (міжособистісні, міжгрупові, внутрішній конфлікт особистості).

Міжособистісний конфлікт — це конфліктна ситуація, у якій люди або переслідують несумісні цілі, або притримуються несумісних цінностей і норм, які намагаються реалізувати в стосунки один з одним (наприклад, конфлікт між двома вихователями, які займають різні педагогічні позиції).

Міжгруповий конфлікт — один із видів міжособистісного конфлікту, у якому конфліктуючими сторонами є соціальні групи, що прагнуть досягти несумісних цілей.

Внутрішній конфлікт особистості виникає в разі зіткнення протилежних мотивів, потреб, інтересів у однієї людини. У його основі лежить негативний психологічний стан особистості: образи, розчарування, незадоволення; комплекси неповноцінності; завищена критичність до інших і занижена до себе; страх за власну безпеку;

4) *за результатом*: деструктивні (негативні) – підривають стосунки в середині колективу, породжують суперечки, дискомфорт; конструктивні (позитивні) – це творчі конфлікти, які сприяють гармонізації клімату в колективі (наприклад, конфлікти пошуку оптимального варіанта реалізації нової програми навчання і виховання в ЗДО);

5) *за тривалістю*: короткочасні і тривалі (затяжні).

(*Короткочасні*, як правило, є наслідком взаємного непорозуміння або певних помилок, які досить швидко усвідомлюються, й учасники непорозуміння доходять згоди.

Тривалі (затяжні) конфлікти зумовлені глибокою морально-психологічною травмою або такими об'єктивними труднощами, які нелегко швидко подолати.

Конфлікти часто виникають через недоліки в організації праці. Однією з причин, зокрема, є вади характеру працівників – керівника чи когось із членів колективу. Найчастіше конфліктну ситуацію провокує егоїстична поведінка, яка не дає змоги врахувати погляди іншого; даються взнаки й недисциплінованість, грубість, нетактовність, хворобливе самолюбство, консерватизм, невірноваженість, непослідовність, безпринципність, властолюбство тощо. Причиною незгоди може стати психологічна несумісність, різний рівень морально-етичної і професійної підготовки вихователів, інших працівників, директора.

Як зазначає польський психолог Я. Зеленецький, конфлікти часто мають руйнівний характер, вони виступають дезінтегруючою силою і можуть привести до розпаду колективу. Колектив як система може існувати і розвиватися тільки тоді, коли він стабільний. Порушення стабільності руйнує систему.

Конфлікти розвиваються, визрівають, як правило, поступово. Спочатку вони перебувають у прихованому, інкубаційному, стані, коли сторони висловлюють свої скарги лише у вузькому колі. Разом з тим офіційно вони роблять спроби розв'язати питання в мирний спосіб, вимагаючи задовольнити прохання чи скасувати розпорядження, усунути несприятливі умови праці тощо. Коли ж таке звертання наштовхується на протидію чи відмову, конфлікт набуває відкритої форми. Боротьба, посилюючись, часто набуває публічного характеру (виступи на зборах, педагогічних радах, дописи у соцмережах тощо). Проте конфлікт може виникнути і раптово, якщо докорінно змінюються умови праці (наприклад,

скорочується кількість груп у ЗДО, змінюється режим роботи), при введенні нового, при грубому звертанні, несправедливій оцінці та ін.

Розв'язання конфлікту сприяє розрядці, спаду напруги, переключенню уваги на трудові обов'язки. Після успішного подолання конфлікту поступово зростає активність колективу, люди прагнуть краще працювати й у будь-який спосіб зберегти єдність. Отже, конфлікти обов'язково треба вирішувати.

Конфлікти в діяльності вихователя породжуються трьома групами причин:

- 1) певними якостями колективу чи окремих його членів;
- 2) самим керівником, стилем його роботи;
- 3) відсутністю оптимальних педагогічно доцільних стосунків з батьками вихованців.

вихованців.

До причин першої групи відносять такі:

- відсутність свідомої дисципліни в окремих членів колективу, що гальмує розвиток усього колективу;
- наявність у колективі безвідповідальних, дезорганізуючих, надто егоїстичних працівників чи кар'єристів;
- незацікавленість, інертність у стилі роботи всіх працівників чи певної групи, що викликає опір новому, зіткнення консерватизму і новаторства;
- недбале і недобросовісне ставлення до своїх професійних обов'язків;
- несприятливі матеріальні умови праці;
- неувага до особистості вихователя, невизнання з боку колективу;
- психологічна несумісність колег;
- низький рівень професіоналізму вихователя, який виявляється в нерозумінні дитини, байдужому ставленні до неї, неврахуванням її індивідуальних особливостей, інтересів, потреб;
- очікування вихователя, які не збулися (наприклад, за результатами атестації, претендував на вищу категорію, ніж підтвердив насправді).

До другої групи причин належать:

- невідповідність, і зокрема брак досвіду роботи з людьми, планування і розв'язання різних виробничих проблем, що призводить до певних недоліків в організації праці;

- недостатня морально-етична вихованість, що може виявлятися у черствості, грубості, кар'єризмі;

- недоліки характеру і, передусім, надмірна невірноваженість – спалахування, гнів, різкі звертання, грубе адміністрування, зверхність, відсутність гнучкості;

- невідповідність стилю керівництва рівню зрілості колективу.

Серед причин третьої групи:

- порушення дисципліни, невиконання обов'язків, загальноприйнятих норм і правил поведінки з боку батьків вихованців;

- недооцінка ролі дошкільного виховання і вихователя батьками;

- відсутність єдиних вимог до дитини з боку ЗДО і сім'ї;

- необ'єктивна оцінка вихованця батьками або ж вихователем.

Виокремлюють ще одну групу причин – взаємне непорозуміння між окремими членами колективу і керівником. Наприклад, директор дає корисну пораду чи тактовно висловлює цілком правомірне зауваження, а вихователь сприймає це як випад проти себе. Або ж зворотна картина – вихователь, щиро поважаючи керівника, оцінює деякі сторони його роботи як негативні, а той вбачає в цьому недобррозичливе ставлення, спрямоване на підрив авторитету. В обох випадках зростає невиправдане почуття образи, яке налаштовує одну людину проти іншої. Починається боротьба за «правду», «справедливість», за повернення доброго імені.

Нормальному психологічному клімату шкодять в'їдлива прискіпливість, заздрість, грубість, схильність до пліткарства, тяжіння до скандалів, звичка дражнити і підбурювати людей один супроти одного.

Але якщо керівник добре розуміє колектив, уміє орієнтуватися на сильні і слабкі сторони працівників, сприяти позитивному розвитку міжособистісних стосунків, їх творчому, діловому спрямуванню, конфліктів удається уникнути навіть за несприятливих умов.

Шляхи та ефективні методи розв'язання конфліктних ситуацій. Фахівці із соціально–психологічних проблем розвитку колективу однакові в тому, що конфлікти треба якомога швидше і компетентніше розв'язувати. Це сприяє оздоровленню колективу, його подальшому розвитку.

За даними досліджень, у 25 % випадків суперечності розв'язуються завдяки особистому впливу та участі керівника; у 60 % – за участю колективу; у 5 % – з участю вищих органів; у 10 % – не застосовуються жодні засоби для їх подолання. І практика, і дослідження показують, що найбільш дієвою і ефективною є участь усіх працівників у розв'язанні конфліктної ситуації. Психологічну небезпеку становлять ті 10 % конфліктів, які не розв'язуються і пускаються на самоплив.

Виокремлюють два основних шляхи подолання конфліктів – педагогічний і адміністративний.

Педагогічний шлях забезпечує збереження колективу і сприяє його морально-психологічному розвитку. Він передбачає використання таких методів подолання конфлікту:

- довірлива індивідуальна чи колективна бесіда;
- обговорення конфліктної ситуації на педагогічній раді;
- ознайомлення з досвідом позитивного розв'язання подібних конфліктних ситуацій в інших ЗДО;
- вивчення наукової, методичної літератури вихователями;
- добровільне прийняття вихователем додаткових функцій, обов'язків;
- встановлення доброзичливих стосунків з колегами;
- звертання до адміністрації з метою розв'язання конфліктної ситуації;
- залучення спеціалістів з інших галузей до розв'язання конфлікту;

- використання громадської думки.

Ефективними методами розв'язання конфліктних ситуацій, які виникають між вихователем і батьками вихованців є такі:

- посилення педагогічної пропаганди серед батьків;

- ознайомлення з позитивним досвідом сімейного виховання та його використання у власній професійній діяльності.

Адміністративний шлях доцільний лише як винятковий захід: коли хворобу запущено, потрібне «хірургічне» втручання. Якщо конфлікт затягнувся і вкрай загострився, у багатьох випадках допомогти можуть лише такі адміністративні заходи, як більш-менш добровільний вихід з колективу того, хто конфліктує або його переміщення в іншу трудову групу.

Отже, конфлікти усуваються різними засобами. Успішність їх розв'язання залежить від тривалості, давності, характеру протистояння, від тактики і стратегії, які застосовуються для його подолання.

О. Проскура дає такі рекомендації щодо запобігання конфліктам:

1. Керівник ЗДО повинен дбати про добір хороших заступників, помічників, про свій актив. Тут важливо орієнтуватися на фаховий рівень, рівень особистої культури, урахувати темперамент, характер колег.

2. Для запобігання конфлікту головне вчасно помітити суперечність, яка починає розвиватися, і знайти шляхи її розв'язання ще до стадії конфлікту. Навіть за найскладніших об'єктивних обставин, якщо керівник і актив ведуть у колективі розумну роз'яснювальну роботу, працівники розуміють, що труднощі тимчасові, стосуються кожного і що подолати їх можна тільки спільними зусиллями. Неприпустимо для керівника у складних умовах лякати працівників іще більшими труднощами – скороченням штатів, перспективою втрати роботи.

3. Основним засобом профілактики конфліктів є спрямованість стратегічних і тактичних прийомів керівництва ЗДО на чітку організацію роботи всіх членів колективу. Авторитет керівника є одним з найважливіших чинників антиконфліктності в колективі. Важливою профілактичною умовою є знання

керівником членів свого колективу, їхніх індивідуальних якостей, а також уміння помічати позитивні (а часом і негативні) зміни в роботі вихователів, належно пояснювати й оцінювати їх. Украй важливо бути об'єктивним, справедливим у розподілі засобів заохочення, уважним в оцінках. Ефективним засобом попередження конфліктів є гласність. Взаємна інформованість допомагає орієнтуватися в оцінках, претензіях, вчасно доходити згоди, відчувати спільність поглядів. Зібравши необхідну інформацію, завідувачка готує і здійснює відповідні педагогічні та адміністративні заходи, щоб запобігти загостренню стосунків і виникненню конфліктів.

Отже, конфлікти в професійній діяльності вихователя ЗДО неминучі. Проте важливо пам'ятати, що великої кількості конфліктних ситуацій можна уникнути, якщо бути професіоналом і керуватися нормами і правилами професійної педагогічної етики.

Отже, будь-який конфлікт передбачає наявність учасників та проблеми, через яку він відбувається.

Передумовами виникнення конфлікту є:

1. Наявність ситуації, що сприймається учасниками як неприйнятна для них, тобто, конфліктна.
2. Неподільність об'єкта конфлікту, через що вирішення своїх проблем однією стороною стає можливим лише за рахунок іншої сторони.

Головними ознаками конфлікту є:

1. Усвідомлення сторонами протилежної спрямованості інтересів, мотивів і суджень сторін.
2. Відкрите або приховане протиборство сторін, нанесення ними взаємних збитків.
3. Психологічна напруженість, наявність негативних емоцій стосовно іншої сторони.
4. Втягування учасників у конфліктну взаємодію, що ускладнює її припинення.

До критичних ситуацій відносять: стрес, фрустрація, криза і конфлікт. Визначити чітку межу між даними поняттями досить складно.

Стрес – неспецифічна реакція організму на ситуацію, яка вимагає більшої або меншої функціональної перебудови організму, відповідного пристосування. Важливо мати на увазі, що будь-яка нова життєва ситуація викликає стрес, але далеко не кожна з них буває критичною. Критичні стани викликає дистрес, який переживається як горе, нещастя, виснаження сил і супроводжується порушенням пристосування, контролю, які перешкоджають самоактуалізації.

Фрустрація – визначається як стан, викликаний двома моментами: наявністю сильної мотивованості досягти цілі (задовільнити потребу) і перепони, перешкоджаючій цьому досягненню.

Перешкодами на шляху до досягнення мети можуть виявитися причини різного характеру: фізичного, біологічного, психологічного, соціокультурного.

З погляду порушень у сфері поведінки, фрустрація може виявлятися на двох рівнях: як втрата вольового контролю або ж як зниження ступеня обумовленості свідомості адекватною мотивацією.

Проте далеко не кожен стан фрустрації та емоційної напруги призводить до конфлікту.

Криза – характеризує стан, породжуваний перед індивідом проблемою, що виникла і, яку він не може уникнути та вирішити в короткий час. Розрізняють два типи криз залежно від того, яку можливість вони залишають для людини в реалізації подальшого життя.

Криза першого типу є серйозним потрясінням, що зберігає певний шанс виходу на колишній рівень життя.

Ситуація другого типу – власне криза – перекреслює життєві цілі, що є, плани, залишаючи у якості єдиного виходу з положення модифікацію самої особистості та її значення життя.

Конфлікт, як вид критичних ситуацій, таким чином є і одним з типових видів критичних ситуацій, і, одночасно, є тісно пов'язаний з кожною з них.

Конфлікти завжди пов'язані зі стресом, і практично завжди виявляється фрустрованість, незадоволеність, стресовість і критичність певного періоду або ситуації в житті людини. Конфлікти виступають одночасно і як причини, і як предмет, і, нарешті, як наслідок (як в позитивному, так і в негативному плані) різних критичних ситуацій в житті людини.

Виникнення і розвиток конфліктів обумовлений дією чотирьох груп чинників і причин: об'єктивних, управлінських, психологічних і особистісних.

Перші дві групи факторів носять в основному об'єктивний характер, третя і четверта – головним чином суб'єктивний.

Розуміння об'єктивно-суб'єктивного характеру причин конфліктів виявиться досить корисним надалі під час визначення способів їхнього попередження, виробленні оптимальної стратегії поведінки людей у типових конфліктах.

До об'єктивних причин конфліктів можна віднести головним чином ті обставини соціальної взаємодії людей, що привели до зіткнення їхніх інтересів, думок, установок та ін. Об'єктивні причини призводять до створення передконфліктної ситуації.

Суб'єктивні причини конфліктів в основному пов'язані з тими індивідуально-психологічними особливостями опонентів, які призводять до того, що вони вибирають саме конфліктний, а не який-небудь інший спосіб вирішення об'єктивного протиріччя, що виникло.

Людина не йде на компромісне вирішення проблеми, не поступається, не уникає конфлікту, не намагається разом з опонентом взаємовигідно вирішити виникле протиріччя, а вибирає стратегію протидії. Практично в будь-якій передконфліктній ситуації є можливість вибору конфліктного або одного з неконфліктних способів її вирішення. Причини, у силу дії яких людина вибирає конфлікт, у контексті сказаного вище носять головним чином суб'єктивний характер.

Резюмуємо, жорсткий поділ об'єктивних і суб'єктивних причин конфліктів, а тим більше їхнє протиставлення, очевидно, неправомірне.

Будь-яка об'єктивна причина відіграє свою роль у виникненні конкретної конфліктної ситуації, у тому числі через дію суб'єктивних факторів. Таким чином, в основі, здавалося б, чисто суб'єктивної причини конфлікту може в кінцевому рахунку лежати об'єктивний фактор.

По-друге, мабуть, немає жодного конфлікту, який в тій чи іншій мірі не був би обумовлений, крім суб'єктивних, і об'єктивними причинами. У будь-якому міжособистісному конфлікті завжди ту або іншу роль відіграє суб'єктивний фактор. Якщо людина суб'єктивно не прийме рішення про початок конфліктної протидії, конфлікту не буде. Тому практично у будь-якому конфлікті існує комплекс об'єктивно-суб'єктивних причин.

Організаційно-управлінські причини конфліктів пов'язанні зі створенням та функціонуванням організацій, колективів, груп. Їх поділяють на наступні види:

- структурно-організаційні;
- функціонально-організаційні;
- особистісно-функціональні;
- ситуативно-управлінські.

Виділяють і соціально-психологічні причини, це ті причини конфліктів, що зумовлені безпосередньою взаємодією людей, фактором їхнього включення в соціальні групи. До цього типу конфліктів належать

- втрата і викривлення інформації в процесі міжособистісної і міжгрупової комунікації;
- розбалансована рольова взаємодія людей;
- вибір різних способів оцінки результатів діяльності;
- різний підхід до оцінки одних і тих самих складних подій;
- внутрішньогруповий фаворитизм;
- змагання та конкуренція;
- обмежена здатність до децентрації;
- психологічна несумісність та ін.

Чіткі межі між чотирма групами причин конфліктів поки не визначені. Не існує конкретного розмежування між соціально-психологічними й організаційно-управлінськими причинами, з одного боку, а також між соціально-психологічними причинами й особистісними – з іншого.

Особистісні причини конфліктів пов'язані, перш за все, з індивідуально-психологічними особливостями їх учасників. Вони обумовлені специфікою процесів, які відбуваються у психіці людини в процесі її взаємодії з іншими людьми та навколишнім середовищем.

Основними особистісними причинами конфлікту виступають:

- суб'єктивна оцінка поведінки партнера як непристойної;
- недостатня соціально-психологічна компетентність;
- низька стійкість до конфліктів;
- слабкий розвиток емпатії;
- неадекватний рівень домагань;
- холеричний тип темпераменту;
- акцентуації характеру та ін.

У конфлікти з навколишніми вступають, передусім, люди з негнучким, ригідним характером, ті, хто не може переносити поведінку, яка протилежна до їх принципів і ціннісних критеріїв. Як правило, такі люди інертні, повільно звикають до нової обстановки, мало спілкуються, вкрай егоцентричні і не признають компромісів.

Встановлено, що емпатійні люди, які вміють враховувати думку інших, привітливі, оптимістичні, сердечні, емоційні менше вступають у конфлікти. І навпаки, люди з низькою емпатійністю – жорстокі, егоїстичні, легко вступають в конфлікт.

Ще однією причиною конфліктних форм поведінки може бути стійке прагнення завоювати визнання та повагу навколишніх, зайняти більш престижне і впливове місце в групі. Така людина вважає себе головною у всьому, зазвичай не рахується з іншими.

Виникненню конфліктних форм поведінки може сприяти також нездатність усвідомити багаточисельність і непередбачуваність соціальних ситуацій. У цьому випадку людина не вміє зважувати можливі варіанти поведінки. Їй не подобається збирати додаткові відомості, аналізувати їх, замість цього вона швидко повідомляє своє рішення.

Сприятливим підґрунтям для виникнення конфліктної поведінки є ситуація, коли загальне уявлення людини про те, якою вона повинна бути (ідеальний образ), не співпадає з його дійсною самооцінкою. Недостатня адаптивність та проникливість під час спілкування безпосередньо пов'язані з низькою самооцінкою, для компенсації якої і створюється зверхідеальний образ.

Особистість намагається привести себе у відповідність до створеного образу, розглядає власні недоліки як «помічників». Це неважко зробити, оскільки одні і ті ж якості можна трактувати по-різному (агресивність, наприклад, приймати за силу). У подальшому така людина може стати негнучкою у спілкуванні, тому що в неї вже не залишається часу й енергії для самопізнання і вибору необхідної манери поведінки.

Коли самооцінка з самого початку є завищеною, знову виникають конфлікти, тому що в першу чергу цим будуть невдоволені близькі люди.

Об'єктивна і адекватна самооцінка – важлива умова не лише успішних і конструктивних людських взаєностосунків, але і працездатності, душевного спокою особистості та сприятливої психологічної атмосфери.

Знання теорій механізмів виникнення конфліктів має велике значення для визначення засобів управління ними. В теорії і практиці конфліктів існує три формули виникнення конфліктів, які умовно позначаються як конфлікти «А», «Б», «В». Практичне значення формул конфліктів у тому, що за ними можна достатньо швидко аналізувати конфлікти та знаходити шляхи їх подолання [36].

Структурні елементи конфлікту:

Розглянемо таку схему конфлікту «А».

Конфліктна ситуація + Інцидент → Конфлікт

(КС+І=К)

Охарактеризуємо суть цих понять.

Конфліктна ситуація — це нагромадження суперечностей, які містять суттєву причину конфлікту. Конфліктна ситуація становить переважно об'єктивні причини виникнення конфлікту, конфліктогени породжуються негативними емоціями, отже становлять переважно суб'єктивні причини конфлікту.

Конфліктогени – слова, дії (бездіяльність), що можуть призвести до конфлікту, спрямовані на те, щоб образити, принизити опонента, вивести його з себе. На конфліктоген, адресований особі, більшість намагається відповісти сильнішим конфліктогеном, що і забезпечує ескалацію конфлікту. Під впливом конфліктогенів виникає 80 % конфліктів.

<i>Тип конфліктогена</i>	<i>Приклади</i>
Переживання, що викликає конфліктоген	Переживання, що викликає конфліктоген Погрози «Робіть, як Вам сказано, або...» «Якщо не будете вчасно приходити на роботу (навчання), варто подумати про звільнення (виключення)»
Накази	«Терміново зайдіть до мого кабінету»»
Схвалення з подвійним змістом	У Вас це добре виходить, чи не будете в майбутньому за це відповідати» Діагноз мотивів поведінки «Вам завжди бракувало ініціативи» Неделікатні запитання «І скільки ж часу на це пішло?» Констатація закономірності неприємної події «Я так і знав» «Все саме так і мало статись»
Зневажливе звертання	«Таке може сказати (зробити) лише дурень»
Діагноз мотивів поведінки	«Вам завжди бракувало ініціативи» Неделікатні запитання «І скільки ж часу на це пішло?»
Констатація закономірності неприємної події	«Я так і знав», «Все саме так і мало статись»
Відмова від обговорення	«Для мене це не є проблемою» «Не бачу тут ніяких складнощів»

Блокування конфліктогенів:

- попередження зверхності (зображення Лао-Цзи: «Річки і струмки віддають свою воду морям тому, що ті нижчі від них. Так і людина, бажаючи возвеличитись, повинна триматись нижче від інших»);

- стримування агресії (пасивний – висловити негативні емоції, поплакати);

- активний – спорт, фізичні вправи (герой А. Челентано в к/ф «Приборкання непокірного» рубав дрова), хобі, розвантажувальні зали в Японії; логічний – аналіз, розгляд перспектив);

- подолання егоїзму (зображення Аристотеля: «Егоїзм полягає не в любові самого до себе, а в більшій, ніж потрібно, мірі цієї любові»).

Інцидент — це збіг обставин, що є приводом для конфлікту.

Конфлікт — це відкрите протистояння як наслідок взаємовиключних інтересів і позицій.

Існує думка, що вирішити конфлікт означає:

- ліквідувати конфліктну ситуацію;
- вичерпати інцидент.

Однак життєвий досвід показує: якщо конфліктну ситуацію з об'єктивних причин подолати неможливо, то варто бути дуже обережним, аби не створити інциденту як попередника конфлікту.

Головну роль у вирішенні конфлікту відіграє правильне формулювання конфліктної ситуації. Це повинен робити кваліфікований фахівець, добре обізнаний з причинами конфліктів.

В. А. Шейнов у праці «Конфлікти в нашому житті та їх вирішення» пропонує «Правила найбільш ефективного вивчення конфліктної ситуації». Він виділяє шість таких правил.

Правило 1. Пам'ятайте, що конфліктна ситуація — це те, що необхідно долати.

Правило 2. Конфліктна ситуація завжди виникає раніше за конфлікт. Конфлікт виникає одночасно з інцидентом.

Правило 3. Опис конфліктної ситуації повинен підказувати, що робити, як себе поводити в ній.

Правило 4. Поставте перед собою запитання – чому? і думайте над ним доти, доки не зрозумієте першопричину виникнення конфліктної ситуації.

Правило 5. Сформулюйте конфліктну ситуацію своїми словами, не повторюючи слів з опису конфлікту.

Правило 6. У формулюванні конфліктної ситуації бажано обходитися мінімумом слів (стислість – сестра таланту).

Таким чином, конфліктна ситуація – це діагноз хвороби під назвою – конфлікт. Тільки правильний діагноз допоможе вилікувати таку хворобу.

Конфлікт «Б».

$$КГ1+КГ2+КГ3+....+КГn = К,$$

КГ – конфліктоген – слова або дії, які призводять до конфлікту.

Існує закон ескалації конфліктогенів: кожний наступний конфліктоген сильніший за попередній. Близько 80% конфліктів виникають за вищезгаданою формулою.

Правило 1. Не застосовуйте конфліктогени.

Правило 2. Не відповідайте конфліктогеном на конфліктоген.

Конфлікт «В»[36]

$$КС1+КС2+КС3+....+КСn=К$$

КС – конфліктна ситуація.

Розв'язання таких типів конфлікту зводиться до усунення КС.

Джерела конфліктів між людьми багаточисельні і різноманітні. У сфері ділового спілкування джерелами конфліктів є нечіткість у визначенні прав і обов'язків учасників взаємодії, невдоволеність людей своєю працею, недоліки в індивідуальному стилі керівництва спільною діяльністю. У виховній практиці джерелами конфліктів виступають авторитарний стиль взаємовідносин, ліберальний стиль взаємовідносин, етико-психологічна невідповідність до роботи в колективі.

Для правильного розуміння і тлумачення конфліктів, їхньої сутності, особливостей, функцій і наслідків важливе значення має типологізація, тобто вичленовування основних типів конфліктів на основі виявлення подібності та розходження, надійних способів ідентифікації конфліктів за спільністю істотних ознак і відмінностей.

З огляду на причини конфліктної ситуації існують три типи конфліктів:

- конфлікт цілей, коли сторони по-різному бачать бажаний стан об'єкту в майбутньому;
- конфлікт пізнання, коли у сторін розходяться погляди, ідеї і думки щодо вирішуваної проблеми;
- емоційний конфлікт, коли в учасників в основі їх міжособистісних відносин лежать різні почуття і емоції, люди просто викликають один в одного роздратування стилем своєї поведінки, взаємодії або поведінкою в цілому.

Основною ознакою для класифікації конфліктів за М. Дойчем є співвідношення між об'єктивним станом справ та тим станом, який реально склався у конфліктуючих сторін:

- «реальний конфлікт» – об'єктивно існує і адекватно сприймається;
- «випадковий (умовний) конфлікт» – обставини не усвідомлюються сторонами;
- «зміщений конфлікт» – реальний конфлікт, за яким приховується інший, що є справжнім чинником конфліктної ситуації;
- «помилково дописаний конфлікт» – конфлікт, що помилково тлумачиться;
- «латентний конфлікт» – конфлікт, який має відбутися, але не виникає тому, що не усвідомлюється;
- «хибний конфлікт» – реальних підстав не існує, об'єктивно його немає, виникає через помилкове сприйняття ситуації.

За кількістю учасників:

- внутрішньоособистісні;
- міжособистісні;

- міжгрупові;
- між індивідом та групою.

Внутрішньо-особистісний конфлікт – гостре негативне переживання, викликане боротьбою структур внутрішнього світу особистості, що відображає суперечливі зв'язки із соціальним середовищем і затримує прийняття рішень.

Особливості внутрішнього конфлікту особистості:

- незвичність з погляду структури (відсутні визначені суб'єкти взаємодії);
- специфічність протікання і прояву у формі важливих переживань (страх, депресія, стрес);
- латентність.

Внутрішньоособистісний конфлікт (ВОК) розглядали А. Адлер, К.Г. Юнг, Е. Фромм, Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс.

Заслуговує на увагу теорія ВОК З. Фрейда, який обґрунтував постійне перебування людини в стані ВОК. У людини виникає суперечність між внутрішніми бажаннями (інстинктами) та стереотипами, стандартами, які диктує суспільство, і яким ми просто зобов'язані відповідати, щоб не бути викинутими за межі суспільства: «Воно» (Id) «Я» (Ego) «Над Я» (Superego)

Види невротичних внутрішньо-особистісних конфліктів:

- істеричний – завищені претензії особистості в сполученні з недооцінкою об'єктивних умов або вимог навколишніх людей;
- обсесивно-психостенічний – характеризується суперечливими власними потребами, боротьбою між бажаннями і обов'язком, між моральними принципами і особистою поведінкою;
- неврастенічний – характеризується суперечностями між можливостями особистості та її завищеними вимогами до себе.

Внутрішньо-особистісний конфлікт може бути конструктивним або деструктивним.

Конструктивний характеризується максимальним розвитком конфліктуєчих структур і мінімальними затратами на його розв'язання.

Деструктивним є конфлікт, що збільшує роздвоєння особистості, переростає в життєву кризу або веде до розвитку невротичних реакцій.

Показники внутрішньоособистісного конфлікту:

- когнітивна сфера (зниження самооцінки, психологічний глухий кут, сумніви в істинності власних принципів);
- емоційна сфера (напруга, часті і значні негативні переживання);
- сфера поведінки (зниження задоволеності діяльністю, негативний емоційний фон спілкування);
- інтегральні показники (погіршення механізму адаптації, посилення стресу).

Види внутрішньо-особистісних конфліктів:

- мотивацій (боротьба мотивів, які є взаємовиключними);
- моральний (етичний) – між бажанням і обов'язком; нереалізованого бажання – між бажанням і дійсністю; рольовий – неможливість одночасно виконувати декілька ролей;
- адаптаційний – між вимогами дійсності і можливостями людини;
- неадекватної самооцінки – між підвищеною самооцінкою і реальними можливостями та навпаки.

Форми прояву внутрішніх конфліктів: неврастенія, ейфорія, регресія, проекція, раціоналізм.

Поради щодо попередження внутрішніх конфліктів:

- сприймайте складні життєві ситуації як випробування на міцність;
- формуйте власні життєві цінності та дотримуйтеся їх;
- поступаючись на дрібницях, не перетворюйте це на систему;
- сподівайтесь на кращий розвиток подій, життєва ситуація завжди може поліпшитись;
- не будьте рабом своїх бажань, для того, щоб бути щасливим, треба не намагатися задовольнити всі свої потреби, а зменшувати їх;
- навчіться керувати своїми емоціями;

- розвивайте волю;
- уточнюйте для себе сенс та цілі власного життя;
- не накопичуйте нерозв'язані проблеми;
- не намагайтеся зробити все і відразу;
- не панікуйте, якщо в чомусь не щастить.

Правила безконфліктної поведінки:

- прагніть адекватно оцінити власну поведінку в конфліктній ситуації;
- спробуйте оцінити ситуацію з позицій протилежної сторони, зрозуміти точку зору опонента;
- уникайте звинувачень на адресу опонента, це може спровокувати включення психологічних механізмів захисту;
- контролюйте свої емоції та викликайте протилежну сторону діяти аналогічно;
- перевіряйте об'єктивність інформації, пов'язаної з предметом конфлікту;
- спонукайте опонента до відкритого обговорення спірних питань.

З метою аналізу структури конфлікту варто виокремити основні його складові:

I. Конфліктуючі сторони – окремі особистості або групи можуть бути замішані у конфлікті, а інші учасники конфлікту — співчуваючі (з одного або з другого боку), провокатори (підбурювачі), примирювачі, консультанти, невинні.

II. Зона розбіжностей — предмет, факт, проблема. Її не завжди легко виявити. Нерідко самі учасники конфлікту її чітко не уявляють. Однак коли вони почнуть конфліктувати, зона розбіжностей розбухає, у ній з'являються нові й нові зони. Коли конфліктологи досягають згоди в якомусь пункті, то зона розбіжностей звужується. У разі ліквідації всіх розходжень вона зникає, що означає завершення конфлікту.

III. Уявлення про ситуацію. Кожен з учасників має своє уявлення про конфліктну ситуацію. Конфліктуючі бачать справу по-різному — це, власне, і створює ґрунт для їхнього зіткнення. Щодо конфлікту це означає: якщо людина

вважає конфліктну ситуацію реальною, то це викликає реальні конфліктні наслідки.

IV. Мотиви. Чому двоє людей уявляють одне й те саме по-різному? Тут існує багато причин. Вільям Шекспір писав, що кожна людина — цілий світ у мініатюрі, який ніхто ніколи не зможе пізнати й зрозуміти повністю. У кожної людини складається свій комплекс установок, потреб, інтересів, думок, ідей. Мотиви можуть бути як усвідомленими, так і неусвідомленими. Конфліктолог далеко не завжди може легко зрозуміти мотиви, якими керуються конфлікуючі. Люди нерідко приховують справжні мотиви своєї поведінки, бо самі їх як варто не розуміють, навіть інколи щиро помиляються. Для конфліктолога важливо розібратися в мотивах, прагненнях.

V. Дії. Коли в конфлітуючих людей є зона розбіжностей, різні уявлення про ситуацію, яка виникає у зв'язку з існуванням цієї зони, то, природно, ці люди починають поводитися так, що їхні дії заходять у суперечність. Дії однієї сторони заважають іншій досягти своєї мети — тому оцінюються обома як негативні, некоректні. У зіткненні спрямованих один проти одного дій та протидій конфліктолог повинен бачити за видимими проявами конфлікту його невидимі сторони. У цьому полягає його місія.

Для прогнозування, оцінювання і визначення раціональних технологій, методів і форм управління конфліктами, необхідно мати уявлення про динаміку їх проходження. Це поняття можна визначити як процес поетапного розвитку конфлікту. Динаміка конфлікту як складного соціального явища знаходить своє відображення у двох поняттях: *етапи конфлікту* і *фази конфлікту*. Тобто *ескалація конфлікту* – це хід розвитку конфлікту за його етапами і фазами.

Етапи конфлікту відображають суттєві моменти, що характеризують його розвиток від появи до вирішення. Ця структурна категорія визначає насамперед методологію процесу управління конфліктами і допомагає знайти оптимальні рішення.

1. *Виникнення і розвиток спірної ситуації.* Спірна ситуація створюється суб'єктами соціальної взаємодії і є передумовою конфлікту.

2. *Сприйняття спірної ситуації як конфліктної хоч би однією із сторін та емоційне переживання цього факту.* Наслідками і зовнішніми проявами подібного сприйняття можуть бути: зміни в настрої, критичні і недобррозичливі висловлювання на адресу опонента, обмеження комунікативних контактів з ним та ін.

3. *Початок відкритої конфліктної взаємодії.* Цей етап характеризується активними діями одного з учасників конфлікту, який усвідомив для себе конфліктну ситуацію. Ці дії (заяви, попередження, критичні висловлювання та ін.) спрямовані проти свого опонента. Інший учасник при цьому усвідомлює, що дії спрямовані проти нього і, в свою чергу, приймає адекватні дії проти ініціатора конфлікту.

4. *Розвиток відкритого конфлікту.* На цьому етапі учасники конфлікту відкрито заявляють про свої позиції і висувають свої вимоги. Разом з тим вони можуть не усвідомлювати особистих інтересів, не розуміти суті і предмету конфлікту.

5. *Розв'язання конфлікту.* Залежно від змісту та гостроти конфлікту розв'язати його можна двома основними методами: 1) *педагогічним* або *психологічним* (бесіда, переконання, роз'яснення, прохання тощо); 2) *адміністративним* (рішення виконавчих органів, накази, розпорядження тощо). При цьому варто керуватися ситуаційним підходом і добирати засоби впливу залежно від конкретних обставин. *Наприклад*, ефективний лідер, який користується повагою і авторитетом у колективі може знайти підхід до кожного підлеглого через психологічні методи. В умовах частого порушення трудової дисципліни, коли підлеглі неправильно розуміють свої завдання, керівники застосовують метод примусу, який ґрунтується на використанні адміністративних повноважень і знаходить своє відображення у наказах і розпорядженнях.

Фази конфлікту безпосередньо пов'язані з його етапами і відображають динаміку конфлікту насамперед з погляду зору реальних можливостей його вирішення.

Основні фази конфлікту:

- 1) початкова фаза
- 2) фаза підйому
- 3) пік конфлікту
- 4) спад конфлікту.

Фази конфлікту можуть циклічно повторюватися, наприклад, після фази спаду в першому циклі може початися фаза підйому другого циклу з проходженням фаз піку і спаду. При цьому можливості вирішення конфлікту в наступному циклі звужуються. Цей процес можна зобразити на графіку.

Етапи і фази конфлікту, пов'язані між собою, тому важливо з'ясувати їх взаємозалежність.

Можливість вирішення конфліктів в організації також залежить від того, на якому етапі знаходиться конфліктне протистояння (таб.2.4.1).

Вирішення конфлікту є заключним етапом динаміки конфлікту, тому що суб'єктивне завершення не усуває причину конфлікту, найчастіше підсилює розбіжності, суперечності, розмежовує групу.

Останній етап розвитку конфлікту можливий як при зміні об'єктивної конфліктної ситуації, так і при перетворенні її образ, які є в учасників конфлікту.

Таблиця 2.4.1.

Фаза конфлікту	Етап конфлікту	Можливості вирішення, %
Початкова фаза	1. Виникнення і розвиток конфліктної ситуації. 2. Усвідомлення конфліктної ситуації	90
Фаза підйому	3. Початок відкритої конфліктної взаємодії	50
Пік конфлікту	4. Розвиток відкритого конфлікту	5
Фаза спаду	Вирішення конфлікту	20

Вирішення конфлікту може бути *повним або частковим*:

– повне вирішення на об'єктивному рівні за рахунок перетворення об'єктивної конфліктної ситуації. Наприклад, просторове або соціальне розведення сторін, надання ним дефіцитних ресурсів, відсутність яких привела до конфлікту;

– повне вирішення на суб'єктивному рівні за рахунок кардинальної зміни образ конфліктної ситуації;

– часткове вирішення на об'єктивному рівні за рахунок зміни об'єктивної конфліктної ситуації у зв'язку з втратою зацікавленості у конфліктних діях;

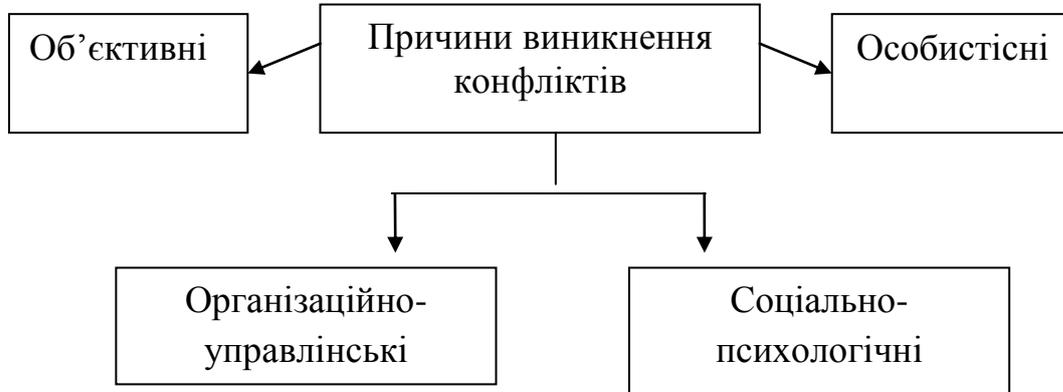
– часткове вирішення на суб'єктивному рівні за рахунок обмеженої, але достатньої (для тимчасового припинення суперечності) зміни образу конфліктної ситуації.

Нерідко для повного вирішення конфліктів необхідна участь третьої сторони з метою пошуку рішення, яке задовольнить обидві сторони.

Третя сторона (посередники або медіатори, помічники) – індивід або група, зовнішня по відношенню до конфлікту, спеціально добираються і запрошуються для надання професійної допомоги в досягненні згоди й вирішення конфлікту.

Завдання для самостійної роботи

1. Розгляньте схему. Дайте характеристику кожній групі причин виникнення конфліктів [12].



1. Підготуйте рекомендації та поради щодо впливу на конфліктну ситуацію у форматі презентації до 5 слайдів.

2. Запишіть у таблицю загальнолюдські та професійні якості педагога, необхідні для конструктивного вирішення конфліктів.

<i>Загальнолюдські якості</i>	<i>Професійні якості</i>

3. Доведіть необхідність взаємодії вихователів і батьків вихованців у реалізації завдань виховання особистості дошкільника.

4. Обґрунтуйте, чому взаємини вихователів і батьків вихованців є специфічними.

5. Чому вихователь є активною і відповідальною стороною моральних взаємин з батьками вихованців?

6. Назвіть типові суперечності і труднощі у стосунках між вихователем і батьками вихованців та їх причини.

7. Які групи «важких» батьків охарактеризувала у своєму дослідженні Є.О. Панько? Чи можна доповнити цей перелік, орієнтуючись на характеристику сучасних батьків вихованців?

8. Назвіть основні вимоги до вихователя як особи, відповідальної за якість стосунків з батьками вихованців.
9. Назвіть причини суперечностей між вихователями в колективі ЗДО.
10. Обґрунтуйте моральні вимоги, що регулюють відносини в трудовому колективі ЗДО.
11. Що таке соціально-психологічний клімат у трудовому колективі? Назвіть умови формування сприятливого СПК.
12. Що таке конфлікт? Чому його необхідно розв'язувати? До чого призводять нерозв'язані конфліктні ситуації?
13. Охарактеризуйте види конфліктів.
14. Які причини можуть привести до виникнення конфліктної ситуації в професійній діяльності вихователя ЗДО?
15. Назвіть шляхи й ефективні методи розв'язання конфліктних ситуацій.
16. Яка роль директора у розв'язанні конфліктних ситуацій та створенні сприятливого СПК у трудовому колективі ЗДО?

Базові поняття: соціально-психологічний клімат (СПК) колективу ЗДО, конфлікти в діяльності вихователя, моральні норми, що регулюють взаємовідносини в трудовому колективі та між батьками вихованців, групи «важких батьків».

2.5. *Культура педагогічного спілкування вихователя як основа його педагогічної майстерності*

У педагогічній практиці спілкування є важливішим чинником професійного успіху. Саме тому навчання і відпрацювання навичок спілкування стають першочерговим завданням педагога, який прагне до ефективної взаємодії з колегами, з дітьми та їх батьками. Спілкування педагога становить основу його педагогічної майстерності.

З огляду на те, що спілкування є важливим видом людської діяльності, можна окреслити три її види: перетворюючу, пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, які спрямовані на пізнання і перетворення природи, суспільства і людини [17]. У той же час, духовна культура особистості є цілісною системою елементів: культури етичного мислення, культури відчуттів, культури поведінки і культури спілкування, яка включає і культуру мови, що представлено на рис. 2.5.1.

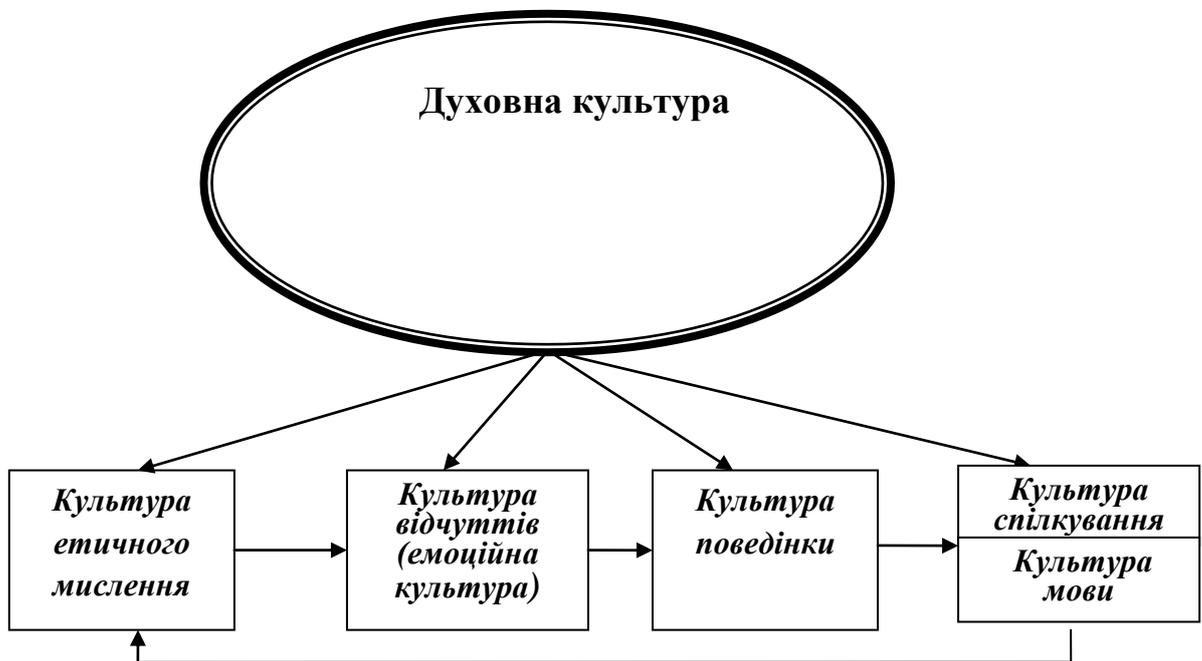


Рис. 2.5.1. Структура духовної (моральної) культури особистості

Спілкування – складний, багатогранний процес встановлення й розвитку контактів між людьми, що спричинений потребами в спільній діяльності та

передбачає обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії й розуміння іншої людини [56, с.79]. Будь-яка справа не може успішно здійснюватися, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені контакти, порозуміння та узгодження дій.

Специфічно культурною формою спілкування є комунікативна діяльність як живий обмін інформацією між людьми за допомогою знаків і символів, за якого інформація передається цілеспрямовано, приймається вибірково, а взаємодія здійснюється відповідно до певних правил і норм та рівня соціального інтелекту учасників комунікацій.

Отже, можемо зробити висновок, що процес комунікативної діяльності вихователя будується як система зв'язаних актів, де кожен такий «акт» – це взаємодія двох суб'єктів, наділених здатністю до ініціативного спілкування людей.

У процесі спілкування можна визначити такі складові:

- предмет спілкування – інша людина, партнер по спілкуванню як суб'єкт;
- потреба в спілкуванні – прагнення людини до пізнання і оцінки інших людей, а через них і з їхньою допомогою – до самопізнання, до самооцінки;
- комунікативні мотиви – заради чого здійснюється спілкування;
- комунікативна дія – одиниця комунікативної діяльності, цілісний акт, адресований іншій людині (ініціативні або у відповідь дії);
- завдання спілкування – мета, на досягнення якої спрямовані різноманітні дії, що здійснюються в процесі спілкування [17, с. 20].

Професійне педагогічне спілкування – система взаємодії педагога з дітьми з метою здійснення на них виховного впливу, формування педагогічно доцільних взаємин, створення сприятливого для їхнього психічного розвитку мікроклімату; це система органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин з допомогою комунікативних засобів. Воно є тривалим у часі,

отож має враховувати особливості міжособистісного спілкування, стилі управління та комунікативної взаємодії, моделі й рівні спілкування.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу виокремити три взаємозалежні компоненти спілкування: комунікативний (обмін інформацією), інтерактивний (організація взаємодії) і перцептивний (взаємовплив і взаєморозуміння), що представлено на рис. 2.5.2.

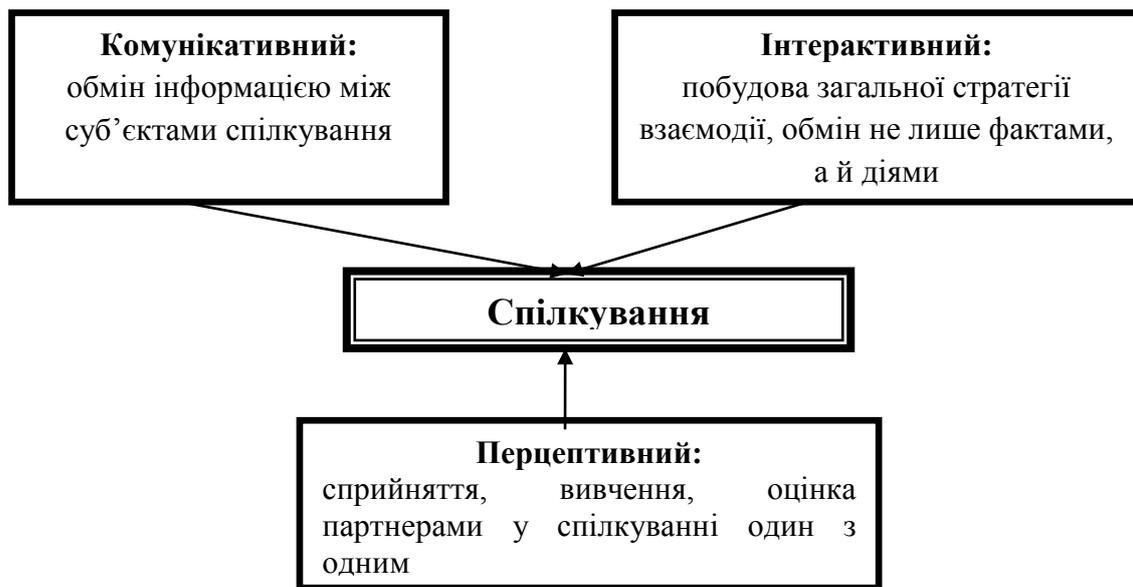


Рис.2.5.2. Компоненти спілкування

Комунікативний складник процесу спілкування визначає особливості обміну інформацією (з урахуванням знань, умінь і досвіду) між активними суб'єктами спілкування. Засобами комунікативного процесу є різні знакові системи: мова (або вербальне спілкування) та жести, міміка, інтонації (або невербальне спілкування).

Інтерактивний компонент спілкування: організація суб'єктами спілкування спільної стратегії взаємодії. Розрізняють різні програми взаємодії між людьми (від співробітництва – до конкуренції).

Перцептивний компонент спілкування, як свідчать результати нашого дослідження, містить у собі процес взаємного сприймання і розуміння співрозмовниками один одного. Перцепція, насамперед, процес формування

образу іншої людини в свідомості співрозмовника. Тоді основними механізмами пізнання іншої людини є ідентифікація та рефлексія [56].

Отже, процес спілкування як цілісний феномен аналізується нами крізь призму обміну інформацією між його суб'єктами. В одному випадку особистість може розглядатися в ситуації спілкування «сама по собі», тобто як «автономний суб'єкт», в іншому – як носій цінностей групи людей. Тобто, культура спілкування вихователя співвідноситься з культурою спілкування суспільства та з культурою особистості [94, с. 74].

Як наголошують Н. Мачинська та А. Федорова, у період дошкільного дитинства від народження до семи років виникають і розвиваються чотири форми спілкування з дорослим:

- ситуативно-особистісна;
- ситуативно-ділова;
- позаситуативно-пізнавальна;
- позаситуативно-особистісна [57, с. 84].

Уже з двох років дитина взаємодіє з ровесниками, відбувається розвиток таких форм спілкування з ними, як: емоційно-практична, ситуативно-ділова, позаситуативно-ділова [57, с. 84].

У спілкуванні з дорослими малюк поводить себе інакше:

- розмовляє більш-менш спокійно, без зайвої експресії;
- намагається дотримуватися узвичаєних норм висловлювань, літературних мовних правил;
- підтримує ініціативу дорослого, його пропозиції;
- намагається відповідати на запитання, більш-менш уважно слухає розповіді й повідомлення, продовжує розпочату дорослим розмову;
- більше слухає, ніж розповідає сам;
- отримує оцінку своїх дій і збагачується інформацією про навколишній світ.

Автори визначають мотиви спілкування дитини з дорослими:

- потреба в доброзичливій увазі;
- потреба у співпраці;
- потреба у повазі;
- потреба у взаєморозумінні та співпереживанні. з однолітками;
- потреба у враженнях, в активній діяльності, у визнанні й підтримці [57].

Л. Філоненко зазначає, що залежно від того, реалізовано принцип суб'єкт-об'єктної чи суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спілкування може бути суб'єктно-суб'єктним, функціонально-рольовим або особистісно орієнтованим [57].

Суб'єктно-суб'єктне – полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності педагога та вихованців, взаємопроникнення їх у світ почуттів і переживань, готовності прийняти співрозмовника.

Функціонально-рольове – суто ділове, стандартизоване, обмежене вимогами рольової позиції спілкування. За такого спілкування особисте ставлення педагога й вихованця один до одного не враховується і не виявляється.

Особистісно орієнтоване – передбачає виконання нормативно заданих функцій з виявом особистого ставлення, почуттів. У ході такого спілкування педагог дає можливість вихованцям висловлювати свої думки і почуття, відвертий з дітьми, не байдужий до їхніх справ і проблем, відчуває внутрішній світ кожної особистості [57, с. 59]

В освітньому процесі закладів освіти спілкування є суб'єкт - суб'єктним.

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

- монологічне (відбувається поляризація за активністю: одні інструктують, наказують, диктують, інші – пасивно сприймають цей вплив);
- діалогічне (активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві).

Головними ознаками педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні є:

- 1) особистісна орієнтація – готовність бачити і розуміти співрозмовника; самоцінне ставлення до іншого;
- 2) рівність психологічних позицій співрозмовників;
- 3) проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на позицію співрозмовника;
- 4) нестандартні прийоми спілкування, що є наслідком відходу від суто рольової позиції педагога.

Таким чином, спілкування включає не лише передачу і прийом інформації (як комунікація), але і сприйняття партнера зі спілкування, здійснення дії на нього. Поняття культури спілкування більшістю науковців аналізується в контексті комунікативної компетентності, компетентності у спілкуванні, комунікативної підготовки [94]. Визначені поняття розкриваються через формування в людини умінь донести інформацію, підтримувати контакти, досягати певні цілі в спілкуванні.

На нашу думку, коли актуалізується проблема культури спілкування, домінантною у цих процесах є особистість. Культура спілкування підкреслює гуманістичну спрямованість, в якій інша людина сприймається і детермінується як вища цінність. Адже висока культура спілкування передбачає вміння найдоцільніше і ефективно користуватися всілякими засобами дії, максимально реалізувати свій комунікативний потенціал.

Під час характеристики педагогічного спілкування важливим є визначення його стилів.

Стиль педагогічного спілкування – це індивідуально-типові особливості взаємодії педагога й вихованців. У стилі знаходять відображення особливості комунікативних можливостей вихователя та його вихованців, характер їхніх стосунків, а також творча індивідуальність педагога [57, с. 63].

Якості, що визначають стиль спілкування, характеризуються ставленням до

дітей.

Ставлення педагога до дітей буває:

1) активно-позитивне – педагог виявляє доброзичливість, співучасть, співпереживання, його вимогливість поєднана з зацікавленістю; таке ставлення вихователя викликає в малюків довіру, прагнення до співробітництва;

2) пасивно-позитивне – педагог вважає, що лише вимогливість та суто ділові стосунки можуть забезпечити успіх у пізнанні; його взаємини з дітьми мало емоційно забарвлені;

3) негативне – породжує недовіру, замкнутість дошкільників.

Н. Мачинська виокремлює п'ять стилів педагогічного спілкування:

1. Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю. Головним є активно-позитивне ставлення до дітей, любов до справи, співроздуми та співпереживання щодо сумісної діяльності. Немає протиставлення «ми» і «ви». Замість односторонніх впливів вихователя на дітей існує спільна творча діяльність.

2. Спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні. Базується на особистому позитивному сприйнятті дітьми вихователя, який виявляє приязнь, повагу до дітей. Такий стиль слугує загальним фоном та передумовою успішності взаємодії вихователя з групою (не переходячи до фамільярності). Товариськість повинна бути педагогічно доцільною, не суперечити загальній системі взаємодії педагога з дітьми.

3. Спілкування-дистанція. Обмежується формальними взаєминами. Навіть позитивне ставлення педагога до дітей не дає йому змоги уникнути авторитарності, що знижує загальний творчий рівень спільної з дітьми роботи. Такий стиль може позитивно впливати на зовнішні показники дисципліни, організованості дітей, проте може спричинити особистісні зміни – конформізм, фрустрацію, неадекватність самооцінки, зниження рівня домагань. Певна дистанція між педагогом та вихованцем необхідна, проте вона не може бути головним критерієм у стосунках.

4. Спілкування-залякування. Поєднує в собі негативне ставлення до дітей і авторитарність в організації діяльності. Виявляється у невмінні організувати спілкування на основі спільної діяльності. Така форма спілкування ілюструє як не варто діяти.

5. Спілкування-загравання. Поєднує в собі позитивно-ліберальне ставлення до дітей. Педагог прагне завоювати авторитет, хоче подобатися дітям, однак не намагається відшукати доцільних способів організації взаємодії, не гребує дешевими прийомами. Це задовольняє честолюбство незрілого педагога, проте справжньої користі йому та дітям не приносить [57, с. 94].

Стилі спілкування-залякування та спілкування-загравання є свідченням професійної недосконалості педагога, а спілкування-дистанція певною мірою може бути перехідним етапом до спілкування-залякування.

Авторка також визначає моделі педагогічного спілкування [57, с. 96].

1. Диктаторська модель («Монблан») – гірська вершина. Педагог підноситься над групою, «відірваний» від дітей, мало цікавиться їхніми інтересами та взаєминами з ними, витає в світі знань, науки. Спілкування зводиться до інформування, що зумовлює пасивність, безініціативність.

2. Неконтактна модель («Китайська стіна»). Між педагогом і вихованцями існує дистанція. Під час спілкування педагог постійно підкреслює свою перевагу над дітьми, офіційний статус. Поблажливо-протекційне ставлення до дітей заважає організувати взаємодію.

3. Модель негнучкого реагування («Робот»). Характеризує поведінку педагога, який цілеспрямовано й послідовно діє на підставі певної програми, інструкцій, незважаючи на обставини, що потребують змін у спілкуванні. Він ніби робить усе правильно, проте не враховує, що педагогічна дійсність змінюється. Реальна і спланована лінії не перетинаються, рівень взаємодії низький.

4. Модель вибіркового реагування («Локатор»). Переважає вибіркковість педагога в організації взаємовідносин з дітьми, орієнтація на групі дітей

(сильних чи слабких), залишаючи без уваги інших. Це руйнує цілісну й безперервну систему педагогічного спілкування.

5. Авторитарна модель («Я сам»). У процесі взаємодії вихователь чує тільки себе. Він постає як головна дійова особа, нерідко гальмуючи ініціативу малюків. Поглинений своїми думками, ідеями, педагогічними завданнями, не відчуває партнера взаємодії. Втрачається зворотний зв'язок.

6. Гіперрефлексивна модель («Гамлет»). Педагога хвилює не зміст спілкування, а те, як він виглядає, як його сприймають (йому властиві постійні сумніви: чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на його зауваження, чи правильно тлумачать, чи не ображаються тощо). Це породжує неврози, неадекватні вчинки та реакції.

7. Гіпорефлексивна модель («Глухар», «Тетерук»). Педагог зосереджений на собі, головний, а іноді й єдиний ініціатор освітнього процесу, заперечує всі інші форми ініціативи. Мова монотонна, чує лише себе. Суб'єкти взаємодії ізольовані. Вихователь не реагує на дитину, не усвідомлює її переживань та потреб. За таких умов знижується ініціатива, активність, не формується мотиваційна сфера навчання.

8. Модель активної взаємодії («Друг», «Спілка»). Переважають дружні стосунки, діалог, емоційно-позитивний стиль стосунків. Іноді у спілкуванні може спричинити для вихователя втрату ділового контакту.

Вихователь закладу дошкільної освіти повинен володіти гнучкістю переходу від одного стилю до іншого, враховуючи конкретну ситуацію спілкування (з дітьми, їхніми батьками, колегами).

Індивідуальний стиль педагогічного спілкування вихователя – цілісна система операцій педагогічного спілкування, що забезпечує ефективну взаємодію педагога з вихованцями і визначається цілями, завданнями освітньої діяльності та властивостями різних рівнів індивідуальності педагога.

Система формування індивідуального стилю спілкування:

1. Вивчення своїх особливостей.

2. Визначення недоліків у особистісному спілкуванні (подолання сором'язливості, негативних нашарувань).

3. Оволодіння елементами педагогічного спілкування на основі власних індивідуальних особливостей.

4. Оволодіння технологією педагогічного спілкування відповідно до стилю спілкування, що сформувався.

5. Реальна практична освітня діяльність, спілкування з дітьми, досвід, закріплення індивідуального стилю спілкування [57, с. 96].

Етапи професійно-педагогічного спілкування такі:

I. Моделювання спілкування – здійснюється на основі планування комунікативної структури:

- прогнозування результатів спілкування;
- визначення педагогічних цілей і завдань спілкування;
- аналіз загальної педагогічної та морально-психологічної атмосфери спілкування;
- облік творчої індивідуальності самого педагога;
- облік індивідуальних особливостей вихованця (батьків);
- визначення пропонованої системи методів і прийомів спілкування. Все це разом узятє становить випереджувальну стадію педагогічного спілкування. Цю стадію потрібно добре продумувати. Правильно прогнозована методична та змістовна структура спілкування повинна сприяти ефективному результату.

II. Організаційний етап – початковий період спілкування, організація безпосередньої взаємодії з вихованцями (батьками), початок контакту багато в чому визначає успішність подальшого розвитку змістовного і соціально-психологічного аспектів педагогічної діяльності.

Найважливішими елементами цього етапу є:

- конкретизація спланованої моделі спілкування;
- уточнення умов і структури майбутнього спілкування;
- здійснення початкової стадії безпосереднього спілкування.

Педагог повинен уточнити з перших миттєвостей загальний настрій аудиторії (слухача) і можливості роботи за допомогою обраних на попередньому етапі методів роботи.

III. Управління процесом спілкування – використання ефективних методів спілкування, які допомагають керувати ініціативою в системі розпочатого спілкування.

IV. Аналіз здійсненої системи спілкування і моделювання спілкування в майбутній діяльності. Педагог аналізує використану ним систему спілкування та прогнозує подальше спілкування з аудиторією (співбесідником) [35, с. 30-32].

З метою усвідомленого і цілеспрямованого використання ефективних технік педагогічного спілкування у роботі з батьками педагогу необхідно виробити відповідні педагогічні вміння [35].

Так, для ефективної педагогічної діяльності виділяємо наступні комунікативні вміння вихователя:

- 1) вміння спілкуватися на людях;
- 2) вміння через правильно створену систему спілкування організувати спільну з вихованцями творчу діяльність;
- 3) вміння цілеспрямовано організувати спілкування і керувати ним [35].

Основними функціями педагогічного спілкування є:

- організаційна, що полягає в цілеспрямованій організації спільної навчальної діяльності педагога та вихованця, у їхній особистісній відповідальності за якість освітнього процесу;
- конструктивна, що забезпечує педагогічну взаємодію педагога та вихованця під час вивчення конкретного освітнього предмета або дисципліни;
- інформаційна, що передбачає передачу актуально - значущої інформації, яка стосується освітнього процесу та міжособистісної взаємодії його учасників;
- комунікативно-стимулювальна, що уособлює узгодження різних форм навчально-пізнавальної діяльності (індивідуальної, групової), організацію взаємодії та взаємодопомоги з метою забезпечення педагогічного

співробітництва;

– спонукальна, що стимулює активність дітей, спрямовує їх на виконання тих або інших завдань;

– емотивна, що передбачає пробудження необхідних емоційних переживань, які підвищують продуктивність міжособистісної взаємодії вихователя з дітьми [35, с. 41].

У структурі педагогічного спілкування, як і в будь-якому іншому спілкуванні з професійною спрямованістю, виокремлюють вербальну та невербальну активність суб'єктів, що поєднуються загальним поняттям їхньої комунікативної поведінки.

Комунікативна поведінка вихователя виступає як синтез організації мовного процесу, його невербальної активності, що впливають на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, відносини між учителем та вихованцями, на стиль їхньої спільної діяльності. Вербальна комунікативна поведінка вихователя має такі ознаки:

- точність;
- змістовність;
- інформаційність;
- доступність;
- ясність;
- емоційність.

Невербальна комунікативна поведінка педагога охоплює весь спектр оптико-кінестетичної системи знаків (жести, міміку, пантоміміку), просторово-часові форми (проксеміку), такесичні форми (ольфактоніку) та фонаційні форми (екстралінгвістику та паралінгвістику). Незважаючи на те, що невербальна активність індивіда здебільшого має неусвідомлені екстраполяції, що виступають надійними індикаторами проявів справжніх відчуттів, вона повинна відрізнятися:

- змістовністю;

- інформаційністю;
- ясністю;
- поважністю.

Дійсно, невербальною поведінкою складно керувати, її складно приховувати, але навчитися використовувати у власній практичній діяльності різні невербальні прийоми зараз є одним із головних завдань сучасного педагога.

Ефективність спілкування і взаємодії можна оцінювати за допомогою наступних критеріїв, на підставі яких і має досліджуватися комунікативний потенціал особи та комунікативні уміння:

- доцільність (придатність дібраних засобів для досягнення бажаного результату);
- надійність (ступінь вірогідності здобуття необхідного ефекту);
- продуктивність (здобуття максимальної користі, найповнішого використання ситуації взаємодії);
- економічність (відповідність витрати часу, сил і засобів цінностям кінцевого результату);
- безпека (мінімізація ризику несподіваних негативних наслідків) [17, с. 19].

Володіння фахівцем культурою професійного спілкування включає передусім знання власне його мови (опанування спеціальною термінологією, особливостями побудови синтаксичних конструкцій тексту, що забезпечує сформованість мовної компетенції особистості). Наступною важливою складовою частиною є здатність використовувати ці знання на практиці, доречно поєднуючи вербальні та невербальні засоби спілкування відповідно до конкретної ситуації, професійного завдання, тобто сформованість комунікативних навичок.

Для розвитку навичок невербальної комунікації вихователів і підвищення продуктивності проведення онлайн-взаємодії з дітьми та їх батьками, а також збільшення спроможності вихователя вживати невербальну мову в педагогічній діяльності з урахуванням домінантних репрезентативних систем дітей, потрібно:

1. Скласти уявлення про власну доміную репрезентативну систему, з'ясувати, ким насправді ти є – візуалом, аудіалом або кінестезиком, а потім формувати таке уявлення про інших.

2. Вивчити основні види жестикуляції, мімічних проявів і пантомімної активності індивідів з урахуванням їхніх етнічних або національних особливостей.

3. Опанувати особливості невербальної поведінки інших, спостерігаючи за людьми на вулиці, у транспорті, у кафе тощо.

4. Спробувати дивитися кінофільми без звуку, спостерігати за рухами кіногероїв та інтерпретувати їхню невербальну активність.

5. Навчитися вживати такі предикати в реченнях, що відповідають репрезентативним системам (модальностям) кінестезиків, аудіалів, візуалів, і використовувати їх у режимі онлайн-навчання та особливо тоді, коли для вихованців виявляється найбільш складно зрозуміти освітній матеріал.

Культура спілкування у всесвітній мережі передбачає такі компоненти: культуру подання інформації; культуру сприймання та користування інформацією; культуру використання нових інформаційних технологій тощо.

Серед якостей, необхідних педагогу для ефективного спілкування, виокремлюють:

- автентичність (природність у стосунках);
- відкритість (готовність відкрити іншим свій внутрішній світ, щирість);
- конкретність (відмова від загальних міркувань, уміння говорити про свої конкретні переживання, думки, дії);
- ініціативність (схильність до діяльної позиції у стосунках із людьми);
- доброзичливість (здатність відчувати, виявляти уважність і симпатію, готовність підтримати інших) та ін. [59, с. 91].

Педагогічна взаємодія є ефективною за умов реалізації всіх трьох сторін спілкування – перцептивної (увага, уява), комунікативної (переконування,

навіювання), інтерактивної (стратегій взаємодії: суперництво, уникнення, пристосування, компроміс, співпраця) [59, с. 92].

Аналіз поглядів вчених дає змогу визначити основні компоненти культури педагогічного спілкування:

- когнітивний (повнота, міцність і усвідомленість комунікативних знань, що впливають на результативність соціальної взаємодії);
- мотиваційно-ціннісний (позитивна мотивація до спілкування, усвідомлення спілкування як однієї із цінностей у системі цінностей);
- діяльнісно-практичний (комунікативна діяльність, комунікативні уміння, соціальний інтелект);
- рефлексивно-саморегулятивний (самопізнання власних психічних актів, станів, поведінки; розуміння дій і поведінки інших учасників взаємодії, оцінку цього процесу та, за необхідності, його корекцію). Схематично структуру комунікативної культури особистості здобувача освіти нами представлено на рис.2. 5. 3.



Рис. 2.5.3. Структура культури спілкування вихователя

Отже, культуру спілкування майбутнього вихователя вважаємо набутою здатністю особистості, яку необхідно формувати й розвивати в процесі цілеспрямованої й систематичної освітньої роботи закладу вищої освіти, як особливу якість, що характеризується сукупністю комунікативних знань, сформованістю умінь контролювати і регулювати свою мовну поведінку, грамотно і переконливо аргументувати свою позицію, вміння налагоджувати педагогічну комунікацію в процесі педагогічної діяльності, швидко орієнтуватись у комунікативній ситуації й обирати необхідний стиль поведінки для досягнення мети комунікативного акту, продуктивно співпрацювати в процесі вирішення професійно-педагогічних завдань.

Ефективній комунікативній взаємодії суб'єктів освітнього процесу можуть заважати бар'єри спілкування:

Бар'єри спілкування – це психологічні труднощі, що виникають у процесі спілкування, які є причиною конфліктів або перешкоджають взаєморозумінню і взаємодії.

Як засвідчує аналіз, комунікативні бар'єри часто пов'язані з характером людини, її поглядами, манерами спілкування, мовними особливостями. Як правило, саме бар'єри спілкування можуть бути основою конфліктних ситуацій. Науковці визначають такі види бар'єрів педагогічного спілкування (табл.2.5.4.):

Таблиця 2.5.4.

Види бар'єрів педагогічного спілкування

<i>Вид бар'єра</i>	<i>Характеристика</i>
Соціальний	характеризується перевагою рольової позиції педагога в системі педагогічної взаємодії. Вихователь навмисно демонструє свою перевагу над вихованцем і свій соціальний статус. Нейтралізує цей бар'єр прагнення не протиставляти себе іншим.
Фізичний	пов'язаний з організацією фізичного простору під час взаємодії. Неправильно організований простір приводить до ізолюваності педагога, який неначе віддаляє себе від вихованців, намагаючись сховатися за стіл, стілець тощо. Усувають такий бар'єр, скорочуючи дистанцію, відкритістю у спілкуванні.
Гностичний	недоступність пізнавального потенціалу особистості (педагог не повинен уживати незрозумілих дітям термінів, висловлюватися великими реченнями, говорити надто швидко (більше 2,5 слів за 1 секунду)).
Психологічний	виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, різні інтереси партнерів комунікації тощо.
Естетичний	зумовлений несприйняттям співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки. Усувають ці бар'єри шляхом самоконтролю поведінки.
Емоційний	з'являється за невідповідності настрою, негативних емоцій, що деформують сприймання. Долають його за допомогою усмішки, чуйного ставлення до співрозмовника [1].

Усувають ці бар'єри шляхом переорієнтації уваги з особистості на роботу, оптимістичним прогнозуванням подальшої діяльності.

Найтипівішими серед психологічних бар'єрів є: розбіжність настанов (вихователь приходять на заняття захоплений своїм задумом, а діти байдужі, незібрані, неухважні, внаслідок чого він дратується, нервує); боязнь дітей

(властивий початківцям, які часто непогано володіють матеріалом заняття, але побоюються безпосереднього контакту з дітьми); поганий контакт; звуження функцій спілкування (переважає інформаційна, залишаються поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції); негативна установка на групу дітей, страх допустити педагогічну помилку.

Запитання для самоаналізу та самоперевірки

1. Що розуміється під спілкуванням?
2. Розмежуйте поняття «спілкування» і «педагогічне спілкування».
3. Визначте і схарактеризуйте види спілкування.
4. Обґрунтуйте основні моделі педагогічного спілкування.
5. Схарактеризуйте типи педагогічного спілкування.
5. Назвіть бар'єри, що перешкоджають педагогічній взаємодії.
6. Які існують шляхи усунення бар'єрів педагогічної взаємодії?
7. Обґрунтуйте відмінності між поняттями «комунікативність» і «комунікабельність», «гіпер- і гіпокомунікабельність».

Завдання для самостійної роботи

1. Наведіть приклади мовного етикету.
2. Обґрунтуйте за допомогою таблиці, подайте змістові та формальні ознаки стилів педагогічного спілкування: авторитарного, ліберального, демократичного (таблиця).
3. Підготуйте есе на тему: «Ефективний стиль спілкування».
4. Запропонуйте вправи для розвитку навичок педагогічного спілкування.

2.6. Педагогічний такт вихователя закладу дошкільної освіти

Педагогічний такт – міра педагогічно доцільного впливу вихователя на дитину, відповідно до ситуації та особливостей конкретної особистості.

I. Синиця визначає декілька підходів до трактування поняття «педагогічний такт»:

- педагогічний такт – це природна здатність вихованця впливати на вихованців;
- педагогічний такт – це складова загальної культури педагога;
- педагогічний такт – це відмінне знання свого предмета;
- педагогічний такт нерозривно пов'язаний з усіма наведеними якостями, але й має свою специфіку. Він правильно визначається як чуття, чуття доречності, доцільності.

Педагогічний такт виявляється через культуру мовлення педагога, особливості поведінки. Крім цього, у:

- 1) здатності швидко оцінювати реальну ситуацію і знаходити оптимальні рішення;
- 2) моральній чистоті, позитивній дії, вмінні керувати своїми почуттями, емоціями;

3) поєднанні високої принциповості та вимогливості з чуйним, людським ставленням до вихованця, критичності та самокритичності у процесі оцінювання своєї праці та своїх вихованців;

4) несприйнятті шаблону, формалізму, застою думки й справи;

5) умінні висловлювати розпорядження, вказівки та прохання без благання, але й без марнославства;

6) умінні слухати співрозмовника, не виказуючи байдужості та зверхності;

7) гуморі без насмішки;

8) врівноваженості, самовладанні й діловому тоні спілкування без дратівливості та сухості (за О. Кіліченко).

Педагогічний такт передбачає наявність у педагога таких рис:

– гуманне ставлення до дітей;

– уважність і спостережливість, уміння бачити моральний бік своїх та чужих дій;

– уміння керувати собою та стримувати негативні емоції;

– витримка, самовладання і здатність навіть у гостро конфліктних ситуаціях приймати педагогічно доцільні рішення;

– уміння передбачати усі можливі наслідки своїх слів і вчинків;

– самокритичність і уміння виправити допущені помилки;

– творче мислення, сміливість у розв'язанні моральних проблем

(табл.2.6.1.) [56, с. 120].

Таблиця 2.6.1.

Структура педагогічного такту

<i>Особливості педагогічного спілкування</i>	<i>Педагогічна техніка</i>	<i>Індивідуальні особливості педагогічного такту</i>
Єдність ділового і психологічного контакту; чуйність і турботливість; спокійна впевненість, врівноваженість у	Уміння переконливо доводити; уміння викликати у свідомості дітей відповідні образи; уміння тактовно триматися; емоційність	Особливості інтелектуальної основи педагога; мовленнєва культура; особливості характеру, темпераменту; відмінності у рівні розвитку

спілкуванні; витримка і витримки; довіра і доброзичливість; відсутність «невдач»; щирість, простота і природність	викладання; образність і емоційність мовлення; цілісна спрямованість виховного впливу	педагогічного такту; відмінності у творчому характері педагогічного такту; готовність до педагогічної діяльності
---	---	--

Принципи педагогічного такту:

Гуманістична спрямованість впливу педагога. В ній виявляються повага до особистості дитини, колег, батьків і прагнення зберегти їхню гідність, сприяти подальшому розвитку. Гуманістично спрямований вихователь намагається встановити духовний контакт з кожним вихованцем, відчувати дитину, розпізнавати її настрої, прагнення, що особливо важливо у стосунках зі слабкими, хворими й дратівливими дітьми, а також із тими, хто помиляється в оцінюванні своїх дійсних учинків, слів.

Підхід до дітей з оптимістичною гіпотезою. Віра у можливості перевиховання педагогічно занедбаних дітей, у здатність до морального вдосконалення людини, навіть із ризиком помилитися, виявляється у впевненій позиції педагога та його бадьорому настрої, у прагненні створити доброзичливу атмосферу спілкування, готовності допомогти кожному відчути свою силу.

Опора на позитивне у вихованця. Пошук позитивного в особистості, звернення до гідності, щоб разом із дитиною, опираючись на її сильні риси, долати недоліки у поведінці – необхідна умова тактовного підходу до чуйної душі малюка.

Принцип єдності вимоги й поваги до дитини. У педагогічній діяльності вимога є важливим способом впливу на дошкільнят. Педагогічний такт вихователя дає змогу дитині побачити в цій вимозі вияв поваги до її особистості. Позиція педагога – бути водночас і вимогливим, і добрим до дітей, виявляючи довіру й турботу. Залишаючись непримиренним до порушень норм моралі з боку вихованців, вихователь обов'язково зберігає повагу й гарні стосунки з дітьми, допомагаючи виходити зі складних ситуацій.

Принцип «золотої середини», певна гармонія у розподілі суворості й ласки має бути завжди. Надмірна вимогливість підштовхує до непослуху, надмірна серйозність – до легковажності, надмірна поблажливність – до грубості та ін.. Вміння не переборщити – ознака талановитого педагога.

Збереження власної гідності, зміцнення педагогічного авторитету. Руйнування авторитету зводить нанівець силу виховного впливу педагога. Інтерпретація вихователем провини дитини не повинна розривати психологічного зв'язку з нею, а, поглиблюючи гуманні стосунки, створювати в її свідомості зразок для наслідування у ставленні до себе та інших. Застосування цього принципу дає змогу педагогу розумно відступати, зберігаючи гідність.

Раціоналізація негативних емоцій характеризує тактику дій вихователя. Позитивні емоції, що виникають під час спілкування, варто безпосередньо й відкрито виражати, а негативні – пропускати через фільтр свідомості. Вихователю ЗДО потрібно вчитися змінювати емоційні реакції на розсудливі.

Піклування про фізичне й моральне здоров'я дитини. Вияв поваги до особистості – це не лише моральне явище, це також вплив на психічний і фізичний стан дошкільника. Педагогічний такт дає змогу торкнутися цих сфер особистості дуже обережно [56, с.120 –121].

Важливим аспектом педагогічної комунікації в сучасних умовах є дотримання етичних норм поведінки в інформаційному просторі. Інтернет дав змогу людині значно розширити межі свого спілкування у віртуальному просторі за допомогою електронних засобів: 91% користувачів використовують його саме для цього.

Нетикет (netiquette – від англ. net – мережа та франц. etiquette – етикет; мережевий етикет, інтернет-етикет) – формальні правила безпечної та комфортної поведінки, спілкування в Інтернеті; сукупність норм (правил) поведінки в інформаційному просторі.

Нетикет (мережевий етикет) – це не лише правила спілкування в Інтернеті, а основа для здорового та конструктивного спілкування в цифровому світі. У світі,

де Інтернет став основним середовищем для комунікації, соціальних взаємодій і обміну інформацією, нетикет виконує функцію морального компаса, що допомагає підтримувати етичний стандарт у взаєминах між користувачами.

Нетикет віртуального писемного спілкування охоплює публічні (форуми, чати, блоги) та приватні (e-mail, інтернет-пейджер і мобільні телефони з SMS) жанри [56, с.122].

Мережевий етикет також відіграє важливу роль у забезпеченні безпеки особистої інформації. Дотримання конфіденційності та захист особистих даних є ключовими аспектами сучасного онлайн спілкування. Поширення особистої інформації без дозволу може призвести до серйозних наслідків, включаючи самоплагіат особистих даних або порушення приватності.

Правила мережевого етикету:

- 1) пам'ятайте, що Ви розмовляєте з людиною;
- 2) дотримуйтесь тих самих стандартів поведінки, що й у реальному житті;
- 3) пам'ятайте, що Ви перебуваєте у віртуальному просторі;
- 4) поважайте час і можливості інших;
- 5) зберігайте особистість;
- 6) допомагайте іншим там, де Ви це можете зробити;
- 7) не втручайтеся в конфлікти й не допускайте їх;
- 8) не зловживайте своїми можливостями;
- 9) навчіться вибачати іншим їхні помилки;
- 10) поважайте право на приватне листування, не читайте чужі листи

[56, с. 123].

Коли мова йде про спілкування в соціальних мережах, мають місце деякі інші особливі правила нетикету, серед них:

- 1) Пам'ятайте про людський фактор. Не забувайте, що за аватарками та екранами стоять живі люди. Ваші слова і дії мають бути такими ж ввічливими та шанобливими, як у реальному житті. Ніколи не пишіть те, що не сказали б людині в обличчя.

2) Домовляйтеся заздалегідь. Перед дзвінками, відеозустрічами або голосовими повідомленнями завжди запитуйте про зручний час.

3) Перевіряйте інформацію. Не поширюйте інформацію без перевірки її правдивості. Багато новин в Інтернеті можуть бути застарілими або фейковими. Завжди витрачайте кілька хвилин на перевірку фактів.

4) Повага до особистого простору. Не публікуйте фотографії з іншими людьми без їхнього дозволу і не відмічайте їх без попередньої згоди. Не всі хочуть, щоб їх особисте життя стало публічним.

5) Уникайте неформального сленгу. Сленг і скорочення можуть бути неправильно сприйняті. Намагайтеся уникати їх.

6) Оперативність у відповіді. Намагайтеся відповідати на повідомлення та електронні листи протягом двох діб. Якщо потрібно більше часу, повідомте про це заздалегідь.

7) Персоналізовані привітання. Вітаючи друзів або знайомих, намагайтеся писати особисті побажання, а не використовувати стандартні картинки з масовими розсилками.

8) Не зловживайте емодзі та хештегами. Використовуйте смайли та хештеги помірно, щоб вони доповнювали текст, а не замінювали його.

9) Сформульовані повідомлення. Намагайтеся не надсилати повідомлення по одному слову або реченню. Пишіть цілісні думки для чіткості спілкування.

10) Перевіряйте повідомлення. Перечитуйте повідомлення перед відправленням, адже вони можуть містити помилки. Грамотно написані тексти легше сприймати [12]

Отже, нетикет – це не просто зведення правил усного та писемного спілкування в Інтернеті, але й система, що орієнтує користувачів Мережі на дотримання принципів культури мовлення незалежно від того, віртуальна вона чи реальна. Варто пам'ятати, що свою думку потрібно висловлювати коректно; завжди перевіряти правопис повідомлення; вчасно відповідати на особисті повідомлення.

Запитання для самоконтролю й самоперевірки

1. Обґрунтуйте поняття педагогічного такту.
2. Визначте та проаналізуйте основні елементи педагогічного такту вихователя.
3. Назвіть принципи педагогічного такту.
4. Обґрунтуйте важливість мережевого етикету.

Завдання для самостійної роботи

1. Розробіть та подайте груповий проєкт «Нетикет як необхідна умова ефективного спілкування в мережі Інтернет».
2. Заповніть та проаналізуйте таблицю.

Принципи педагогічного такту

<i>Принцип</i>	<i>Характеристика принципу</i>

2.7. Майстерність педагогічної взаємодії в організації різних видів діяльності дошкільників

Педагогічна взаємодія – це системне, стійке виконання дій, що спрямоване на те, щоб викликати відповідну реакцію партнера, причому викликана реакція, своєю чергою, породжує певний вплив.

Великий тлумачний словник сучасної української мови поняття «педагогічна взаємодія» визначає як:

- 1) спеціально організовані контакти педагога з дитиною (тривалі або тимчасові), метою яких є зміни в поведінці, діяльності та відносинах дитини;
- 2) безпосередній або опосередкований вплив суб'єктів цього процесу один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок, яка виступає як

інтегруючий фактор педагогічного процесу та сприяє появі особистісних новоутворень у кожного з суб'єктів цього процесу [12].

До структури педагогічної взаємодії належать:

- суб'єкти (партнери) взаємодії (педагог, діти, батьки);
- взаємний зв'язок суб'єктів (відносини між ними);
- взаємний вплив суб'єктів один на одного;
- взаємні зміни суб'єктів педагогічного спілкування.

Від запропонованого вихователем стилю взаєностосунків залежить формування у дитини почуття самоповаги та власної гідності.

Основні форми організації дітей:

- спеціально організована навчальна діяльність (заняття);
- ігри;
- самостійна діяльність дітей (художня, рухова, мовленнєва, ігрова, трудова, дослідницька та ін.);
- індивідуальна робота;
- спостереження, екскурсії, походи, свята та розваги, гуртки тощо.

Їх можуть організувати фронтально, підгрупами, індивідуально залежно від віку дітей, педагогічної мети, матеріально-технічного забезпечення закладу дошкільної освіти, професійної майстерності педагога.

Організують освітню діяльність у ЗДО в розвивальному середовищі, яке формується сукупністю природних, предметних, соціальних умов та простору власного «Я» дитини. Практичні зусилля педагогів щодо його створення і використання підпорядковуються інтересам дитини та лініям її розвитку у різних сферах життєдіяльності відповідно до чинних освітніх програм.

До прийомів емоційної активації дітей під час організації освітньої діяльності можна зарахувати: незвичайний початок занять (наприклад, прихід у гості до дітей казкового персонажа); музичний або віршований уривок як привітання (на музичне заняття входять під музичний супровід) тощо. Ігри треба розглядати не ізольовано від освітньої діяльності педагога, а в тісному зв'язку з

нею. Можна навіть стверджувати, що рівень творчих ігор дітей є переконливим показником якості всієї педагогічної роботи в закладі дошкільної освіти.

Провідною в дошкільному віці є ігрова діяльність, яка у кожному віковому періоді має свої особливості, що передбачає використання специфічних форм і методів педагогічної взаємодії.

Керівництво нею має такі особливості:

- 1) планомірне педагогічне активне формування практичного досвіду дитини;
- 2) виокремлення під час організації навчальних ігор (ігор-занять, ігор-інсценувань, демонстрації зразка ігрових дій, ігор - драматизацій) головного;
- 3) своєчасне оновлення ігрового середовища, добір іграшок та ігрового матеріалу;
- 4) організація спілкування з дітьми, спрямованого на формування прогресивних для кожного вікового періоду ігрових способів дій.

Індивідуальну роботу з дітьми як самостійну організаційну форму проводять з дітьми усіх вікових груп у вільні години (під час ранкового прийому, прогулянок тощо) у приміщеннях і на свіжому повітрі. Її організують з метою активізації пасивних дітей, додаткових занять з окремими дітьми (новенькими, тими, які часто пропускають через хворобу, гірше засвоюють програмовий матеріал під час фронтальної роботи та інші причини.).

Співпраця – це гуманістична ідея спільної освітньої діяльності дітей і дорослих, об'єднана взаєморозумінням, проникненням у духовний світ одне одного, колективним аналізом перебігу та результатів цієї діяльності [56, с. 144].

В основу стратегії співпраці покладено ідеї стимулювання і спрямування педагогом пізнавальних інтересів дітей (табл. 2.7.1.) [56, с. 149].

**Реалізація індивідуального, особистісного та діяльнісного підходів
у навчанні**

<i>Психологічні основи</i>	<i>Шляхи реалізації</i>
<i>Індивідуальний підхід</i>	
Індивідуально-типологічні особливості дітей. Відмінності на рівні розвитку пізнавальних процесів психіки	Використання засобів вербальної і невербальної комунікації. Безпосереднє звернення до кожної дитини. Індивідуальні завдання. Оптимальне навантаження і темп діяльності. Тактовна оцінка досягнень
<i>Особистісний підхід</i>	
Особливості спрямованості особистості. Місце особистості у системі міжособистісних взаємин. Підпорядкування логіки розвитку психічних процесів логіці розвитку особистості. Перетворення психічних процесів у свідомі регулятори дій	Поєднання високої вимогливості та поваги до особистості. Сприятлива психологічна атмосфера для спільної діяльності та спілкування. Позитивні очікування щодо кожної дитини
<i>Діяльнісний підхід</i>	
Психічні властивості особистості у діяльності і проявляються, і формуються	Формування мотивів, цілей, дій, знань, умінь і навичок у процесі навчання. Змінення предмета активності дітей відповідно до суб'єктивного досвіду

Це розгалужена мережа взаємних дій за такими лініями:

- педагог – дитина – діти;
- дитина – дитина – у парах (діадах) і трійках (тріадах);
- групова взаємодія дітей;
- педагог – педагогічний колектив.

Принципи педагогічної взаємодії: принцип суб'єктності; принцип ціннісної орієнтації; принцип цілісності (системності) [56]. Дотримання принципу суб'єктності в освітньому процесі припускає спрямованість впливу вихователя на свідомість вихованця, стимулювання самостійного осмислення того, що відбувається, і зв'язків «Я» дитини з реальним світом. У процесі взаємодії педагог не повинен забувати про те, що дитина – завжди суб'єкт, партнер, хоча міра її суб'єктності може бути й низькою. Принцип ціннісної орієнтації

припускає виявлення та розкриття для дітей ціннісного змісту докільця, виявлення соціального значення та особистісного змісту предметів і подій. Зумовлюється не тим, що робить педагог, а тим, чим він наповнює те, що робить разом із дітьми. Педагогічний вплив завжди наповнюється ціннісним змістом.

Принцип цілісності (системності) орієнтує дошкільного педагога на особистісну цілісність дитини як носія соціальних відносин. Припускає одночасне апелювання до розуму дітей, їхніх емоцій і волі, щоб у єдиному акті діти виявили і виразили пережите актуалізоване педагогом ставлення до об'єкта докільця, світу.

Таблиця 2.7.2.

Алгоритм реалізації принципу цілісності педагогічної взаємодії

<i>Сприймаю ставлення</i>	<i>Фокусую форми</i>	<i>Виражаю ставлення</i>
чую мовлення	аналізую сприйняття	говорю
бачу емоції	дію	емоційно забарвлюю
спостерігаю, дію		

Професійне володіння методикою педагогічної взаємодії складається з таких елементів:

- уміння вдумливо аналізувати життєдіяльність та освітню діяльність дітей, їхні результати;
- уміння вдумливо аналізувати педагогічні ситуації;
- знання основних методів педагогічної взаємодії, їхніх видів і форм, а також умов їхнього ефективного застосування;
- володіння набором спеціальних знань і навичок практичного використання прийомів взаємодії, тобто педагогічною технікою;
- уміння передбачати педагогічний ефект, якого можна досягти у тій чи іншій ситуації [56, с.149].

Групи прийомів педагогічного впливу у виховній діяльності:

1. Створювані прийоми коригують поведінку дітей на основі виникнення позитивних почуттів: радості, вдячності, поваги, довіри до вихователя, віри у власні сили. Вони сприяють розвитку нових позитивних якостей.

До створюваних прийомів належать:

- переконування;
- навіювання;
- заохочення;
- доброта;
- увага;
- прохання;
- організація успіху у навчанні;
- залучення у цікаву діяльність.

2. Гальмівні прийоми сприяють подоланню негативних якостей, вчинків. Вони збуджують переважно негативні почуття: сором, незручність, розчарування, засмучення, жаль, каяття.

До цієї групи прийомів належать:

- паралельна педагогічна дія (вплив на вихованця через колектив);
- наказ;
- ласкавий докір;
- удавана байдужість;
- натяк;
- іронія;
- обурення;
- засудження;
- покарання;
- попередження [56].

До найефективніших механізмів впливу належать: зараження, навіювання, переконування, наслідування, завдання яких – формування поглядів, переконань і створення установок.

У роботі вихователя переконування й навіювання нерідко підкріплюють один одного. Переконуючи дітей у важливості дотримання гарної поведінки, педагог наводить яскраві факти, які своєю сугестивною виразністю впливають на установки дітей. Задля удосконалення педагогічної взаємодії потрібно робити її значно впливовою.

Рекомендують використовувати засоби театральної педагогіки. Не складно помітити спільні особливості у професії актора і вихователя. Адже в драматургії заняття чи в організації іншого виду дитячої діяльності є і використання розмовного матеріалу (читання, розповідь, бесіда, пояснення тощо), і мінімальних декорацій – інтер'єру групової кімнати, дидактичних матеріалів (ілюстрацій, макетів, моделей, елементів одягу конкретного персонажа тощо), музичного супроводу, і водночас вихователь залишається собою – особистістю, яка цілеспрямовано виховує, навчає, розвиває.

Майстерність педагога й актора визначається трьома взаємообумовленими складовими: теорією, технікою і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадженням у дію.

Якщо теорію можна опанувати порівняно легко і швидко, то методом і технікою треба оволодівати поступово, поетапно, напруженим тренуванням як основою професійної підготовки й актора, і вихователя. Систематичним тренуванням техніку потрібно доводити до рівня підсвідомої, рефлексивної діяльності. У зв'язку з цим головне завдання педагога полягає не тільки в постійній роботі над собою, а й у формуванні потреби систематичного самовдосконалення [56, с. 154].

Для педагогічної взаємодії характерна педагогічна імпровізація – організація непередбаченої комунікації. Вона спирається на здатність оперативно і правильно оцінювати ситуації, вчинки дітей, приймати рішення відразу, на основі попереднього досвіду і знань, ерудиції, інтуїтивного пошуку, та органічно втілювати його в спілкуванні, продуктивно діяти в змінних ситуаціях.

Організаційними умовами забезпечення педагогічної взаємодії є:

- оцінка педагогом загального стану освітньої діяльності;
- оцінка досвіду взаємодіючих сторін, їхніх особистісних відносин, формування цілей, доцільних логіці розвитку системи, життєдіяльності суб'єктів взаємодії;
- відбір змісту, життєво важливого для кожного із суб'єктів;
- відбір і «вибудовування» найактуальніших варіантів взаємодії з «простору альтернатив», заданих загальною моделлю;
- реалізація цих варіантів;
- оцінка їхньої ефективності. [56, с. 155]

Завдання для самоконтролю та самоперевірки

1. Розкрийте сутність педагогічної взаємодії.
2. Обґрунтуйте принципи педагогічної взаємодії.
3. Проаналізуйте групи прийомів педагогічного впливу у виховній діяльності.
4. Проаналізуйте алгоритм реалізації принципу цілісності педагогічної взаємодії.
5. Порівняйте поняття «співпраця» і «взаємодія».

Завдання для самостійної роботи

Розробіть та подайте груповий проєкт на тему «Правила ефективної педагогічної взаємодії вихователя ЗДО».

2.8. Імідж вихователя закладу дошкільної освіти

Професія педагога – особлива. Вихователі – це ті люди, які завжди на очах, поряд з ними знаходяться діти, колеги, батьки. Часто педагог втрачає авторитет серед вихованців, бо нецікавий їм як особистість. А без інтересу до особистості педагога немає інтересу до його діяльності. Інша справа, що в подальшому інтерес до особистості педагога згасає, а розпалюється інтерес до роботи. Таким чином, інтерес до особистості педагога – засіб активізації

інтересу до його роботи. Саме діти дають енергію життя вихователю, а він дарує відкриття «нових горизонтів». Тому образ педагога має надихати. Як би не був професійно підготовлений педагог, він просто зобов'язаний постійно вдосконалювати свої особистісні якості, створюючи, таким чином, власний імідж.

Імідж (від лат. *imitari*, що означає імітувати, а у перекладі з англ. *image* – образ, вираз) – образ, який складається не тільки із зовнішнього вигляду (одяг, прикраси, зачіска, макіяж), але і з поведінки, ходи, вміння говорити, рухатися. Все це створює образ людини [59]. Тому «іміджбілдинг» (побудова образу) – обов'язок кожної людини, яка себе поважає, а тим більше – педагога.

Професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти в контексті вимог до сучасного фахівця Т.В. Марєєва розглядає як «якісну характеристику особистості педагога, що сприяє прояву її внутрішніх установок, особистісних якостей, життєвих позицій, знань і професіоналізму через зовнішні носії – зовнішній вигляд, поведінку, особливості вербального і невербального спілкування, специфіку оформлення рукотворного середовища, які суттєво впливають на організацію міжособистісної взаємодії та реалізацію професійних функцій фахівця» [41, с. 27].

Професійні вміння та навички педагога самі по собі не забезпечують успішне здійснення професійної діяльності і не створюють гідну репутацію. Для цього необхідно викликати прихильність до себе аудиторії, колег, керівників, тобто створити свій неповторний імідж. Іншими словами, кожній людині необхідний свій діловий імідж, тобто те уявлення, яке вона створює сама про себе і яке виступає як зовнішнє відображення особистості такої людини та показник її ділових і суто людських якостей.

Отже, поняття «імідж» можна трактувати як сприйняття нас іншими людьми, наше публічне «Я». Це цілісне поняття, яке складається з окремих компонентів, зовнішній бік яких завжди відображає внутрішній зміст. У межах такого іміджу інформація надходить точніше та швидше. Про вдалий імідж

можна сказати, що це кращий варіант самоподачі, самопрезентації. Створення його, як правило, передбачає інтелектуальні зусилля, що розвивають особистість. Тому можна сказати, що ця робота – ще й саморозвиток. А для людей з творчим потенціалом, якими є педагоги, – один із основних способів самовираження.

З точки зору педагогіки, імідж – цілеспрямовано сформований, інтегральний образ, обумовлений відповідністю внутрішніх і зовнішніх якостей суб'єкта, призначений забезпечити гармонійний взаємовплив цього суб'єкта з навколишнім світом. Являючи собою систему взаємопов'язаних характеристик фахівця, імідж стає засобом вирішення особистих і професійних проблем. Наявність професійного іміджу є необхідною умовою, яка дозволяє вихователеві показати себе дітям як професіонала, в той же час не нівелюючи його людську індивідуальність [92, с. 216].

В іміджі педагога відображаються його унікальність, неповторність, привабливість, приємні манери, життєрадісність, сучасність, культура.

Імідж педагога – один із основних засобів реалізації принципу виховання своєю особистістю. Позитивний імідж сучасного педагога вищої школи тісно пов'язаний із психолого-педагогічною культурою особистості педагога.

Стосовно іміджу вихователя закладу дошкільної освіти, то М. Апраксіна розуміє його як цілеспрямоване створення візуально-аудіального образу педагога, який дозволяє найбільш вигідно й привабливо проявитися найкращим особистісно-діловим якостям фахівця [92].

Імідж можна розглядати як цілісну систему, що складається з двох основних компонентів, кожен з яких є комплексним поєднанням різних елементів знань і вмінь:

- зовнішній вигляд (основні напрями зазначення та вибору індивідуального стилю особистості педагога; практичне застосування знань про діловий одяг; використання науки про колір);

- внутрішній зміст (володіння культурою педагогічного спілкування; знання основ ораторського мистецтва; опанування основами евристики; раціональна поведінка в стресових і конфліктних ситуаціях; уміння використовувати гумор у різних педагогічних ситуаціях) [4, с. 58].

Структура іміджу педагога передбачає такі складники:

- образ, який виникає під час першої появи педагога в аудиторії і залишається за його відсутності; зовнішній складник (зовнішність, манери, хода, голос, міміка, одяг, зачіска);

- процесуальний складник (форми звертання, професіоналізм, енергійність, темперамент, виразність);

- внутрішній складник (інтелект, спосіб мислення, цілі та засоби їх досягнення, інтереси, ерудиція);

- позиція, установка, легенда – сприймаються позитивно лише за умови високого рівня психологічної та педагогічної культури особистості.

Н. Трофаїла відзначає, що професійний імідж майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти вимагає від фахівця ґрунтовних знань з педагогіки і психології дошкільного віку, володіння професійними методиками та технологіями, комунікативною компетентністю, навичками спостереження, аналізу, медіації та фасилітації, готовності постійно підвищувати свою кваліфікацію, працювати над зовнішнім виглядом, любові до дітей і до своєї професії, гуманності, тактовності, відповідальності тощо [92, с. 216].

Авторка акцентує увагу на тому, що специфіка професійної діяльності та соціальний статус майбутнього вихователя зобов'язують останнього сприяти естетичній єдності свого внутрішнього образу та зовнішнього вигляду, добирати такий комунікативний інструментарій, який забезпечуватиме досягнення навчальних та виховних цілей професійної діяльності. Усе це створює цілісний та неповторний професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти, робота над формуванням якого може складатися з кількох етапів.

I етап – визначення іміджевого еталону, до якого варто прагнути, вивчення власних особистісних характеристик, рис, пропрацювання «Я-концепції», формування духовних, моральних якостей, які корелюють із загальнолюдськими та суспільними;

II етап – формування тих характеристик іміджу, які відповідають конкретному виду професійної діяльності. Для вихователя закладу дошкільної освіти такими якостями є комунікабельність, емпатійність, артистичність;

III етап – робота над зовнішнім виглядом, стилем, манерами поведінки;

IV етап – формування та розвиток комунікативної компетентності (уміння зацікавлювати дитячу аудиторію, слухати і чути її, налагоджувати контакт із дітьми, знімати емоційне напруження в дитячому колективі тощо) [92, с. 217 – 218].

При формуванні іміджу педагога його особисті якості переплітаються з тими, що приписуються йому навколишніми.

Хто створює імідж?

По-перше, сама людина, яка планує, як повернутись до навколишніх, що про себе повідомляти.

По-друге, це професійно можуть робити іміджмейкери.

По-третє, велику роль у створенні іміджу відіграють засоби масової інформації.

По-четверте, його створюють навколишні люди – друзі, рідні, співробітники.

В іміджі кожної людини є те, що дісталось їй у спадок і від природи: ріст, риси обличчя тощо.

Інтелігента людина справляє враження, що в ній все гармонійно – від зачіски до костюму, до манер та вміння спілкуватись.

Внутрішня відповідність образу професії (внутрішнє «Я»), є одним із основних складників педагогічного іміджу, оскільки вміння подібатись і

привертати до себе інших людей є необхідною якістю в професійних та особистих контактах [92].

Не менш важливим є те, що імідж не повинен розходитися з внутрішніми установками педагога, має відповідати його характеру та поглядам. Створюючи власний образ, ми самоудосконалюємося. Дуже часто особистість педагога – це неповторність, несхожість, уміння демонструвати свою індивідуальність, оригінальність. І це проявляється в кожному компоненті педагогічного процесу, в реакції на поведінку тих, хто навчається, на їх внутрішній світ, погляди тощо.

Внутрішній образ педагога – це передусім його культура, безпосередність та свобода, несподівані ідеї та експромти під час занять, володіння собою в різних ситуаціях.

На думку багатьох педагогів, найбільш значущими складниками іміджу є:

- зовнішній вигляд;
- використання вербальних і невербальних засобів спілкування;
- внутрішня відповідність образу професії.

Вербальні й невербальні засоби спілкування є дуже важливими складниками іміджу. Як людина говорить, чи може налаштувати словом до себе іншу людину, які жести і пози при цьому демонструє, як стоїть або ходить – все це впливає на сприймання нас іншими людьми. Тому для підвищення власного рейтингу і позитивного сприйняття навколишніми важливо звертати на це увагу і уміти вигідно себе подати. Уже доведено, що 35 % інформації людина отримує під час словесного (вербального) спілкуванні, а 65 % – у процесі невербального.

Зовнішній вигляд допомагає людині привернути до себе увагу, створити позитивний настрій, бути не тільки симпатичною людиною, а й прекрасним педагогом.

Педагог усім своїм зовнішнім виглядом привертає до себе і колег, і здобувачів освіти. В ньому постійно повинен відображатися внутрішній світ, любов до людей і піклування про них. Негативним є як зайва увага до своєї зовнішності, так і недбале ставлення до неї. Бажано, щоб у зовнішності педагога

не було елементів, які відволікали б увагу здобувачів освіти, заважали їм зосередитися. Педагог є прикладом для здобувачів освіти у всьому, і в одязі теж, він зобов'язаний стежити за модою, одягатися елегантно, але скромно. Костюм не повинен заважати виконанню педагогічних операцій: працювати з апаратурою і приладами, писати на дошці, схилитися до вихованців, сідати тощо. Одяг повинен гармоніювати з фігурою, виглядом педагога, бути красивим і охайним. Елегантно, гарно одягнений педагог викликає позитивні емоції здобувачів освіти, піднімає їх настрій, спонукає стежити за собою, виховує їх смак. Усе у вигляді педагога – і зачіска, і костюм, і косметика, і парфуми – повинні сприяти вихованню тих, хто навчається.

Педагог повинен працювати над своєю зовнішністю доти, доки не з'явиться звичка завжди добре виглядати, мати свій стиль, образ, який включає не тільки зовнішній вигляд (одяг, прикраси, зачіска, макіяж), але й уміння користуватися парфумами, говорити, рухатися, стояти і ходити.

Увесь зовнішній вигляд педагога повинен гармонійно доповнювати його професійну діяльність, його індивідуальність, допомагати у вихованні здобувачів освіти. «Я повинен бути естетично виразним, тому я жодного разу не вийшов у нечищених черевиках або без краватки. Я не допускав до уроку педагога, який був одягнений неохайно. Тому у нас стало звичкою ходити на роботу в кращому костюмі. І я сам ходив на роботу в кращому своєму костюмі, який у мене був». Головне в зовнішньому вигляді – охайність і чистота, елегантність і відчуття міри. Педагог повинен уміти гарно одягатися, враховуючи тенденції сучасної моди, але при цьому уникати крайнощів.

Необхідно відзначити важливість правильної постави і ходи педагога. Для цього необхідно: максимально розвернути плечі, щоб вони «дивилися» точно в бік, а лопатки на спині майже сходилися. Вирівняти тіло, «підтягти» голову назад і уверх, злегка втягнути підборіддя, щоб під час погляду в профіль шия і голова продовжували тіло, а не видавалися вперед. Потім потрібно підтягти живіт і таз. Руки вільно розташовані уздовж тіла, пальці розслаблені.

Створюючи власний імідж, необхідно врахувати, що імідж буває позитивний і негативний. Завдяки іміджу також можна судити про людину, її характер, інтелект, поведінку тощо.

Створення іміджу в будь-якій галузі є процедура, що підлягає певним узагальненням. І побачити спрямованість цього процесу можна, звернувшись до науки про знакові системи – *семіотики*. Знак визначається як умовне об'єднання форми і змісту в єдину сутність.

Першим принципом є те, що погляди, враження, думки про вас у будь-якої людини можуть сформуватись на підставі прямої інформації, що формує імідж.

Інформація може усвідомлюватися чи не усвідомлюватися людиною, оскільки знаходиться у підсвідомості і проявляє себе лише в почуттях. В узагальненому вигляді цей принцип можна сформулювати так: впливаючи на людей з метою створення у них позитивного враження, необхідно впливати не тільки на їх свідомість, а й на підсвідомість, щоб у них виникало почуття приємного при згадуванні вашого імені.

Другий принцип можна представити таким чином: формуючи свій імідж, необхідно впливати, передусім, на підсвідомість людей, ніж на їх свідомість. Думка, що виникла у людини під впливом підсвідомої інформації, розцінюється нею як власна, бо джерело її виникнення не очевидне. А оскільки люди звичайно собі довіряють більше, ніж іншим, то і підсвідомому враженню вони будуть довіряти більше, ніж свідомому.

Особистий імідж є важливим складником кар'єрного росту, а саме:

- імідж впливає на тих, хто приймає рішення в питаннях професійного росту;
- ми віримо тому, що бачимо;
- ми люди зайняті, тому здатні приймати рішення на підставі першого враження;
- ми діємо, свідомо чи ні, але як представники своєї організації чи професії;
- добре виглядати і впевнено себе почувати – це добре.

Тому для іміджу люди беруть те, що краще всього застосовувати: посміхатись всім і всюди, демонструвати відвертість і увагу, стежити за одягом та зачіскою.

Для професіонала важливим є контакт з навколишніми і значною частиною іміджу є: висока самооцінка, впевненість у собі; віра в добро та в людей; соціальна та особиста відповідальність; бажання змінюватись і вміння ризикувати при здоровому почутті самозбереження.

Успішне застосування іміджу в професійній діяльності педагога передбачає знання психолого-педагогічних принципів:

- гармонії візуального образу;
- комунікативності;
- саморегуляції;
- мовленнєвого впливу.

Специфіка професійної діяльності педагога полягає в постійній розумовій та емоційній напрузі. Тому потрібен такий професійний імідж, який приносить задоволення самій людині та виправдує очікування інших людей.

Акмеологія (від грец. акме – вершина, найвищий ступінь будь-чого + logos – слово, вчення) – наука досягнення вершин людських якостей, оволодіння досконалістю в обраній, в тому числі й професійній діяльності. У кожної людини – своя вершина, свій Олімп, і кожний прагне до нього: хто злітає на нього, хто «дереться по його кам'янистих стежках». І кожна людина – «олімпієць», кожен благородний у своєму прагненні до перемоги над собою – до досягнення своєї вершини. Отже, акмеологія як наука вивчає можливості самореалізації творчого потенціалу людини на шляху до вершини професіоналізму і майстерності.

Педагогічна акмеологія – це наука про шляхи досягнення професіоналізму і компетентності в праці педагога. Одним із центральних понять педагогічної акмеології є поняття професіоналізму педагога. Під ним розуміється інтегральна характеристика особистості педагога, який припускає володіння ним видами професійної діяльності та наявність у педагога поєднання професійно важливих

психологічних якостей, які забезпечують ефективне вирішення професійних педагогічних завдань з навчання та виховання.

Навчання є першим етапом на шляху до оволодіння людиною професійною майстерністю. В оволодінні професією визначна роль належить ЗВО, бо саме за роки навчання здобувачі освіти одержують необхідний для майбутньої професійної діяльності фундамент знань, у них формується професійна спрямованість, з'являються певні вміння і навички.

Акмеологія відбиває положення і доробки нового напрямку міждисциплінарних досліджень людини, який виник на межі природничих, суспільних, гуманітарних, технічних наук і вивчає закономірності та механізми розвитку людини, її зрілості й особливо при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку. Ступінь зрілості людини і вершина цієї зрілості – це багатомірний стан людини, що охоплює тривалий етап її життя і завжди показує, наскільки вона відбулася як професіонал, як особистість. Відзначимо, що цей стан не є статичним утворенням, а навпаки, відрізняється більшою або меншою варіативністю і мінливістю.

Головною акмеологічною проблемою є аналіз того, як проходить самовдосконалення, як відбувається формування професійної спрямованості, розвиток здібностей до діяльності, стимулювання професійної компетентності. Саморух до вершин майстерності залежить від суб'єктивних (мотиви, спрямованість, здібності, професійні дії та уміння), об'єктивних (середовище, що може бути більш-менш продуктивним) і суб'єктивно-об'єктивних чинників (що пов'язані з іншими людьми).

Найбільше значення і розвиток сучасна акмеологія має в управлінській, педагогічній та спортивній діяльності. Педагогічна акмеологія, як і будь-яка нова наука, не може розвиватися без чіткого визначення та понятійного апарату.

Професіоналізм педагога повинен відповідати критеріям, серед яких:

– *об'єктивні критерії*: ефективність педагогічної діяльності (її основних видів – навчальної, розвивальної, виховної, а також допоміжних у праці педагога

– діагностичної, коректувальної, консультативної, організаційно-управлінської, самоосвітньої тощо);

– *суб'єктивні критерії*: стійка педагогічна спрямованість (бажання залишатися в професії), розуміння ціннісних орієнтацій професії педагога, позитивне ставлення до себе як до професіонала, задоволеність працею;

– *процесуальні критерії*: використання педагогом соціально прийнятних, гуманістично спрямованих способів, технологій у своїй праці;

– *результативні критерії*: досягнення в педагогічній праці результатів, що затребувані суспільством (формування якостей особистості здобувачів освіти, які забезпечать їх підготовленість до життя в суспільстві, що швидко змінюється).

Рівні професіоналізму педагога являють собою ступені, етапи його руху до високих показників педагогічної праці:

– рівень володіння професією, адаптація до неї, первинне засвоєння педагогом норм, менталітетів, необхідних прийомів, технологій;

– рівень педагогічної майстерності як виконання на високому рівні найкращих зразків передового педагогічного досвіду, що були накопичені у професії; володіння прийомами індивідуального підходу до здобувачів освіти, методами передачі знань; здійснення особистісно орієнтованого навчання тощо; рівень самоактуалізації педагога в професії, усвідомлення можливостей педагогічної професії для розвитку своєї особистості, саморозвиток засобами професії, свідоме посилення своїх позитивних якостей та зменшення негативних, закріплення індивідуального стилю;

– рівень педагогічної творчості як збагачення педагогічним досвідом своєї професії за рахунок творчого внеску, внесення авторських пропозицій, що стосуються як окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації освітнього процесу, так і тих, які створюють нові педагогічні системи.

Акмеологія і педагогічна майстерність розглядаються в комплексі з іншими ознаками педагогічної досконалості (професіоналізм і вираження якостей

особистості педагога), а також у співвідношенні загального (нормативність, педагогічне ремесло) до часткового (педагогічне мистецтво) у його структурі. Педагогічна майстерність є способом буття педагога і розкриття всіх його знань, умінь та якостей.

Акмеологія консультування – це індивідуальна робота з педагогами, що пов'язана з наданням допомоги у досягненні власних вершин професійної діяльності, педагогічної майстерності, формуванням і реалізацією Я-Концепції тощо.

Акмеологія різнобічно аналізує особливості найважливішого ступеня розвитку людини – зрілості. Стан зрілості не з'являється в людини раптом і відразу. На нього і на те, яким він є, «працює» усе попереднє життя людини. Не тільки природна схильність, але й прожите життя значною мірою визначають, з яким запасом міцності підійде людина до ступеня зрілості, які ціннісні орієнтації і відносини складуть ядро її особистості та які здібності, запас знань, умінь і навичок будуть характеризувати її як суб'єкта діяльності, коли вона стане дорослою.

Найвищий для кожної людини рівень її розвитку, який припадає на будь-яку частку періоду зрілості, є її акме, її вершина. Наскільки вона буде високою, змістовно багатогранною і багатою, наскільки новаторсько-оригінальними будуть результати її дій в процесі досягнення акме, все це залежить від особливостей життєвого шляху, який пройшла людина до свого акме, від соціальної, економічної, політичної, правової, соціально-психологічної ситуації, в яку вона потрапить, піднявшись на ступінь зрілості.

Істотними ознаками «акме» вважають прогресивну спрямованість, інтенсивність, її принципову незавершеність, тобто відкритість до наступного етапу розвитку, що дає необхідний ключ до продуктивного розуміння освітніх процесів, керівництва індивідуально-професійним розвитком, орієнтації на постійне удосконалення і творчий розвиток, що за відповідних умов може йти невинно висхідною траєкторією.

Серед актуальних проблем, що сьогодні вирішує акмеологія, можна виділити виявлення ознак, які повинні бути сформовані у людини на етапі її дитинства та юнацтва, щоб потім вона могла проявити себе у різних напрямках на етапі зрілості; вивчення механізмів та результатів впливу макро-, мезо- та мікросоціумів, природних умов на людину для розробки стратегії організації її життя таким чином, щоб вона могла досягти ступеня зрілості.

Як люди відрізняються один від одного, так і їх акме, що оцінюється з урахуванням конкретних умов його прояву, завжди показує, чого вони варті як індивіди, як особистості і суб'єкти діяльності. Це відкриває ще одну групу завдань, що вирішує акмеологія – наукове висвітлення феноменології акме, виявлення його загального та індивідуального прояву у різних людей, вивчення факторів, що визначають якісно-кількісні характеристики акме. Це необхідна умова для досягнення і здійснення повноцінного акме людини.

Акмеологія науково аналізує зрілість і акме більш вузько, маючи на увазі тільки оволодіння професією, досягнення в ній рівня майстерності. Аналіз сутності професіоналізму, бачення і розуміння шляхів, що ведуть до нього, мають не тільки теоретичне, а й практичне значення. Сьогодні велика кількість людей у різних сферах діяльності не є професіоналами. Це призводить до великих втрат у різних галузях життєдіяльності. Зрозуміло, наскільки актуальною є розробка акмеологією кола проблем професіоналізму. У зв'язку з цим наступне завдання акмеології полягає у виділенні характерних якостей професіоналів екстракласу, виділенні змісту явища високого професіоналізму, відповідних йому понять.

Для виділення найбільш характерних ознак професіоналізму, високий рівень якого стає доступним для людини на ступені зрілості, необхідно чітко бачити зв'язок складових його психічних утворень з усіма блоками властивостей, що входять до його особистісної та суб'єктної структури. Це дає підстави виділити ще одну проблему акмеології – залежність між особливостями

професіоналізму зрілої людини та її іншими проявами поза сферою професійної діяльності.

Не можна вважати допрофесійну і професійну підготовку повноцінними, якщо у людини не з'явиться постійне прагнення до професійного зростання. Ця акмеологічна проблема викликає необхідність через проведення комплексних розробок пропонувати максимально технологічні стратегію і тактику організації та практичного здійснення процесу переходу фахівця, який починає свою самостійну діяльність, на все більш високі рівні професіоналізму.

Але найбільш актуальною проблемою акмеології є створення методичного інструментарію, який дозволить виявляти рівень професіоналізму, досягнутого як окремою людиною, так і спільністю людей.

Акмеологічний підхід до розвитку особистості будується на основі готовності до інновацій, проектування мети власної діяльності, моделювання маршруту професійного самовдосконалення з урахуванням своїх потенційних здібностей і потреб суспільства.

З позицій системно-структурного підходу освітній процес у вищій школі, який ми розглядали як умову становлення професіоналізму, можна розглядати в двох аспектах. По-перше, це досить складна система, що має свої компоненти: методи, форми і засоби навчання, пов'язані між собою єдиною метою; по-друге, це підсистема більш широкої системи «педагогічного процесу», який є єдністю процесів навчання і виховання.

Як об'єкт акмеологічного дослідження освітній процес розглядається у вигляді продуктивно функціонуючої педагогічної системи, у структурі якої можна виділити:

- мету як системоутворювальний компонент у вигляді образу кінцевого результату;
- зміст навчання, яким повинні опанувати здобувачі освіти;
- засоби комунікації (форми, методи і засоби впливу на здобувачів освіти для забезпечення необхідного результату);

– педагогів як носіїв знань про мету, навчальну інформацію, засоби комунікації, здобувачів освіти і тих, хто володіє мистецтвом такої організації освітнього процесу, теоретичним і практичним результатом якого є формування особистості здобувача освіти з необхідними якостями.

У прогнозуванні результату навчання можна виділити два його види: стратегічний і локальний. Стратегічний результат – системне бачення особистості випускника закладу вищої освіти з його готовністю до продовження освіти в інших педагогічних системах (навчання протягом всього життя). Локальний результат – прогнозується як формування повноцінної основи в загальноособистісному й інтелектуальному розвитку здобувача освіти для успішного досягнення стратегічного результату.

В образі особистості випускника закладу можна виділити такі системні характеристики:

1. Спрямованість, що розглядаємо як складне особистісне утворення, що є потребо-мотиваційною сферою людини. Спрямованість – це інтерес до обраного виду діяльності, схильність як діюча форма реалізації інтересу, установка на позитивне ставлення до діяльності і прагнення домогтися успіхів у ній. Критеріями оцінки спрямованості є задоволеність здобувачів освіти діяльністю, уміння відчувати її привабливість, усвідомлене ставлення до неї, що виявляється в умінні ставити перед собою завдання, переборювати труднощі в діяльності, а також доводити роботу до кінця.

2. Моральна стійкість особистості, що дозволяє їй зберегти психічне здоров'я і не «зламатися» в умовах несприятливого середовища. Ця якість виявляється в активній життєвій позиції, емоційній стійкості особистості, вольових якостях, культурі спілкування і ціннісних орієнтаціях, якими керується випускник вищої освіти.

3. Креативність. Категорія креативності в психологічних дослідженнях розглядається і як вищий рівень інтелектуальної активності мислення, і як особливий тип інтелектуальної здатності, результат творчих досягнень.

Креативність – багатостороннє явище, що виявляється в інтелектуально-творчій ініціативі, широті асоціацій, швидкості, гнучкості й оригінальності мислення, динамізмі психічних процесів, у готовності і високій мотивації до творчої діяльності.

4. Готовність до продовження освіти. Готовність до продовження навчання – стійка системна властивість особистості, що містить у собі: переконання в правильному виборі діяльності; мотивацію, що характеризує позитивне ставлення до обраної професії й об'єкта майбутньої професії на рівні стійких інтересів і нахилів; наявність знань з обраної діяльності та первинних умінь для творчого вирішення завдань, спеціальних здібностей в обраному виді діяльності і якостей особистості для їхньої реалізації, гарного розвитку емоційно-вольової сфери, яка знаходить своє вираження в саморегуляції дій, самоосвіті та самовихованні.

Виділені й обґрунтовані системні якості особистості є головним результатом, до якого необхідно прагнути у ЗВО і наявність яких є умовою досягнення високого рівня професіоналізму. У цих якостях виявляються мотиваційно-ціннісні аспекти, тобто вони відтворюють певне ставлення до соціальних цінностей, свого професійного вибору, до себе і навколишніх людей.

Всі проблеми, що розглядались вище, свідчать про складність досягнення акме. Їх подолання можливе шляхом оволодіння методами якісної оцінки та кількісного вимірювання особистісного і професійного розвитку та акмеологічними технологіями допомоги людині в організації і здійсненні нею самою свого особистісного й професійного розвитку. Досягнення високого рівня інтелекту та розвитку особистості, здатність до навчання, постійна потреба в самоосвіті – велика сила, здатна стояти у витоків інноваційних процесів, що допомагає досягти високої якості життя та життєздатності.

Запитання для самоконтролю та самоперевірки

1. Проаналізуйте сутність іміджу педагога.
2. Обґрунтуйте складники іміджу педагога і їх важливість у його професійній діяльності.
3. Що таке професіоналізм і які його критерії?
4. Які якості педагога можна назвати акмеологічними?
5. Обґрунтуйте акмеологічний підхід до розвитку особистості.

Завдання для самостійної роботи

Запропонуйте та проаналізуйте акмепортрет сучасного вихователя.

2.9. Майстерність вихователя в театральній діяльності

Важливим в освітньому процесі ЗДО є формування творчих якостей особистості. Тому майбутньому педагогу потрібно знати психологічні особливості дошкільників та уміти розвивати їх творчі здібності. Часто вихователів у своїй професійній діяльності доводиться не лише випробувати на собі різноманітні емоційні впливи, але й самому їх створювати. Він має уміти створювати особливу творчу атмосферу, з огляду на це, його діяльність є близькою до роботи режисера з акторами.

У змістовому наповненні освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» Базового компонента дошкільної освіти наголошено, що успішною дитяча театральна діяльність є тоді, коли дитина «творчо застосовує художньо-мовленнєвий музично-пластично-пісенний досвід у театралізованій грі, сценки, самостійно вигаданої казки, творів інших літературних жанрів».

Театр — це усвідомлення власного «я» та можливість самовираження особистості. Тут формуються моральні якості, долаються недоліки: сором'язливим, невпевненим у собі дітям театр допомагає зняти

напруженість, подолати сумніви стосовно себе, повірити у власні можливості; невгамовним та неорганізованим — навчитися витримки.

Однією з важливих складових театралізованої діяльності є театралізована гра. Виникнення її можливе за наявності в дітей міцних знань літературного тексту, навичок виразного читання, вміння адекватно рухатись, використовувати свою міміку та жести, вміння створювати ігрове середовище, добираючи необхідні атрибути.

Основна мета дитячої театралізованої діяльності – індивідуальне сценічне самовираження дошкільників.

З метою реалізації зазначеної мети, необхідно вирішити такі завдання:

- формувати уявлення про театральне мистецтво, здатність сприймати й розуміти композицію та особливості літературного твору;
- формувати виразне та дикційно чисте сценічне мовлення;
- розвивати акторські, сценічні здібності (міміку, жести, інтонацію, пантоміму) з урахуванням індивідуально-вікових особливостей дітей;
- розвивати уявне мислення;
- розвивати вміння «входити в образ» та спонукати перебувати в ньому до кінця театралізованого дійства;
- удосконалювати вміння та навички дітей у передачі характерних особливостей різних художніх образів;
- розвивати емоційно-ціннісне ставлення до театру;
- виховувати зацікавлене та відповідальне ставлення до підготовки, проведення та оцінювання театралізованої діяльності.

Н. Середа констатує, що театральна та педагогічна діяльність подібні за:

- метою (вплив на людину та створення переживання);
- змістом (комунікативні творчі процеси);
- інструментарієм, засобами (психофізична природа актора та педагога).

О. Тандеряк визначає принципи, яких потрібно дотримуватися в театралізованій діяльності (табл.2.9.1.).

ПРИНЦИПИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

<i>Принципи</i>	<i>Характеристика принципів</i>
<i>Гуманізації</i>	інтегрує вміння педагога стати на позицію дитини, врахувати її точку зору, не ігнорувати її почуття і емоції, бачити в дитині повноправного партнера, а також орієнтуватися на вищі загальнолюдські поняття.
<i>Диференціації</i>	полягає в створенні оптимальних умов для самореалізації кожної дитини в процесі музично-театралізованої діяльності з врахуванням віку, статі дитини, накопиченого нею досвіду, особливостей емоційної та пізнавальної сфери.
<i>Інтегративності</i>	інтеграція в педагогічному процесі зараз розглядається як фактор створення емоційного благополуччя дитини в дошкільному закладі, як найважливіша умова її цілісного розвитку, перших творчих проявів і становлення індивідуальності, гармонійного поєднання на заняттях і в різних життєвих ситуаціях музичних, літературних фрагментів, живопису, поезії, виходом на образотворення в різних видах художньої діяльності – малювання, ліплення, аплікація, музикування, мімічні та пантомімічні етюди.
<i>Змістовності</i>	передбачає змістовність занять, різноманітність тематики і методів роботи.
<i>Систематичності</i>	щоденне включення театралізованих та музично-театралізованих вправ у всі форми організації педагогічного процесу, що робить їх такими ж необхідними, як дидактичні та сюжетно-рольові.
<i>Дитячої активності</i>	робиться акцент на максимальну активність дітей на всіх етапах підготовки і проведення ігор. За наявності такої активності театралізована діяльність проходить більш інтенсивно і плідно, діти менше втомлюються, так як вони займаються не важкою працею, а захоплюючою діяльністю.
<i>Співпраці</i>	співпраця дітей один з одним та з дорослими.
<i>Професійної компетентності</i>	все, що ми робимо, – ми робимо професійно – так можна визначити суть цього принципу. Підготовленість та зацікавленість педагога. Всі ігри та вправи на занятті повинні бути дібрані таким чином, що вдало поєднують рухи, мову, міміку, пантоміму в різних варіаціях.

Як для актора, так і для педагога головною умовою для розкриття здібностей та можливостей є публічність. Педагог виходить один на один з аудиторією, впливає на розум і серце своїх вихованців усіма психофізичними засобами, торкаючись думок, почуттів, волі, уяви та пам'яті слухачів. Заразливість, чарівність, переконливість – це ті якості, без яких не може обійтись ані справжній актор, ані справжній педагог. Серед спільних рис, що зближують педагогічну та акторсько-режисерську діяльність, можна також назвати: взаємодію найрізноманітніших індивідуальностей, колективність творчої діяльності, регламентованість у часі, узгодженість переживань, почуттів актора й глядача, педагога та вихованця.

Педагог має володіти низкою режисерських здібностей, серед яких:

- *аналітичні здібності* (гнучкість, самостійність, глибина, критичність, ініціативність мислення);
- *видовищне мислення* (конструктивні, композиційні здібності та здатність до перевтілення);
- *сугестивні здібності*, що дозволяють здійснити емоційно-вольовий вплив на акторів (здобувачів освіти) у процесі репетиції (заняття);
- *експресивні здібності* (міміка, жести, пластика, мовлення тощо);
- *загальнотворчі здібності* (високий рівень саморегуляції особистості, інтелектуальна активність).

Зовні акторська майстерність педагога – це вирішення різноманітних педагогічних завдань, успішна емоційно насичена організація освітнього процесу й отримання відповідних результатів, але її сутність полягає в певних професійних і особистісних якостях, які породжують цю діяльність і забезпечують її ефективність. Тому справжній педагог повинен бути в постійному творчому пориві оптимізації як професійного, так і особистісного потенціалу, оскільки педагогічна майстерність – це своєрідний сплав особистої культури, знань і світогляду педагога, його всебічної теоретичної підготовки з

досконалим володінням прийомами навчання і виховання, педагогічною технікою і досвідом [4].

Поряд із зазначеним, вихователь має бути і художником. Але цими якостями повинен оволодіти й вихованець. Педагог створює, провокує ситуацію, диригує, відкриває у здобувачів освіти суб'єкта, дає можливості для самореалізації, самоствердження, самодіяльності.

Театралізована діяльність є джерелом розвитку почуттів, глибоких переживань і відкриттів дитини, виховує її духовні цінності. Театралізовані заняття розвивають емоційну сферу дитини, примушують її співчувати персонажам, співпереживати подіям, які розігруються.

З огляду на це, у вихователя мають бути сформовані компетенції театральної педагогіки (знання видів театралізованої діяльності та методики їх організації; мотиви участі в цьому виді діяльності та власна спроможність організувати відповідну діяльність), які І. Зязюн вважає ефективним компонентом освітньо-виховної дидактики, значним нововведенням, перспективним для реалізації у практиці освіти і виховання в цілому. На думку вченого, використовуючи надбання театральної педагогіки, педагог будь-якого профілю отримає відповіді на непрості проблемні питання освіти і виховання людини [67].

Діяльність вихователя вимагає від нього умінь використовувати різні види театру і демонструвати їх дітям, залучати їх до цього процесу. Щоб лялькові вистави були привабливими, захоплювали дітей, майбутній вихователь повинен знати основні закони лялькового театру і вміло користуватися ними під час підготовки і показу вистави. Крім того, вихователь має доступно пояснити їх дітям, які беруть участь у підготовці лялькової вистави та її показі.

Ляльковий театр – це специфічний вид театального мистецтва, особливий вид вистави, у якій діють ляльки.

Театральна лялька – це пластичне узагальнення живої істоти – людини чи тварини, лялька – це ще й скульптура. Актор, оживляючи скульптуру, створює

динамічне узагальнення живої істоти. Процес оживлення здається глядачам дивом. Саме це диво відрізняє мистецтво лялькового театру від статичного зображувального мистецтва, переводячи його в розряд динамічного, видовищного. І це ж диво оживлення відрізняє мистецтво лялькового театру від будь-якого видовища, дійовою особою якого є людина, тобто від усякого виду «людського театру», в якому відбувається перевтілення [2].

Ляльки можуть бути нещадно викривальними, викликаючи і сміх, і сльози, і ненависть, і симпатію. Умовність ляльки, її метафоричність, свобода, яку вона дає фантазії й вимислу роблять ляльку особливо близькою до казки, а через казку й до дитини. Казка – це основний репертуар лялькового театру в дошкільному віці. Казка комедійна, чарівна, романтична, народна, літературна, стародавня і сучасна, українська чи інших народів світу, – якою б вона не була, оживлена ляльками, в очах дітей постає привабливою, цікавою, захоплюючою, повчальною.

Діти дошкільного віку безпосередні, їхні почуття чисті, переживання глибокі.

Вони щиро вірять в добру силу й красу, в перемогу добра над злом. Майбутні педагоги мають знати різні жанри лялькових казкових вистав, які можуть дивитися та розуміти дошкільники, набувають досвіду їх проведення. Це ігровий спектакль, в якому діти беруть активну участь; фантастична музична казка, лялькова опера тощо. Лялькова вистава для дітей не тільки покликана вирішувати низку педагогічних завдань, але й має бути твором мистецтва, який розвиває в дитині образне мислення й естетичне сприймання дійсності.

Розрізняють різні види лялькового театру для дітей:

- настільний (ляльковий, площинний, картонний, магнітний);
- театр картинок (театр картинок, фланелеграф);
- пальчиковий (пальчиковий театр, кокони);
- тіньовий театр; театр петрушки (бібабо, ляльки-рукавички).

У роботі з дітьми дошкільного віку майбутній вихователь може використовувати різні види ляльок: ляльки-маріонетки; верхові ляльки або ширмові – рукавична або петрушкова лялька; тростинна або яванська лялька; мімічна – лялька із м'яких матеріалів – трикотажу, гуми; механічна лялька; тіньова лялька; площинна лялька; тантамареска або «живі» ляльки та ін.

Відповідно до того, які ляльки використовуються виділяють види театру:

Театр маріонеток – основною деталлю, що приводить у рух ляльку-



маріонетку, є ваги, вони бувають вертикальні і горизонтальні, за формою нагадують хрестовини з перетинками.

Їх легко виготовити з дерев'яних брусочків, лінійок. У рух ляльку приводять тримаючи за середину вагів і нахиляючи їх вгору – вниз, ліворуч – праворуч. Важливою деталлю є довжина нитки. Варто враховувати,

де буде демонструватися лялька: на підлозі чи містку. Частинами ляльки можуть бути різноманітні матеріали: пластикові баночки, пляшечки, кільця башточок, кульки тенісні або з пінопласту.

Театр яєць – щоб створити ляльку для настільного театру яєць, треба,



насамперед, підготувати робочу основу.

Сире яйце потрібно проколоти з обох боків голкою, потім через тоненьку трубочку, дмухаючи, видалити вміст, добре промити водою і просушити. Далі закріпити на конусі форми ниточку чи гумку і дрібними деталями оздобити ляльку. Основою театру

яєць може стати коробка з вирізаним широким боком, а зверху на тоненьких дерев'яних планочках закріплюються іграшки. На внутрішньому широкому боці розміщується декорація до казки.



Театр смужок – атрибути для театру смужок виготовляються із різнокольорових смужок картону чи кольорового паперу, наклеєного на цупку основу. Із смужок різної величини скручуємо кільця, потім скріплюємо їх залежно від форми фігури:

менше до більшого, менше на більше. З маленьких шматочків вирізаємо вушка, вусики, хвостики, оченята і розміщуємо їх на коробках. Так з'являється кумедне рожеве поросятко чи прудка мишка.



Театр шишок – звичайна соснова чи ялинкова шишка може перетворитися на чудову ляльку. Для виготовлення іграшок настільного театру краще використовувати соснові чи кедрові шишки: вони об'ємніші та більш стійкі. Щоб "оживити" іграшку, треба з'єднати більшу

шишку з меншою, причому тулуб – це вертикально розміщена шишка (кінчиком донизу), а голівка – горизонтально (кінчиком вбік). Для ніжок і лапок краще використати дріт чи трубочки для коктейлю, за основу слугуватимуть кришечки з поліетиленових пляшок, шапочки жолудів чи розрізані навпіл каштани. За таким принципом можна створити театр жолудів, театр каштанів.

Театр мушель – складнішим для виготовлення, але не менш цікавим для

гри є театр мушель. Оскільки матеріал для цього виду настільного театру досить крихкий, то вихователів варто провести попередню роботу про поводження з такими іграшками. Щоб з'явилася лялька, варто посортувати мушлі за розміром (непоганим матеріалом слугують і морські, і річкові мушлі), з'єднати половинки



клеєм і знову посортувати об'ємні деталі на більші і менші. Тепер з'єднати голівки з тулубом, прикріпити до основ лапки (окремі мушлі), акварельними фарбами розмалювати мордочки, вушка, лапки, і ляльки готові.

Театр квітів – незвичним і оригінальним є театр квітів, що виготовляється



зі штучних квітів та зелені. На серцевинку чи бутон квітки прикріплюються оченята, ротик, носик, до листочків прив'язується цупка нитка чи тоненький дрiт. Коли натягують і пускають нитку, листочки починають рухатися. Таким чином, коли актор промовляє слова персонажа, квітка "оживає".

Театр овочів – цікавим моментом на осінньому святі буде театр овочів.



Різноманітними деталями оздоблюються кабачок, гарбуз, кавун, баклажан, перець тощо. Неперевершеними фантазерами є батьки. Тож, залучивши батьків до участі у виставці персонажів із овочів, можна отримати оригінальні атрибути настільного театру овочів. Оскільки такі іграшки не зможуть довго зберігатися, то можна виготовити театр овочів із пап'є-маше. Гудзики стануть оченятами, нитки – волоссям чи бородою, намистинки – ротиком, а решту деталей можна домалювати фарбами.



Театр на олівцях – для цього виду театру знадобляться звичайні олівці, що слугуватимуть основою для маніпулювання персонажем. До однієї сторони олівця кріпиться сірникова коробочка, на якій зображені герої казок. Можна

також на олівці закріпити ляльки пальчикового театру. Такі іграшки легко тримати у руках, водночас рухати двома героями. Ширмою слугує спинка звичайного дитячого стільчика, розгорнута книга і навіть плече. Таким театром дитина може гратися самостійно чи демонструвати виставу друзям.

Кулачковий театр – персонажі кулачкового театру виготовляються за



принципом пальчикового театру. Для голівки можна пристосувати будь-яку паперову коробку (кубічну, конусну, циліндричну), тільки б помістився дитячий кулачок. До основи прикріплюються допоміжні деталі, вирізані із будь-якого матеріалу. Якщо на місці ротика вирізати отвір, то, поворушивши біля

нього зсередини пальчиком, можна створити ефект ляльки, що говорить.

Театр рукавичок для виготовлення оригінальних іграшок лялькового



театру знадобляться старі дитячі рукавички з одним чи п'ятьма пальчиками. Рукавичка з одним пальцем, одягнута на руку може зображувати голову, де палець, нещільно набитий ватою чи поролоном, слугуватиме носом, за очі правитимуть різнокольорові гудзики, рот можна вишити червоними

нитками, волосся робиться з грубої вовняної чи синтетичної пряжі, на вуха підуть пальці з інших рукавичок. Можна перетворити рукавичку й у цілісну фігуру звірятка або птаха – тоді її палець, одягнений на великий палець руки, стане рухливим хвостиком. Рукавичкою з п'ятьма пальцями можна показати зайчика. Кумедною вийде голівка, якщо всередину вивернути зайві пальці. Ті, що потрібно для відтворення певного образу, набиваються ватою або ж вони трохи звисають. Саму ж рукавичку-голівку дитина вдягає на кулачок. Якщо

іграшки-рукавички одягнути на пляшечки, то вони легко слугують персонажами настільного театру.

Театр ложок – техніка виготовлення ляльок із ложок проста. На опуклому



боці великої дерев'яної, пластикової чи металеві ложки треба наклеїти зображення мордочки звірятка чи обличчя персонажа-людини або намалювати їх акварельними фарбами (акварельний малюнок обов'язково варто вкрити шаром лаку). Вуха, волосся та деякі деталі тулуба можна

зобразити відразу, а можна й виготовити їх окремо і приклеїти до ложки. Прямокутник барвистої тканини зшити з боків, одягнути на ложку й стягнути ниткою на шії ляльки.

Театр масок – маски, що одягаються на обличчя, можуть бути і



самостійними іграшками настільного театру. Можна також виготовити власноруч площинні і об'ємні маски із підручних матеріалів. Набори масок можуть бути до конкретного твору або

довільними (маски звірів чи людей). Для показу площинних масок можна використати фланелеграф чи магнітну дошку, а для об'ємних стійкою основою стануть поліетиленові пляшки чи спортивні кеглі.

Театр баночок – виготовляти такі іграшки нескладно. Основою для майбутньої ляльки слугують баночки та пляшечки з-під продуктів харчування, парфумів, шампунів тощо. Баночки обклеюються кольоровим папером чи тканиною. До кришечки прикріплюються нитки пряжі, підрізуються, і зачіска ляльки готова. Очі можна зробити з гудзиків, обрізків паперу чи тканини.

Пляшка з-під солодкого напою може стати гарною основою для ляльки кулачкового чи настільного театру. Низ пляшки відрізається, щоб можна було засунути руку. На кришечку одягається голова персонажа, пляшка обшивається тканиною. Мордочка оздоблюється дрібними деталями: намистинками, гудзиками, стрічками.

Театр орігамі. Папір – це доступний та універсальний матеріал для



виготовлення різноманітних поробок. Орігамі приваблює дітей тим, що вони самі мають можливість створювати іграшки. Прийомами згинання та вирізання має володіти, насамперед, вихователь. Виготовлення іграшок - орігамі потребує певної підготовки та умінь. На сьогодні є достатня кількість

літератури з цієї теми. Тож створити театр можна з будь-якими персонажами, виготовленими власноруч. Саме цей вид настільного театру надихає дітей на створення нових сюжетів, оскільки не до кожної казки можна виготовити усіх героїв за технікою орігамі. Великий інтерес викликає у дітей самостійне виготовлення ляльок - орігамі.

У сучасному ляльковому театрі для дітей дошкільного віку можуть грати ляльки, створені творчою уявою вихователя, це – ляльки з ложок, речей ужитку, кулачкові ляльки, що одягаються на кулак ляльководи, вертунки – невеликі об'ємні ляльки із пап'є-маше, поролону, чи тканини, деталі яких кріпляться на паличку.

Отже, видів лялькового театру і ляльок, які в ньому діють, дуже багато. Чим більше різноманітних видів театру буде використовувати у своїй роботі вихователь, тим глибше вони впливатимуть на розум, почуття й емоції вихованців.

Театралізовані ігри класифікуються за способом реалізації сюжету:

- *непредметні ігри* (ігри-драматизації), в яких діти самі знаходяться в образі діючої особи і виконують взяті на себе роль;

- *предметні ігри* (ігри-інсценізації), в яких діючими особами є визначені предмети (іграшки, ляльки лялькового настільного театру, пальчикового театру тощо) [12].

Л. Артемова пропонує поділяти театралізовані ігри залежно від провідних засобів виразності, за допомогою яких розкривається певний сюжет, тема, на дві основні групи: режисерські ігри та ігри-драматизації.

У цих іграх дитина є дійовою особою, вона створює сцени, реалізує роль іграшкового персонажа, передає його внутрішній світ інтонацією, мімікою. Причому міміка дитини часто не презентується глядачам, а пантоміма обмежена, адже дошкільник-актор діє з нерухомою або малорухомою фігурою.

Синтетичний характер театралізованої діяльності дозволяє успішно вирішити багато освітньо-виховних завдань ЗДО: виховати художній смак, розвинути творчий потенціал, сформувати стійкий інтерес до театрального мистецтва, що надалі визначить потребу кожної дитини звертатися до театру, як до джерела емоційного співпереживання, творчої співучасті. Театр у ЗДО навчить дитину бачити прекрасне в житті і в людях; зародить прагнення в ньому самому нести в життя прекрасне і добре.

У сучасній педагогіці виявлено основні шляхи впровадження театрального мистецтва у професійну підготовку майбутніх педагогів:

- оволодіння основами теорії сценічної діяльності;
- створення умов для розвитку артистичних умінь;
- раціональне використання ознак подібності й відмінності у професійній діяльності актора (режисера) і педагога.

Правила драматизації

Правило індивідів. Драматизація - це не просто переказ казки, в ній немає чітко окреслених ролей із заздалегідь вивченим текстом. Діти переживають за свого героя, діють від його імені, привносять у персонаж свою особистість. Саме тому герой, зіграний однією дитиною, буде зовсім не схожий на героя, зіграного іншою дитиною. Одна і та ж дитина, коли грає роль вдруге, може бути зовсім іншою.

Програвання психогімнастичних вправ на зображення емоцій, рис характеру, обговорення і відповіді на питання дорослого є необхідною підготовкою до драматизації, до «життя» за іншого, але по-своєму.

Правило загальної участі. У драматизації беруть участь всі діти. Якщо не вистачає ролей для зображення людей, звірів, то активними учасниками спектаклю можуть стати дерева, кущі, вітер, хатинка і так далі, які можуть допомагати героям казки, можуть заважати, а можуть передавати і підсилювати настрій головних героїв.

Правило свободи вибору. Кожна казка програвється неодноразово. Вона повторюється (але це буде кожного разу інша казка - див. правило індивідів) до тих пір, поки кожна дитина не програє всі ролі, які вона хоче.

Правило допоміжних запитань. Для полегшення програвання тієї або іншої ролі після знайомства з казкою і перед її програванням необхідно обговорити, «промовити» кожену роль. У цьому вам допоможуть питання: Що ти хочеш робити? Що тобі заважає в цьому? Що допоможе зробити це? Що відчуває твій персонаж? Який він? Про що мріє? Що він хоче сказати?

Правило зворотного зв'язку. Після програвання казки проходить її обговорення: Які почуття ти переживав під час спектаклю? Чия поведінка, чий вчинки тобі сподобалися? Чому? Хто тобі більше всього допоміг в грі? Кого ти хочеш тепер зіграти? Чому?

Правило мудрого керівника. Дотримання і супровід педагогом усіх перерахованих правил драматизації, індивідуальний підхід до кожної дитини. У

основі керівництва театралізованими іграми, лежить робота над текстом літературного твору.

Ефективність використання театральної педагогіки в професійній підготовці і процесі саморозвитку педагога зумовлена тим, що через специфіку своєї професії педагог постійно знаходиться у взаємодії як з вихованцями, так і з колегами; публічність – специфіка педагогічної та акторської професійної ситуації.

Компетентності, якими володіє педагог, повинні доповнюватись високим рівнем творчості. Творчість вихователя – це особлива педагогічна риса. Вся творча його діяльність спрямована на те, щоб допомогти вихованцям зрозуміти сутність знань, умінь, всього того, що їм потрібно пізнати чи відтворити (за І. Швець)[166].

2.10. Акторська майстерність педагога

Артистичність педагога – це краса і багатство внутрішнього світу особистості, це здатність яскраво, переконливо, емоційно передавати матеріал, представляючи його в образах, використовуючи фантазію, інтуїцію, імпровізацію, техніку та виразність мови і рухів, самопрезентацію та відкритість.

Між професіями педагога, режисера і актора багато спільного. Їх об'єднують спільні цілі, засоби (слово), умови праці тощо. І ті, й інші працюють з людьми, вони навчають і виховують, робота у них творча.

Визначення акторського та педагогічного таланту близькі між собою: «Мистецтво актора дуже складне і дані, якими актор привертає увагу глядача, різноманітні: особистісна чарівність, спрямованість інтуїції, дикція, пластичність та краса жесту, здатність до характерності, праця, любов до справи, смак тощо»[87].

Театральна педагогіка, яка має великий досвід, вікові традиції з виховання творчої індивідуальності, може допомогти педагогу відчувати себе інструментом,

на якому граєш. Адже його психофізична природа (голос, міміка, рухи) те ж саме, що для скрипаля скрипка. Театр і педагогічна діяльність передбачають вплив людини на людину; за змістом спільними є комунікативні творчі процеси.

Класики драматургії, актори, театральні діячі називали талантом «щасливу комбінацію багатьох творчих здібностей людини у поєднанні з творчою волею». До творчих здібностей актора театральні педагоги відносили таке: спостережливість, вразливість, пам'ять (афективна), темперамент, фантазія, уява, внутрішній та зовнішній вплив, перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього та зовнішнього ритму і темпу, музичність, щирість, безпосередність, володіння собою, винахідливість, сценічність тощо. Крім того, необхідні також «виразні дані, щоб втілювати створення таланту: гарний голос, виразні очі, обличчя, міміка, лінія тіла, пластика тощо».

Усіх акторів поділяють на три групи:

✓ перша група – актори, яким досить лише зробити перший крок на сцену, як вони вже входять у стан натхнення, яке не залишає їх на протязі всього спектаклю. Це великі актори, імена яких відомі багатьом;

✓ друга група – до представників цієї групи натхнення приходиться лише інколи. Ці моменти натхнення стають святом для них самих і для глядачів;

✓ третя група – до акторів цієї групи натхнення не приходиться. Вони грають свої ролі, не відчуваючи підйому, натхнення, і тому не дають глядачам тієї насолоди, яку вони мають право очікувати від спектаклю.

На подібні три групи можна поділити й педагогів.

До **першої** належать педагоги, які незалежно від стану здоров'я, неприємностей вдома чи на роботі, входячи до навчальної аудиторії, змінюються на очах: змінюються обличчя, осанка, голос. І починається прекрасне заняття-спектакль. Такі педагоги, як правило, люблять предмет, якому навчають, люблять здобувачів освіти, своїх вихованців. І діти люблять

таких педагогів і в більшості захоплюються ними. Це щасливі педагоги, вони ніколи не проміняють свою роботу на будь-яку іншу.

Педагогам **другої** групи інколи вдається провести гарне заняття, але частіше зустрічаються в'ялі, сірі. Гарне заняття приносить задоволення, але якщо таке заняття не правило, а виняток, у дітей немає стабільного ставлення до заняття і до самого педагога також. Вихователю інколи спадає на думку, що робота його невдячна, а може, й бажання залишити її назавжди.

І, **третья** група педагогів – заняття їх завжди нецікаві. Вони йдуть на заняття, як на муку. Діти сприймають таке заняття як неминучу «обов'язковість». У таких педагогів настає раннє розчарування своєю роботою, втома.

Вихователеві потрібно працювати над формуванням внутрішньо творчого самопочуття.

Елементи творчого самопочуття педагога:

- 1) зосередженість педагога на головному завданні заняття, над його ідейно-пізнавальним та виховним задумом;
- 2) «приціл» педагога на «надзавдання» – могутній стимулятор творчої діяльності педагога.

Надзавдання – це та кінцева мета виховного навчання, яку педагог ставить, проєктуючи розвиток своїх вихованців. Це середня і дальня перспективи навчання, стратегічний план педагога. Надзавдання піднімає педагога над масою окремих занять, навчальних фактів, дозволяє розуміти їх з точки зору перспективи і тому більш тонко, розумно здійснювати їх;

- 3) бачення педагогом усіх дітей і кожного окремо, так би мовити «зсередини». Це і є емпатія – здатність емоційно відгукуватися на переживання інших людей. Це дає можливість педагогу стежити за розумовими операціями дітей і за необхідності варіювати пояснення, уповільнювати або прискорювати його темп, повертатися назад, повторювати хід міркувань, додавати ті мазки, які диктуються педагогічною доцільністю. Постійно стежити за вихованцями,

вивчаючи особливості їх сприйняття, можна навчитися отримувати достатню інформацію при одному погляді на здобувачів освіти; здатність контролювати себе, проводити самоаналіз. Це дисциплінує розум і почуття, що підсилює бадьоре, творче самопочуття як у глобальних педагогічних проблемах заняття, так і в «дрібницях».

Один із видів психологічних вправ, що забезпечує свіжість почуттів, – використання «передбачуваної обставини», магічного «якщо б». «Якщо б» створює внутрішній духовний рух, який органічно з'являється у зовнішньому вигляді педагога, у його міміці, жестах, погляді, у прихильності до здобувачів освіти. «Якщо б я був не я, а кращий, досвідченіший, ніж я?»

Театральна і педагогічна діяльність, будучи близькими за змістовою (комунікативною) та інструментальною (особистість творця та його психофізична природа як інструмент впливу) ознаками, мають низку спільних процесуальних характеристик, до яких можна віднести такі:

- процес театральної та педагогічної творчості реалізується в обстановці публічного виступу, безпосередньо в присутності групи людей, які є активними співучасниками цього процесу;
- театральна і педагогічна діяльність через свою специфіку робить об'єкт свого впливу одночасно і суб'єктом творчості, співтворцем, без активної участі якого сам творчий акт неможливий;
- в основі акторської та педагогічної творчості, на відміну від багатьох інших видів діяльності, лежить творчість у відведений для цього певний час, що вимагає від творця (педагога) оперативності в управлінні своїм психічним станом та миттєвості виклику творчого самопочуття;
- у театральній та педагогічній творчості ми маємо справу не з остаточним завершеним процесом;
- результати цих видів творчості динамічні, розвиваються, змінюються, інакше кажучи, являють собою завжди не тільки підсумок творчості, але й одночасно його процес, який не стоїть на місці;

- театральна та педагогічна творчість носить колективний характер.

Роль артистизму в процесі педагогічного спілкування

У процесі педагогічного спілкування артистизм педагога виконує такі функції:

- ✓ *мотиваційна* – артистизм педагога відіграє важливу роль для здобувача освіти, сприяючи підвищенню пізнавальної мотивації навчання, дозволяючи поєднати фактичні знання з емоційним сприйняттям і формуючи переконання через образне узагальнення картин світу;

- ✓ *мобілізаційна* – функція реалізує себе в основному на етапі, коли педагог стає спроможним звільнитися від напруження, налаштуватися на позитивну психологічну динаміку, протистояти стресу, коли бадьорий оптимістичний вигляд вихователя змушує дітей повірити в успіх діяльності;

- ✓ *атрактивна* – артистизм допомагає педагогу у впливі на соціально-психологічний механізм сприйняття себе як особистості та своїх дій. Особистісна самопрезентація припускає вміння справляти сприятливе враження на дітей, завойовувати їх симпатії та увагу завдяки виразним особистісним проявам міміки, пластики, яскравій інтонаційній забарвленості голосу, експресії, мажорності, енергетики емоційного впливу. Артистичний педагог створює навколо себе емоційне поле;

- ✓ *фасилітаторська* – педагогічний артистизм полегшує взаємодію між педагогом і вихованцем, сприяє розумінню. Педагог виступає не як керівник, а як фасилітатор навчання, як людина, яка створює сприятливі умови для самостійного та осмисленого навчання, активізує і стимулює пізнавальні мотиви дітей, їх групову навчальну роботу, підтримує прояви в ній тенденцій до співпраці і радість навчання як творчості;

- ✓ *стимуляційна* – педагог, здійснюючи емоційну регуляцію пізнавальної активності дітей, стимулює їх творчу активність. Стимулювальна роль емоційного впливу артистичного педагога незаперечна, оскільки емоції є визначальною умовою мимовільного сприйняття. Отже, гармонія зовнішніх і

внутрішніх особистісних проявів педагога стимулює у здобувачів освіти переживання емоційного задоволення від спілкування з ним та навчальним закладом взагалі;

✓ *синтетична* – коли діяльності педагога притаманні багатство особистісних проявів, неординарність, «відкрита» позиція, це сприяє досягненню емоційно-психологічної єдності з дітьми, переживанню ними радості спілкування з вихователем. Атмосфера співтворчості, співпраці ставить дітей у позицію союзників, партнерів педагога, увага педагога зосереджена не на помилках та промахах, а на успіхах та перемогах вихованців, нехай навіть дуже маленьких. Відбувається синтез прагнень педагога і дітей, що є істотним проявом справжньої майстерності та найвищої естетичної культури педагога.

Педагог повинен бути одночасно і педагогом, і аніматором, і психотерапевтом, і артистом, і гіпнотизером.

Формування педагогічних та артистичних здібностей

Критерії формування педагогічних та артистичних здібностей:

1. Майстерність педагога – це складне поєднання психологічних, педагогічних та акторських якостей особистості.
2. Майстерність педагогічної діяльності, як і мистецтво актора, відпрацьовується системою різноманітних вправ, але не зводиться до шаблонного їх застосування, а пропонує безперервний творчий пошук, новаторський підхід до справи.

Професії актора і педагога належать до групи спеціальностей, де однією з необхідних якостей є вміння тривалий час тримати увагу людей, постійно оновлюючи настрій аудиторії та спираючись на логіку своїх міркувань.

Абрамян В.Ц. [1], порівнюючи здібності акторів і педагогів, виділяє чотири кола здібностей педагога, що працює згідно з принципами сценічної педагогіки.

Перша група здібностей педагогічної діяльності включає комунікабельність, емоційну стійкість, професійну проникливість, динамізм, оптимізм, креативність.

Другу групу коло складають здібності, спільні для всіх видів мистецтва: уява, образна пам'ять, образне мислення, здатність переводити абстрактну ідею в образну форму, активна реакція на явища дійсності, тонка чутливість, загальна емоційна сприйнятливність. До цієї групи також відносимо художні: тонкий смак, відчуття міри, відчуття форми, поетичні відчуття, тобто здатність в буденному бачити особливе, неповторне.

Третю групу виділяємо для сфери театральної режисури: аналітичні, сугестивні, експресивні, організаційні здібності.

Четверту групу коло здібностей складають сценічний темперамент, здатність до перетворення, сценічна чарівність, заразливість та переконливість, сценічні яскраві зовнішні дані.

Для педагога, як і для актора, дуже важлива психофізична єдність. Актор (педагог) у своїй психофізичній єдності є для самого себе інструментом. Цей інструмент акторського (педагогічного) мистецтва необхідно привести в належний стан, зробити його гнучким до творчого імпульсу, тобто готовим у будь-який момент здійснити необхідну дію. Для цього необхідно удосконалити як його внутрішню (психічну), так і зовнішню (фізичну) сторону.

Основу психофізичної компоненти складають такі елементи: психічні процеси (уява, увага, афективна пам'ять, вольові прояви тощо та фізичні дані (голос, дикція, міміка, пантоміміка).

Важливу роль у діяльності педагога і прояві ним артистизму виконує уява. Уява стимулює творче самопочуття педагога і приводить його в доречний емоційний стан; допомагає в реальних обставинах педагогічної діяльності здійснювати інтуїтивний пошук необхідних засобів впливу на аудиторію.

Продуктивність функціонування уяви в педагогічній діяльності багато в чому залежить від ступеня розвитку в педагога емпатії, тобто здатності до

співпереживання, адекватного розуміння поривів душі особистості дитини. Емпатія означає ототожнення особистості людини з особистістю іншого, коли у думках намагаються поставити себе на місце іншого.

Дуже важливим психофізичним компонентом артистизму педагога є також педагогічна увага. Професійна діяльність припускає наявність у педагога такої уваги, що подібна до уваги артиста і характеризується не лише вольовим, інтелектуальним, але й, передусім емоційним характером, який допомагає йому відчувати різноманіття педагогічного процесу, психологічні моменти спілкування.

Увага педагога характеризується низкою ознак і властивостей (багатооб'єктністю, динамікою, оперативністю) і служить основою організації захоплюючого за формою і змістом педагогічного процесу.

Увага швидко послаблюється, тому для її вироблення необхідне тривале тренування, оскільки вона залучає до роботи весь творчий апарат педагога.

Емоційна пам'ять – ще один компонент, на якому базується педагогічний процес. За допомогою емоційної пам'яті педагог зберігає у своєму досвіді пережиті чуттєво-емоційні стани. На її основі в педагога народжуються уявлення про особливості майбутньої діяльності, здійснюється пошук необхідного для неї творчого самопочуття.

Ще одним важливим психофізичним компонентом педагога є вольові прояви. Мистецтво комунікативного впливу багато в чому визначається тим, наскільки цілеспрямовано педагог домагається вирішення поставлених завдань. Воля, як процес цілеспрямованого регулювання своєї поведінки, як готовність подолати труднощі, які виникають у ході діяльності, впливає на якість професійної діяльності педагога.

Особливими складовими елементами психофізичного компонента артистизму педагога виступають міміка, пантоміміка, мовлення. Міміка визначається як мистецтво виражати свої думки, відчуття, настрої, стани руху м'язів обличчя. Як і в акторській професії, міміка в професійній діяльності

педагога виконує особливу функцію – служить індикатором емоційних проявів, тонким регулятором, «інструментом» спілкування. Для педагога цей інструмент особливо необхідний, оскільки більшість завдань припускають невербальні способи вирішення: нерідко на занятті погляд педагога, його міміка діють сильніше, ніж слово.

Спільне й відмінне в театральному і педагогічному мистецтві **педагогічна й акторська дія**

Освітній процес у ЗДО — явище складне, багатогранне, динамічне. Його специфіка зумовлюється передусім розширеним спілкуванням, найбільшою, на думку Антуана де Сент Екзюпері, розкішшю на світі. Для педагога ця розкіш — не що інше, як професійна необхідність. З її допомогою здійснюється взаємовплив двох рівноправних суб'єктів — вихованця й вихователя. Щоб цей взаємовплив був ефективним, у педагога і вихованця мають переважати позитивні естетичні почуття: людяність, гуманність, творчість, а відтак працездатність та її результативність. Цей бік педагогічної професії близько стикається з мистецтвом, що завжди є поєднанням таланту й майстерності. Майстерність, як правило, результат вишколу. Останній акумулює в собі кращі традиції і досвід багатьох поколінь, розвиває та підсумовує природні задатки вихованця та педагога, дає їм необхідні знання й навички, організовує і розвиває талант, робить його гнучким і чутливим до будь-якого творчого завдання.

Досвід педагогічної діяльності засвідчує, що педагогу недостатньо знань основ наук і методики навчання. Адже всі його знання і практичні уміння можуть передаватись вихованцям лише завдяки живому й безпосередньому спілкуванню з ними. Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, моральні, психологічні, технологічні складники не завжди усвідомлюються педагогами як цінний засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності. Багато чого тут педагог може запозичити з театральної педагогіки.

Педагогічне мистецтво нерідко ототожнюють з театром одного актора. Це цілковито відповідає життєвим реаліям. Тому для педагога важливо усвідомити принципи театральної дії, її закони.

Кожен, хто обирає педагогічну професію, зустрічається з тим, що в теорії педагогіки немає розділу, присвяченого розвитку практичних умінь на підсвідомому рівні. Якоюсь мірою цьому може зарадити театральна педагогіка. Однак своєрідно, завдяки постійному тренінгові, здібності на рівні підсвідомості формуються постійною напруженою працею. Тренування потребує дотримання певних правил, виконання різноманітних численних вправ. «Що варто робити на першому, другому, третьому етапі з початківцем і зовсім недосвідченим вихованцем? Які необхідно робити вправи?». У досягненні належного результату, як здійсненні педагогічного задуму, неприпустимий принцип «взагалі» чи «приблизно». Приблизність у здійсненні задуму спотворює й сам задум.

Для досягнення найвагомішої естетичної впливовості, усвідомлення мистецької значущості поведінкової активності перед аудиторією варто відштовхуватися не від самопочуття, не від психічних станів, переважно невідчужених волі й свідомості, а від логіки фізичних дій. Правильне її здійснення здатне рефлекторно відтворювати й відповідну їй логіку почуттів, впливати на психіку з її підсвідомістю.

Для педагогічного мистецтва, найбільше спорідненого з театральним у виконавському цілеспрямованні, питання «як?» вічне. Як розвивати педагогічні здібності? Як їх використовувати для досягнення найефективнішого науково-педагогічного і виховного результату? Як викликати естетичні почуття для мотивації пізнавального процесу і формування світогляду? Як з допомогою естетичного почуття спонукати перехід освіти в самоосвіту, учіння в самоучіння, виховання в самовиховання?

Якщо теорію можна опанувати відносно легко й швидко, то методом і технікою потрібно оволодівати поступово, поетапно, напруженим тренуванням

як основою професійної підготовки і актора, і педагога. Систематичним тренуванням техніку варто доводити до рівня підсвідомої, рефлексорної діяльності. У зв'язку з цим головне завдання ЗДО полягає в тому, щоб не лише привчити вихованця до постійної роботи над собою, а й виховати в нього потребу систематичного самовдосконалення.

В оволодінні майстерністю мистецького впливу на аудиторію вирішальну роль відіграють як природні задатки виконавців мистецької дії, так і здатність удосконалювати їх, яка набувається в процесі навчання, виховання, практичної діяльності. Працездатність — невід'ємна риса таланту.

Що ж таке педагогічний талант? Таких визначень достатньо в історико-філософських, педагогічних, етико-естетичних дослідженнях. Однак у цьому разі нас більше цікавить проєкція визначення таланту в театральній педагогіці на педагогічну діяльність. У визначенні таланту має остаточно визначитись і подібність акторського та педагогічного мистецтва.

Проаналізуємо причини популярності багатьох педагогів серед своїх вихованців. Впадає в очі одна повторюваність, що чарівність — невід'ємна риса педагога. Вона може не збігатися з життєвою, кінематографічною, телевізійною і навіть сценічною. Це специфічно педагогічна чарівність. У деяких педагогів переважає так звана інтелектуальна чарівність. У їхніх очах, рисах обличчя, поставі, рухах, в усій істоті відбивається робота думки, мудрість, шляхетність духовних інтересів. У інших переважає чарівність наївності, дитячої безпосередності. Є педагоги з чарівністю трагічності, комічності, піднесеності. Важливо, щоб чарівність у педагогічній діяльності викликала позитивні естетичні почуття, найважливіші чинники сумісності суб'єктів освітнього процесу.

ПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Що означає поняття «артистичність педагога»?
2. Що спільного між акторською та педагогічною діяльністю?

3. Які складові творчого самопочуття Ви знаєте?
4. Які шляхи створення творчого самопочуття педагога?
5. Які функції відіграє артистизм у процесі педагогічного спілкування?
6. Які спільні процесуальні характеристики у театральній та педагогічній діяльності?
7. Які є критерії формування педагогічних та артистичних здібностей?
8. Яку роль для педагога і актора відіграє психофізична єдність?

2.11. Особистісне та професійне самовдосконалення вихователя закладу дошкільної освіти

Довго учись сам, якщо хочеш навчити інших.

Г.С. Сковорода

Вимога постійного особистісного та професійного зростання є чи не найважливішою для професії педагога. Адже саме вона пов'язана із донесенням до широкого загалу людей усіх новітніх досягнень у культурі, науці і техніці, найвищих моральних норм та ідеалів з метою забезпечення прогресивного розвитку кожного вихованця, актуалізації його творчих потенційних сил, зростання і розвитку. Для цього вихователь повинен сам досягти високого культурного і професійного рівня, що стає можливим лише завдяки невтомній праці над собою.

Визначна роль самовдосконалення вихователя для розвитку педагогічної майстерності і творчості обумовлює увагу багатьох прогресивних педагогів минулого і сьогодення до цього складного феномена.

Педагоги минулого наголошують на тому, що вихователь має спершу виховати себе. Вихователеві, який хоче виховати, а не зіпсувати дитину, треба стежити за власною поведінкою, яка б не суперечила його словам. Я. Коменський зазначав, що педагогам соромно стояти нижче від працюючих ремісників. Видатний німецький педагог А. Дистервег, вважаючи самоосвіту,

самовиховання суттєвою передумовою розкриття творчого потенціалу педагога, у «правилах» для вихователя закликав кожного педагога бути вихованим, постійно працювати над собою, навіть тоді, коли навчаєш і виховуєш інших. Підкреслюючи необхідність постійної самоосвіти педагога, К. Ушинський стверджував, що педагог існує як фахівець, допоки вчиться сам. В. Сухомлинський закликав учителів бути не просто «споживачами» педагогічних знань, а дослідниками і раціоналізаторами, і заохочував до поєднання індивідуального та колективного самовдосконалення педагогів.

Самовдосконалення педагога важливе не лише для підвищення ефективності його професійної діяльності, а й для особистісного зростання самого педагога.

Майбутній вихователь ставить перед собою мету якомога краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності. Отже, змістом (завданнями) професійного самовиховання здобувача освіти повинні бути всі професійно значущі якості його особистості, що охоплюють як його світогляд, так і фізичне здоров'я.

Можна виділити 3 групи вимог:

Першу і найбільш важливу *групу вимог* складають вимоги до педагога як до представника суспільства, держави і виконавця найважливішого соціального замовлення: він формує особистості не інакше як своєю особистістю. Тому вихователь сам повинен бути вихованим, мати ідейно-суспільні погляди і морально-педагогічні якості, а також професійні інтереси і потреби, переконання і мотиви поведінки, чітке уявлення про педагогічний ідеал, професійну етику.

Друга група вимог до особистості педагога стосується його індивідуального досвіду – професійної підготовленості (що передбачає глибокі знання не тільки фахових освітніх компонентів, але й знання психології, історії і теорії педагогіки, технології педагогічного процесу) і загального розвитку. При цьому якісна характеристика професійної підготовленості вихователя залежить не від кількості засвоєних ним знань і вмінь, а від розвиненості в нього емоційно-

мотиваційної сфери, процесів педагогічного творчого мислення, від сформованості педагогічно вагомих вольових звичок, тобто від рівня загального психічного розвитку та сформованості педагогічної техніки.

Третя група вимог до особистості майбутнього педагога стосується проблеми розвитку психічних процесів, а саме розвитку педагогічного мислення – здатності до педагогічного аналізу і синтезу, наявності критичності, самостійності, широти, гнучкості, активності, швидкості, а також розвитку спостережливості, пам'яті, творчої уяви. Досить важливим для педагогічної діяльності вихователя є його емоційно-вольові якості, оскільки специфікою професійної діяльності є керівництво активністю і діяльністю вихованців, цілеспрямований вплив на їхню психіку. Незважаючи на різноманітність типів нервової системи, темпераментів, характерів і здібностей, педагоги ЗДО мають вирізнятися високою емоційною чуттєвістю до особистості вихованця, володіти сильною волею. Емоційно-вольова сфера кожного вихователя інтимна, індивідуально різноманітна, а емоції та воля безпосередні. Вони виникають у конкретних ситуаціях і залежать від багатьох факторів. Дуже важливо, щоб почуття і воля вихователя сформувалися морально, контролювалися його свідомістю, визначалися чіткою соціальною позицією, гуманістичною спрямованістю [66].

Тому необхідно, щоб усі почуття і вольові якості – цілеспрямованість, наполегливість, дисциплінованість, обов'язковість, терплячість – постійно самовдосконалювалися вихователем. Вимогам цієї групи підлягають і психофізичні особливості вихователя. Це стан здоров'я, культура темпераменту, пристосованість людини до вимог професії, вплив на свої природні дані.

Дослідник професійного самовдосконалення Т. Вайніленко розглядає його як складний і багатогранний феномен і дає таке визначення: *«Професійно-педагогічне самовдосконалення є процесом і результатом творчого, цілеспрямованого, самостійного, самодетермінованого руху фахівця від Я-реального до Я-ідеального, від Я-потенційного до Я-актуального, що*

здійснюється у формі професійного *самовиховання, самоосвіти, самоактуалізації*, забезпечує досягнення педагогом позитивних особистісних змін і є передумовою його успішної творчої самореалізації в професії» [13].

У самому терміні «самовдосконалення» міститься вказівка на його сутність. Так, «само-» вказує на скерованість дій на самого суб'єкта діяльності, здійснення їх самостійно, їх внутрішню детермінованість, автоматичність під впливом внутрішніх механізмів. «Удосконалення» свідчить про спрямованість дій на досягнення досконалості.

Дослідниця виділяє такі сутнісні ознаки професійно-педагогічного самовдосконалення:

- *аутоспрямованість* як спрямованість на самого суб'єкта дії – самовдосконалення педагога характеризується збігом суб'єкта й об'єкта певної діяльності. Збіг об'єкта і суб'єкта самовдосконалення, з одного боку, ускладнює його реалізацію, бо потребує певного «роздвоєння» людини під час будь-якої діяльності на її виконавця та контролера, а з іншого – спрощує, оскільки забезпечує найбільш повне усвідомлення всіх індивідуальних особливостей об'єкта формувального впливу;

- *самостійність* – професійне самовдосконалення здійснюється вихователем самостійно;

- *самодетермінованість* – у процесі самовдосконалення, що ґрунтується на власній ініціативі вихователя, необхідність і напрямок самозміни визначаються зсередини як суто особистісне завдання);

- *інтегративність* – багатогранне, всеохоплююче явище, самовдосконалення інтегрує усі форми творчої самоактивності педагога для досягнення ним вершин педагогічної майстерності, творчості;

- *усвідомленість* – самовдосконалення, на відміну від стихійних форм саморозвитку, таких, як наслідування, гра, є усвідомленою і цілеспрямовано здійснюваною активністю педагога;

- *позитивна модальність* – якісно-змістова характеристика суб'єктивного ставлення індивіда до чогось. Самовдосконалення забезпечує досягнення педагогом виключно позитивних, прогресивних, еволюційних особистісних змін;

- *творчий характер* – процес самовдосконалення педагога складається з цілого комплексу творчих завдань, виконання яких неможливо [13].

Структура процесу самовдосконалення: мотивація, мета, завдання, напрями, засоби і результат.

В основі мотивації самовдосконалення здобувача освіти лежить ціла сукупність мотивів. Становлення її і перетворює самовдосконалення у звичну форму діяльності. Становлення мотивації відбувається в кілька стадій.

На *початковій стадії* (молодший підлітковий вік) джерелами і спонуканими активного ставлення до своєї поведінки є вимоги і контроль з боку дорослих. Активність особистості виявляється у виборі варіанту поведінки. Як правило, це або вчинки «за інструкцією», або наслідування як відтворення зразка чужих вчинків. Наприклад, до школяра вчителі і батьки висувають єдині вимоги – сумлінно вчитися, вчасно виконувати завдання, не порушувати дисципліну в школі, бути старанним. Поступово людина стає більш незалежною від безпосередніх зовнішніх впливів – вона без зайвого нагадування дорослого сідає за виконання уроків, виконує громадські доручення тощо.

На *другій стадії* розвитку мотивації особистісного вдосконалення змінюються джерела спонукань і характер самовдосконалення: безпосередні зовнішні вимоги замінюються реальною ситуацією, яка примушує особистість змінитися. Реальні умови визначають характер активності – «вимушеність» усвідомлення необхідності чинити так чи інакше, а спосіб реалізації цієї активності – свідомо саморегуляція поведінки, хоча наслідування повністю не зникає. Це більш високий рівень свідомості й активності особистості. Наприклад, випускник загальноосвітньої школи опиняється перед вибором: або йти працювати, або продовжувати вчитися. Ця ситуація змушує його

вдосконалюватися – серйозно готуватися до вступних іспитів або ж до самостійної трудової діяльності.

На *вищій стадії* розвитку особистості спонукальним фактором до самовдосконалення стає не пряма зовнішня вимога і навіть не потреба-стимул, яка вимагає вольових зусиль, а такі потреби особистості, які не вимагають примусу в прямому розумінні. На цій стадії перебувають люди, які не помилилися з вибором професії і цілком здатні присвячувати повністю себе їй. А щоб бути справжнім майстром своєї справи, необхідно постійно вдосконалюватися. Педагог, який не займається самовдосконаленням — «мертвий» педагог.

Отже, мотивація – це провідний компонент самовдосконалення, а процес її формування підлягає закономірностям становлення будь-якої якості особистості. В основі лежить адекватна дія самої людини: щоб навчитися плавати – треба залізти у воду, щоб навчитися самовдосконалюватися – потрібно постійно працювати над собою.

Мета самовдосконалення майбутнього вихователя полягає в досягненні вершин особистісної та професійної досконалості, максимальному наближенні до педагогічного ідеалу, модель якого є в кожного вихователя. Мета деталізується в низці завдань, які є досить специфічними для кожного вихователя і визначаються його індивідуальними особливостями та педагогічною спрямованістю. На думку Т.В. Вайніленко, усі завдання педагогічного самовдосконалення можна умовно розподілити за трьома основними напрямками:

- 1) *розвиток педагогічної майстерності* (як удосконалення професійно значущих рис і якостей);
- 2) *підвищення компетентності* (збагачення професійно значущих знань);
- 3) *актуалізація власного творчого потенціалу* (як прояв творчих сутнісних сил педагога в професійній діяльності).

Засобами самовдосконалення, тобто своєрідними знаряддями впливу на себе і свою поведінку, є самовиховання, самоосвіта, самоактуалізація. *Результат самовдосконалення* – це ті зміни, які відбуваються в особистості як наслідок реалізації плану чи програми самовдосконалення.

Засоби самовдосконалення – це своєрідні знаряддя і способи впливу на себе. Головним засобом самовиховання є адекватна практична діяльність людини. Головними засобами самовдосконалення виступають різноманітні форми творчої самоактивності педагога. Провідними формами самовдосконалення дослідниця вважає:

- професійне самовиховання;
- професійну самоосвіту;
- професійну самоактуалізацію педагога.

Кожна з визначених форм має свої завдання й можливості для досягнення професійного зростання вихователя.

Професійно-педагогічне самовиховання - це усвідомлена діяльність вихователя, спрямована на формування й розвиток у собі професійно значущих та корекцію негативних якостей особистості відповідно до вимог педагогічної професії» [13].

Розглядаючи самовиховання як діяльність і вищу форму активності особистості, не можна забувати, що ця діяльність, як і будь-яка інша, є своєрідним соціальним досвідом, який від природи нікому не даний і яким необхідно оволодіти.

Самовиховання вихователя передбачає роботу над усіма професійно значущими якостями його особистості, світоглядом, фізичним здоров'ям і полягає у формуванні необхідних рис і якостей педагога. Особлива увага приділяється його педагогічній техніці, зокрема комунікативним, організаторським, перцептивним, саморегуляційним, рефлексивним та іншим умінням і навичкам. Відповідний їх рівень забезпечує дотримання педагогічної етики та сприяє розвитку загальної педагогічної культури вихователя.

У процесі самовиховання педагог через самопізнання і самотворення досягає розвитку і вдосконалення професійно важливих якостей і вмінь.

Систему методів і прийомів самовиховання доцільно розглядати в послідовності, що відповідає логіці його протікання, починаючи від виникнення потреби в ньому і закінчуючи досягненням певних результатів.

Самопізнання реалізується через самодіагностику, самоспостереження, самоаналіз, самовипробування, самооцінку.

Самопрограмування – складання самозобов'язань, визначення девізу життя і пріоритетів діяльності, розробка планів і програм самовиховання.

Самовплив – головними його прийомами є саморегуляція, само-стимулювання, самоінструкція, самонаказ, самопереконання, самонавіювання, самохвалення, самозаохочення, самоосуд та інше.

Найбільшої продуктивності досягає індивідуальне самовиховання за умови його поєднання з колективним самовихованням у педагогічному колективі.

Якісно відмінним засобом самовдосконалення є професійно-педагогічна самоосвіта.

Самоосвіта педагога – це самостійна пізнавальна діяльність педагога, спрямована на оновлення та вдосконалення наявних загальнокультурних і професійних знань з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

Через самоосвіту вихователь реалізовує власні пізнавальні інтереси, задовольняє пізнавальні потреби, розвиває інтелектуальні здібності.

Самоосвітні запити формуються в процесі безпосереднього зіткнення з педагогічними проблемами й поділяються на *освітні* (стосовно змісту окремих розділів і тем освітніх компонентів), *методичні* (щодо методики викладання фахових дисциплін), *психолого-педагогічні* (щодо психологічних і загально-педагогічних закономірностей і особливостей) та *особисті* (стосовно специфічних освітніх інтересів кожного окремого педагога). Важливою є

збалансованість професійно-педагогічної самоосвіти за усіма названими напрямками.

Основу професійної самоосвіти становить пізнавальна діяльність педагога, у процесі якої він оволодіває новою інформацією, поглиблює набуті знання і засвоює нові, професійно значущі, досягає розвитку професійного мислення, розширення професійної свідомості, загальної ерудиції, підвищення власної професійної компетентності.

Основними способами самоосвіти педагога є опанування перспективного педагогічного досвіду, опрацювання літератури та отримання інформації з інших джерел (радіо, телебачення, творчі зустрічі тощо), а також письмова розробка певної проблеми, підготовка виступів, доповідей, рефератів. У процесі самоосвіти вихователь знаходить необхідні джерела інформації, фіксує і систематизує інформацію, осмислює педагогічний досвід і на цій основі конструює й прагне продуктивно розв'язати конкретні професійно-педагогічні завдання.

Завдання самоосвіти педагога визначають різні рівні опрацювання інформації. Вихователь може ознайомлюватися з нею, вивчати теоретичні основи, засвоювати практичний аспект, детально і різнобічно опрацьовувати матеріал. Освітня діяльність педагога передбачає первинне і повторне опрацювання та осмислення матеріалу, його запам'ятовування, трансформацію у практичну діяльність.

Крім індивідуальних форм професійно-педагогічної самоосвіти, у педагогічній діяльності використовуються і колективні (участь у педагогічних радах, семінарах, конференціях, роботі методичних об'єднань, навчання на курсах підвищення кваліфікації, проведення дослідницької роботи тощо), які стимулюють самоосвіту кожного педагога, забезпечують обмін її результатами в педагогічному колективі та сприяють прояву різних поглядів на отриману інформацію й вироблення спільної думки про неї.

Професійно-педагогічна самоактуалізація – це виявлення і мобілізація вихователем власних потенційних сил та неповторної творчої сутності в умовах професійно-педагогічної діяльності. Іншими словами, самоактуалізація педагога забезпечує відкриття власної індивідуальності, розгортання внутрішніх сил, творчих здібностей, умінь, розкриття мотивів, життєвих цінностей та їх реалізацію в педагогічній професії.

Засновники теорії самоактуалізації особистості психологи А. Маслоу, К.Роджерс важливими передумовами і засобами самоактуалізації педагога в професії вважають прийняття своєї сутності, безупинне прагнення до єдності, інтеграції, до найповнішого самопізнання, відкритість досвіду і віра у свої можливості, а також «зняття маски», усвідомлення і відкритий прояв почуттів, існування у вигляді процесу, а не статичної сутності, яскраве переживання, повна концентрація на власних почуттях, самозабуття в творчості, вибір на користь особистісного зростання, відмова від бездумної дії (так, як усі), щохвилинна актуалізація всіх своїх можливостей, моменти найвищих переживань та ін. Лише повноцінне функціонування і поведінка відповідно до своєї істинної природи, лише поведінка, яка зумовлена потребою в розвитку, а не ліквідацією якогось дефіциту, забезпечують самоактуалізацію педагога. Людина актуалізується в боротьбі і подоланні перешкод, часто сама прагне цієї боротьби. Процес росту вимагає постійної готовності ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок і творити. Творення є провідним механізмом вияву професійно-творчого потенціалу вихователя і відіграє вирішальну роль у процесі самоактуалізації. Професійна самореалізація вихователя є вищою формою життєдіяльності і водночас характеристикою цілісності його особистості та рівня соціальної активності.

Кожна з представлених форм самовдосконалення є самодостатньою і має специфічні завдання, зміст, засоби й особливості реалізації. Проте лише завдяки їх тісному і гармонійному поєднанню педагог досягає поставлених цілей

самовдосконалення. Займаючись самовихованням, педагог звертається до самоосвіти та використовує прийоми самоактуалізації.

Можна виділити такі етапи професійно-педагогічного самовдосконалення: діагностування, цілепокладання, планування, виконання, контролю й корекції, що є спільним для всіх форм самовдосконалення. Самовдосконалення — це своєрідний рух по спіралі. Вихователь постійно конкретизує цілі самовдосконалення, коригує засоби, а досягнувши результатів, висуває нові цілі [13].

Успішність самовдосконалення залежить від ефективності реалізації кожного з виділених етапів, які мають специфічні функції, засоби, та відіграють свою особливу роль у цьому процесі.

Діагностування (від лат. *diagnostikos* «здатний розпізнавати») – це виявлення педагогом реального стану розвитку своєї особистості як професіонала, сформованості професійно значущих рис і якостей, наявності особистісних недоліків і позитивних рис, наявності індивідуальних особливостей педагогічної діяльності та усвідомлення причин недоліків чи недостатньої сформованості важливих професійних рис і якостей [60].

Діагностування здійснюється завдяки використанню різноманітних прийомів самопізнання, таких, як самоспостереження, самоаналіз, самооцінка, самокритика.

Самоспостереження – це процес стеження за тим, що трапляється, але це не самопоглядання. Воно передбачає роботу пам'яті, думки, фіксацію і аналіз вчинків за певний проміжок часу. Вагомими є не факти самі по собі, а те, які думки, почуття, ставлення і якості особистості вони виражають.

Самоаналіз – другий спосіб пізнання себе, який є набагато складнішим і вимагає критичної оцінки фактів, співвіднесення їх з певними цінностями. Це процес оцінки: чому саме трапляється, унаслідок яких якостей самої особистості.

Самооцінка означає не просто фіксацію рівня розвитку особистості, а ціннісне ставлення до якостей особистості, що обов'язково передбачає

задоволення позитивними якостями і потребу в їх закріпленні, незадоволення негативними або недостатньо розвиненими якостями своєї особистості і бажання внести зміни на краще.

Самокритика – опрацювання результатів самоспостереження за допомогою двох методів – самоаналізу і самооцінки. В основі самокритики лежить розвинуте мислення. Знаходити і виділяти головне — абетка мислення. Тому майбутнім вихователям у процесі фахової підготовки необхідно розвивати і тренувати розум, удосконалювати психічні процеси і розумові дії. Як в основі самоспостереження лежить спостережливість, так самокритика ґрунтується на критичності розуму, тобто вмінні бачити позитивне і негативне в навколишній дійсності.

Цілепокладання в процесі самовдосконалення здійснюється на основі перспективного самопроєктування педагога, виявлення невідповідностей між бажаним і реальним особистісним проявом у професії. Різниця між Я-ідеальним та Я-реальним, Я-потенційним та Я-актуальним задає позитивний потенціал руху педагога до досконалості. У результаті аналізу та визначення особистісних проблем у професійній діяльності педагогом приймається рішення про необхідність самовдосконалення, ставиться й обґрунтовується його загальна мета, що конкретизується в низці завдань відповідно до пріоритетності окремих напрямів роботи над собою, реальних педагогічних умов та наявної ситуації професійного розвитку вихователя.

Планування виявляється в розробленні системи конкретних дій педагога із самовдосконалення, проєктуванні процесу самовдосконалення та прогнозуванні його результатів, які засвідчать його ефективність. Результати планування дій педагога із самовдосконалення закріплюються в розроблених ним програмі чи плані самовдосконалення. Програма самовдосконалення містить пріоритетні напрями, цілі самовдосконалення й передбачувані шляхи й терміни їх реалізації. План самовдосконалення складається на основі більш детального визначення конкретних дій самовдосконалення та точної вказівки на їх час і спосіб

реалізації. У педагогічній практиці використовують різні види програм: зафіксовані на папері плани або самозобов'язання, усвідомлена мета або завдання, перелік правил, спроектованих бажаних результатів, заборон і обмежень тощо; плани – на день, тиждень, місяць, півроку, рік.

Виконання безпосередніх дій із самовдосконалення як на основі розробленого плану і програми, так і обумовлених конкретною ситуацією, передбачає застосування вихователем окремих методів і прийомів, засобів і форм самовдосконалення, адаптованих до індивідуальних особливостей педагога, створення сприятливих умов для власного професійного зростання, утілення в практику діяльності більш високих вимог до власної особистості і професійної активності, забезпечення зв'язку самовдосконалення з іншими процесами й напрямками діяльності педагога. На цьому етапі майбутній педагог застосовує такі методи і прийоми самовпливу – самоінструкцію, самопідбадьорення, самопереконавання та способи і прийоми самопримусу-самонаказ, самопідкорення, самонавіювання.

Самоінструкція. Суть цього прийому полягає в тому, що студент може свідомо регулювати свою педагогічну поведінку, заздалегідь передбачаючи свої дії в тій або іншій педагогічній ситуації. Усвідомлення вчинків оберігає людину від багатьох імовірних помилок, а при цьому досвід, що накопичується, розвиває звичку обмірковувати наступні дії. Самоінструкція виявляється чимось на зразок репетиції, що передує справі, і водночас засобом управління власною поведінкою. Застосування самоінструкції є найбільш ефективним у період практики в ЗДО (наприклад, самоінструкція щодо прояву витримки в складних ситуаціях, щодо оптимального розподілу уваги під час роботи з дітьми на заняттях і поза ними).

Самопідбадьорення – звернення до самого себе з метою зміцнення віри в себе. У процесі самопідбадьорювання використовуються такі прийоми: самозаспокоєння, навіювання впевненості в досягненні мети, навіювання впевненості в собі (я зможу), орієнтування на свій ідеал, авторитетних людей (а

як їм було?). Самопідбадьорення може мати форму самокритики. Тоді використовуються такі прийоми: зауваження на свою адресу: (*Чого розкис? Не будь розмазнею...*), самокритика в присутності свідків, друзів.

Самопереконання – переконання себе в чому-небудь через добір доказів і аргументів. На основі аналізу фактів свого життя і завдяки точним логічним доказом студент може виробити свідому настанову – серйозно взятися за свій подальший професійний розвиток. Завдяки самопереконанню можна перебудувати самосвідомість, ставлення до різноманітних явищ життя, і, як наслідок цього – власну поведінку. Самопереконання вимагає активної та нелегкої розумової роботи, своєрідної дискусії самого із собою. Висуваючи аргументи і контраргументи, зважуючи «за» і «проти», людина з'ясовує істину і приймає її як керівництво до дії. За допомогою самопереконання можна регулювати психічні стани, вчинки як шляхом засудження себе і проявів своєї поведінки, так і схваленням і спонуканням до зміни їх. Для самопереконання майбутній вихователь повинен володіти достатньою інформацією про те, у чому хоче переконати себе (у тому числі й інформацією для контраргументів), достатньо реальними здібностями аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати тощо, тобто достатнім рівнем розвитку мислення.

Самонаказ – веління самому собі, вольовий вплив на себе в ситуації, коли є якісь сумніви, послаблення волі, дійовий засіб для вироблення самовладання й уміння управляти собою навіть у найскладніших ситуаціях. Самонаказ, який відповідає провідним життєвим цілям людини, її переконанням, є значно ефективнішим, ніж самонаказ, який суперечить спрямованості особистості, її основним переконанням. Ефективність самонаказу ще більше зростає, якщо поєднується із самопереконанням, тобто коли людина знаходить все нові й нові докази й аргументи на користь виконання самонаказу. Самопереконання може завершуватися прийнятим рішенням і самонаказом виконати його: «Потрібно!», «Зробити!», «Уперед!», «Досить!» тощо. Самонаказ і самопереконання взаємопов'язані. Самонаказ є найбільш дієвим, якщо він дається на основі

самопереконавання, а самопереконавання приводить до вольового акту, якщо воно завершиться самонаказом виконати прийняте рішення.

Самопідкорення – це добровільне підкорення себе комусь чи чомусь у силу розуміння необхідності, наприклад, студентові, який краще навчається, у якого краще розвинена воля, здатність раціонально розподіляти свою пізнавальну активність тощо.

Самонавіювання (аутосугестія) – процес навіювання, адресований самому собі, за якого суб'єкт і об'єкт навіювального впливу збігаються. Це дієвий спосіб саморегуляції психічних станів через словесні впливи. Реалізується самонавіювання при дещо загальмованому стані кори головного мозку, у стані релаксації. Воно сприяє підвищенню рівня саморегуляції, що дає можливість суб'єкту викликати в себе ті чи інші відчуття, сприйняття, керувати процесами уваги, пам'яті, емоційними реакціями. Самонавіювання ґрунтується на уяві людини. Шляхом самонавіювання можна максимально мобілізувати свої сили і волю і набути навичок самовладання, тобто здатності здійснювати діяльність і в ситуаціях, що дезорганізують її і впливають на її емоційну сферу. У процесі самонавіювання аргументи не використовуються, вони не потрібні – це і відрізняє самонавіювання від самопереконавання. Здійснюючи самонавіювальний вплив, людина повинна вірити в самонавіювання. Сумнів і критика негативно впливають на дієвість цього методу. Ефективність самонавіювання залежить також від уміння повністю відволіктися від усього стороннього і переключитися тільки на зміст фраз – формул самонавіювання і відчуття того, що вони виражають. Різновидом самонавіювання є аутогенне тренування.

Контроль і корекція дій із самовдосконалення ґрунтується на порівнянні досягнутих і запланованих дій та результатів власного професійного самовдосконалення, аналізі виявлених відхилень та їх імовірних причин, на основі чого плануються й реалізуються необхідні шляхи вдосконалення власної роботи над собою. Контроль за дотриманням планів і реалізацією програми самовдосконалення, за їх відповідністю цільовим установкам і пріоритетним

завданням самовдосконалення здійснюється педагогом чи майбутнім вихователем у формі регулярних самозвітів з можливим доповненням їх різноманітними формами самозаохочення і самопокарання.

Самоконтроль і самозвіт. У процесі роботи над собою студент поступово оволодіває здатністю стежити за своїми вчинками ніби збоку. Причому, на відміну від самоспостереження, що фіксує те, що вже відбулося, і готує факти для подальшого аналізу, самоконтроль супроводжує думки або дії, що відбуваються зараз або будуть відбуватися у майбутньому. У нього особливі функції: не просто сприймати, бачити, фіксувати, що відбувається, а давати йому оцінку, вносити в нього корективи. Поточний контроль реалізується в процесі виконання дій із самовдосконалення та забезпечує їх оперативну регуляцію на основі виявлених невідповідностей між передбачуваними й реальними умовами та способами їх виконання. Підсумковий контроль, що застосовується після завершення окремих стадій самовдосконалення, визначає їх ефективність та доцільність подальшого використання методів і прийомів. Ефективність самоконтролю підвищується, коли він доповнюється самозвітом у процесі практичної діяльності і самовдосконалення в цілому.

Самозвіт – це звіт самому собі про хід реалізації плану чи програми самовдосконалення. У разі потреби (за результатами самозвіту) проводиться корекція самовдосконалення шляхом зміни певних його орієнтирів, планів та регуляції дій.

Отже, виявлення ефективних форм і прийомів самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації сприяє їх закріпленню, а усвідомлення досягнутих результатів професійного самовдосконалення є вагомим стимулом для подальшої роботи вихователя над собою.

Як цілеспрямований, свідомо організований процес самовдосконалення вимагає залучення ефективних технологій і прийомів самоуправління педагога (закріплених у сучасному терміні «самоменеджменту») з метою успішної організації усіх напрямів та етапів самовдосконалення.

Професійно-педагогічний самоменеджмент (самоорганізація, самоуправління) – це специфічна активність педагога, що ґрунтується на технологіях ефективного використання часу та цілеспрямованої регуляції поведінки і дій, спрямована на організацію власної діяльності в різних сферах життєдіяльності й розвитку. Він виступає важливим механізмом самовдосконалення, який забезпечує ефективну організацію всіх форм та етапів роботи вихователя над собою [39].

Професійне самовдосконалення педагога відіграє важливу роль у підвищенні якості його професійної діяльності та успішної творчої самореалізації. Ефективність етапів самовдосконалення суттєво залежить від володіння вихователем технікою самоменеджменту.

Вимоги реформування сучасної освіти вимагають індивідуального підходу до підвищення професійної майстерності майбутніх вихователів, зміну форм її здобуття та самоосвіти. Саме самоосвіта значною мірою пов'язана з організацією індивідуальної траєкторії освіти, оскільки кожна особистість є неповторною, з власними потребами, цілями, інтересами, мотивами, задоволення яких вимагає індивідуальних способів, форм, підходів.

Поняття індивідуальна траєкторія розвитку в сучасній педагогіці неоднозначне і трактується як:

– індивідуальний зміст навчання на основі компетентнісного підходу і послідовність його засвоєння відповідно до виявлених попередньо можливостей особи [71, с. 171];

– персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, освітніх компонентів і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в

закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний освітній план (Закон «Про освіту»);

– набір конкретних дидактичних і методичних засобів із забезпечення розвитку педагога, що ґрунтується на його індивідуальних особливостях, до яких належать рівні навченості, наукованості і когнітивні психічні процеси [71];

– певна послідовність елементів навчальної діяльності кожного індивіда з реалізації власних освітніх цілей, що відповідає їхнім здібностям, можливостям, мотивації, інтересам, що здійснюється при координуючій, організуючій, консультуючій діяльності педагога [71];

– прояв стилю викладацької діяльності кожного педагога, який залежить від його мотивації і навченості, та здійснюється в співпраці з іншими суб'єктами. Він переконує, що індивідуальна освітня траєкторія має бути орієнтованою на створення умов для самовираження особистості при обов'язковому досягненні нею поставленої навчальної мети [71];

– доцільний вибір педагогом змісту, форм, методів, технологій, прийомів освіти на основі узгодження індивідуальних цілей, потреб, мотивів інтересів працівника та цілей, вимог освітньої організації (освітнього закладу, установи) [21];

– унікальний шлях, яким рухається педагог до результатів (що представляє собою своєрідний синтез можливого й бажаного), тобто освітнього запиту особистості і обмежень, викликаних рівнем професійної компетентності педагога [71].

Отже, як засвідчує проведений аналіз, індивідуальна освітня траєкторія розвитку передбачає планування вихователем власного особистісного зростання задля підвищення професійної майстерності, самовираження та самовдосконалення; певний персональний орієнтир для розвитку професійного потенціалу педагогічного працівника, що реалізується через вільний вибір освітньої діяльності, методів та форм професійного самовдосконалення.

В основі професійного розвитку педагога – його знання, творчість, особистісний потенціал та самоосвіта.

Тому завданням освітньої організації, у якій працює педагог, є створення умов для забезпечення реалізації індивідуальної траєкторії освіти за його вибором та підтримкою фахівців і керівництва.

Спираючись на дослідження щодо управління навчанням та розвитком персоналу Г. Полякова [71] визначає переваги, пов'язані з організацією навчання й розвитку педагогів на основі реалізації індивідуальної траєкторії освіти (Табл. 2.11.1.):

Таблиця 2.11.1

Переваги використання індивідуальної траєкторії освіти та саморозвитку педагогічного працівника

<i>Для закладу освіти</i>	<i>Для педагога</i>
Здійснення підвищення професійної компетентності й кваліфікації педагогічного працівника найбільш раціональним і ефективним для нього способом сприяє мотивації освіти колективу.	Розширення можливостей освітнього простору, можливість вибору найефективніших, найзручніших для працівника шляхів і способів неперервної освіти.
Забезпечення конкурентоспроможності освітньої організації (освітнього закладу, установи) через підвищення професійної майстерності педагогів.	Зростання професійної компетентності й кваліфікації педагогічного працівника, що забезпечує його цінність і конкурентоспроможність у закладі освіти.
Можливість вибору навчання й саморозвитку приваблює кваліфіковані кадри, знижує плинність кадрів.	Формування й розвиток універсальних навичок, що урізноманітнює сфери професійної діяльності.
Планування розвитку кар'єри різними способами є джерелом визначення потреб працівників у професійній освіті.	Зручний шлях освіти (частіше без відриву від основної роботи) надає можливості кар'єрного росту й підвищення рівня життя працівника.
Моделювання індивідуальних траєкторій навчання й розвитку працівників веде до ефективних організаційних змін у закладах освіти.	Мотивований шлях освіти підвищує мотивацію й задоволення ефективною працею (перехід від ідеї «задоволений робітник краще працює» до ідеї «ефективна праця надає задоволення»).
Індивідуальна траєкторія навчання веде до ефективного навчання працівника і, як наслідок, до бажання використовувати нові	Послаблення стресу та підвищення здатності працівника пристосовуватись до змін і роботи у складних умовах життєдіяльності.

технології, що у свою чергу є найкоротшим шляхом їх впровадження й розповсюдження.	
Здійснення цілеспрямованого саморозвитку працівника шляхом узгодження мети закладу освіти й педагога.	

Отже, індивідуальна траєкторія розвитку педагога має враховувати особистісний потенціал вихованця і враховувати сформованість у нього таких психологічних якостей як оптимізм, життєстійкість, особистісна автономія, самоефективність, толерантність до невизначеності, рефлексивність.

Індивідуальна траєкторія розвитку педагога – це ніби перспективний план його саморозвитку і передбачає певний термін реалізації (3, 5 років тощо). Уже на конкретний освітній рік педагог складає індивідуальний маршрут розвитку, в основі якого робота над розробленням певної методичної теми, та узгоджує його з закладом освіти, в якому працює вихователь і реалізує свій маршрут особистісного зростання в процесі професійної діяльності.

Завдання для самоконтролю та самоперевірки

1. Обґрунтуйте сутність самовдосконалення педагога і охарактеризуйте його основні складові.
2. Що таке індивідуальна траєкторія розвитку педагога?
3. Назвіть та обґрунтуйте переваги використання індивідуальної траєкторії освіти та саморозвитку педагогічного працівника.
4. Запропонуйте і проаналізуйте методи самонавіювання.

Завдання для самостійної роботи

Складіть програму самовдосконалення в процесі професійного навчання.

Завдання для самоконтролю та самоперевірки до розділу

1. Обґрунтуйте поняття педагогічної майстерності.
2. Хто з учених вивчав питання педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти?

3. Що ви розумієте під поняттям «професіоналізм вихователя»?
4. У чому полягає відмінність між поняттями «професійна компетентність» та «професіоналізм»?
5. Яка структура педагогічної майстерності вихователя?
6. Що називають педагогічною технікою? Яка її структура?
7. Які особливості внутрішньої та зовнішньої педагогічної техніки?
8. Обґрунтуйте сутність культури педагогічного спілкування вихователя ЗДО.
9. Розмежуйте поняття педагогічного такту, педагогічної етики, педагогічного іміджу.

Практичні завдання

1. Заповніть фрейм «Педагогічні якості вихователя» (рис.2.11.1.)

(фрейм – схематична (графічна, таблична) репрезентація за родово-видовою залежністю певного явища (факту, об'єкта чи процесу), що уможливилює стисло подати значний за обсягом зміст освітнього матеріалу [5]).



Рис. 2.11.1. Фрейм «Педагогічні якості вихователя»

2. Проаналізуйте вислів К. Д. Ушинського «Жоден педагог ніколи не може стати хорошим вихователем-практиком без такту Ніяка психологія неспроможна заступити людині психологічного такту, який незамінний у практиці в силу того, що діє швидко і вмить... і який передбачає приязнь без удаваності, справедливість без прискіпливості, доброту без слабкості, порядок без педантизму і, головне, постійну розумну діяльність».

3. Обґрунтуйте думку А.С. Макаренка: «Вихователь повинен уміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим, сердитим... себе так вести, щоб кожен рух його виховував».

4. Скориставшись теоретичним матеріалом (Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність педагога: Освітній посібник. Х.: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с. [27]), побудуйте модель професійної компетентності педагога, що виступає як єдність його теоретичної та практичної готовності.

5. Заповніть таблицю 2.11.2. [6, с. 83].

Таблиця 2.11.2

Моделі техніки мовлення педагога

Ознака мовлення	Характеристика	Позитив	Негатив
Швидкість	жвава манера говорити	- упевненість вихованця в собі;	- імпульсивність педагога; - учні не встигають усвідомити суть розповіді
	повільна манера говорити	- розсудливість; - поміркованість	непевненість вихованця в собі
	помітні коливання у швидкості мовлення	захоплює увагу вихованців своєю непередбачуваністю	нестача рівноваги, вразливість, легка збудливість вихованця
Гучність	велика	<i>Здобувачі освіти далі заповнюють самі</i>	
	мала		
	мінлива		
Артикуляція	чітка вимова слів		
	нечітка вимова слів		
	фальцет		

Висота голосу	грудний голос		
	високий, пронизливий		
	низький		
Режим (течія) мовлення	ритмічне мовлення		
	строго циклічне		
	плавна манера мовлення		

6. Доповніть та проаналізуйте подані критерії педагогічного спілкування, за якими можна визначати сформованість педагогічної майстерності:

- визнання рівності особистісних позицій, відкритість та довіра між учасниками педагогічної взаємодії (переваги активної ролі, реальної участі дитини в освітньому процесі);

- зосередженість вихователя на дитині шляхом використання прийому «власного імені», підбадьорювання, заохочення, розуміння; приховування негативних емоцій; переконання дитини з метою формування у неї віри у свої сили; терпляче вислуховування дитини, що дає змогу задовольнити потребу в самовираженні, формує позитивне ставлення до вихователя; персоніфікована манера висловлювання (подання інформації від першої особи – «Я вважаю...»); звертання до особистого досвіду);

- поліфонія взаємодії (забезпечує кожному учаснику комунікації можливість викласти свою позицію; пошук рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника; реалізується у формі розвивальної допомоги, надаючи яку вихователь не прагне вирішити проблем дитини, а розкриває перед ним простір для застосування зусиль, праці душі);

- двоплановість позицій педагога у спілкуванні (вихователь веде діалог не лише з дитиною, а й з собою; беручи участь у взаємодії, він одночасно аналізує ефективність втілення свого задуму) тощо.

7. Створіть пам'ятку вихователю щодо взаємодії з дітьми дошкільного віку.

8. Здійснити моніторинг сформованості основних компонентів професійної педагогічної майстерності вихователя ЗДО (табл.2.11.3)

Моніторинг сформованості основних компонентів професійної педагогічної майстерності вихователя

<i>Основні ознаки педагогічної майстерності (ПМ)</i>	<i>Самооцінка сформованості кожної ознаки ПМ (за 10-бальною шкалою)</i>	<i>Наявність чи відсутність бажання досягти високого рівня сформованості кожної з визначених ознак (+ чи -)</i>

9. Провести самоаналіз сформованості професійних якостей

Для того, щоб студент чітко усвідомив власні професійні якості, пропонуємо йому відповісти на такі запитання:

1. Як мене сприймають навколишні?
2. Які мої здібності розуміти партнера?
3. Які мої сильні і слабкі сторони в спілкуванні?
4. Що мені потрібно коректувати в своїй поведінці, щоб успішно спілкуватися з людьми?
5. Наскільки я можу включатись у ситуації обговорення?
6. Наскільки я можу моделювати ситуації і що мені потрібно подолати в собі, щоб цьому навчитись?

2.12. Інтерактивні технології навчання у фаховій підготовці та професійній діяльності вихователя ЗДО

Те, що я чую, я забуваю.
 Те, що я бачу, я пам'ятаю.
 Те, що я роблю, я розумію.
Конфуцій

Слово «технологія» прийшло в педагогіку з промислового виробництва, де воно означало процес виготовлення продукції найбільш ефективним й економічним способом. Вживання поняття «технологія» в широкому розумінні пов'язується із сукупністю операцій, які здійснюються певним способом й у визначеній послідовності для досягнення поставленої мети.

Освітньо-педагогічна технологія – це сукупність прийомів, галузь педагогічного знання, що відображає характеристики глибинних процесів педагогічної діяльності, особливості їх взаємодії, керування якими забезпечує необхідну ефективність освітнього процесу.

Зasadничими положеннями для такого типу технології є:

- застосування системно-діяльнісного підходу в навчанні, що дозволяє перейти від пасивних методів навчання до творчих, активних;
- розробка програм навчальної діяльності відповідно до кваліфікаційної характеристики, яка відображає особистісні, спеціальні та професійні вимоги до підготовки фахівців нового покоління;
- урахування психолого-педагогічних основ навчання як відображення принципу гуманізації в підготовці фахівців.

Інноваційна педагогічна технологія визначається як цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Інноваційні педагогічні технології забезпечують реалізацію цілої низки глобальних освітніх тенденцій, серед яких значущими, на наш погляд, є:

- орієнтація на активне освоєння особистістю способів пізнання навколишньої дійсності;

- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості;

- орієнтація навчання на можливості особистості, забезпечення її саморозкриття та максимальної самореалізації.

Поняття інтерактивного навчання

Наприкінці ХХ століття інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи. Так, американський педагог Й. Бада поділяє всі методи навчання й викладання на дві великі групи:

1) підхід домінування інструктора;

2) підхід взаємодії.

Перша група методів, на її думку, охоплює лекції, лекції-дискусії, роботу з підручниками, запропонованими педагогами, орієнтування у розв'язанні проблеми, телеуроки, зустрічі зі спеціалістами. У разі застосування цих методів відбувається одностороннє спілкування. У такому випадку студент не може впливати на обсяг та зміст інформації, тобто почувати себе творчим суб'єктом освітнього процесу. На наш погляд, набагато ефективнішою, з позицій особистісно орієнтованого, інтерактивного навчання, є друга група методів – взаємодіючий підхід. Він передбачає застосування: сократівського діалогу, групового дослідження та обговорення, ігрової ситуації, бліц-гри, рольової гри, драматизації, брейн-штурмів тощо. До допоміжних груп інтерактивних методів Й. Бада відносить:

1) «педагог - керівник», до якої належать: персональне читання, навчання в малих групах, лабораторні експерименти, використання ТЗН, комп'ютерні інструкції, відео- та аудіодопомога;

2) «студент – у центрі навчання», яка репрезентована індивідуальним дослідженням, розробкою проєктів, студентськими презентаціями тощо.

Дослідження, проведені американським тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 80-х роках, засвідчили, що інтерактивне навчання дозволяє різко

збільшити обсяг засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість вихованця, а й на його почуття, волю (дії, практику). За результатами дослідження була розроблена «Піраміда навчання» (рис. 6.1).



Рис. 2.12.1. «Піраміда навчання»

Отже, активна участь вихованця в процесі засвоєння інформації, її трансформації на рівень власних знань дає найкращий результат.

Проблема інтерактивних технологій навчання в Україні почала розроблятися з початку 90-х років ХХ століття. У цьому напрямку напрацьовано чимало дослідниками: Т.С. Назаровою, О.М. Пехотою, С.А. Смирновою, Л.В. Артемовою, Г.В. Беленькою, О.Л. Богініч, О.І. Пометун, Л.В.Пироженко та ін. Дослідження стосуються різних ланок освіти - загальноосвітньої, професійної, вищої школи, післядипломної освіти. З одного боку, це засвідчує своєрідну універсальність інтерактивних методів навчання: їх можна застосовувати і в роботі зі школярами чи здобувача освіти, і з метою підвищення професійного рівня фахівців різних галузей, у тому числі вихователів ЗДО. З іншого боку, інтерактивні методи потребують подальшого вивчення, розробки й адаптації до різноманітних освітніх галузей і специфіки суб'єктів навчальної діяльності.

Розглядаючи сучасні інтерактивні методи і прийоми навчання, вітчизняна дослідниця Г.В. Беленька стверджує: «Будь-який метод за своєю сутністю завжди інтерактивний. Неінтерактивним він бути не може. Адже поняття «метод» як наукова категорія охоплює комплекс як зовнішніх, так і внутрішніх дій дослідника». Проте саме від вдало обраного методу чи низки методів залежить ступінь активності аудиторії та успішність заняття в цілому. О.І. Пошетун, Л.В. Пироженко коротко характеризують як пасивну, так і активну та інтерактивну моделі навчання.

1. Пасивна модель навчання

Учень виступає в ролі «об'єкта» навчання, повинен засвоїти і відтворити матеріал, переданий йому педагогом, текстом підручника тощо. До таких методів навчання належать методи, за яких учні лише слухають і дивляться (лекція-монолог, читання, пояснення, демонстрація й відтворувальне опитування). Учні, як правило, не спілкуються між собою і не виконують творчих завдань.

2. Активна модель навчання

Такий тип навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність. Учень виступає суб'єктом навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з учителем. Основні методи: самостійна робота, проблемні та творчі завдання (часто домашні), запитання від вихованця до педагога і навпаки, що розвивають творче мислення.

3. Інтерактивна модель навчання

Інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Таке навчання передбачає використання інтерактивних методів і прийомів.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх вихованців. Це

співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де й учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Інтерактивна взаємодія виключає домінування як одного учасника освітнього процесу над іншим, так і однієї думки над іншою. При інтерактивному навчанні учні вчать бути демократичними, коректно спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати відповідальні рішення. Ще Конфуцій 2400 років тому говорив: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію». Це твердження обґрунтовує необхідність використання активних форм навчання. О.І. Пометун, Л.В. Пироженко пропонують так сформулювати кредо інтерактивного навчання:

Те, що я чую, я забуваю.

Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю.

Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти.

Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок.

Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром.

Процес навчання – не автоматичне вкладання знань у голови і тих, хто навчається. Він потребує напруженої розумової роботи вихованця, здобувача освіти, їх власної активності. Справжні стійкі знання можна отримати лише в процесі інтерактивного навчання.

2. Характеристика інтерактивних методів навчання

У науковій літературі немає єдиної класифікації інтерактивних технологій навчання – скільки дослідників цієї проблеми, стільки й варіантів назв. Нам

найбільше імпонує класифікація за формами навчання, запропонована О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. Вони пропонують виокремити такі 4 групи технологій інтерактивного навчання:

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання.
2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання.
3. Технології ситуативного моделювання.
4. Технології опрацювання дискусійних питань.

Коротко охарактеризуємо їх.

Інтерактивні технології кооперативного навчання. Кооперативне навчання може здійснюватися групами і парами вихованців.

Під поняттям «учень» мається на увазі студент – майбутній вихователь, вихователь ЗДО, батьки вихованців. Це обумовлене тим, що зазначені технології є універсальними і можуть успішно застосовуватись у фаховій підготовці вихователів закладів дошкільної освіти, з метою підвищення кваліфікації педагогів ЗДО, у тренінговій роботі з батьками вихованців.

Групова (фронтальна) форма передбачає навчання однією людиною (педагогом) групи здобувачів освіти. За такої організації навчальної діяльності кількість слухачів завжди більша, ніж тих, хто говорить. Усі здобувачі освіти в кожен момент часу працюють разом чи індивідуально над одним завданням із подальшим контролем результатів.

Колективна (кооперативна) форма навчальної діяльності – це форма організації навчання в малих групах здобувачів освіти, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання педагог керує роботою кожного здобувача освіти опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Ця форма навчання сприяє:

- більш високим досягненням і більшій продуктивності;
- встановленню більш турботливих, чуйних і відданих взаємин;
- більшому психологічному здоров'ю, соціальній компетентності і самоповазі здобувачів освіти.

Така модель легко й ефективно поєднується з традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

Виділимо *важливі елементи кооперативного навчання*.

Перший і найважливіший елемент у структуруванні кооперативного навчання – *позитивна взаємозалежність*. Її можна вважати успішно вибудованою, якщо члени групи розуміють, що вони пов'язані один з одним настільки, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними всі. Отже, групові цілі й завдання треба розробляти й повідомляти здобувача освіти таким чином, щоб вони повірили, що або «потонуть», або «випливають», але разом. Позитивна взаємозалежність дає можливість зрозуміти, що зусилля кожного потрібні для спільного успіху, а перемога групи залежить від успішних дій кожного її члена. Якщо немає позитивної взаємозалежності, немає і співробітництва.

Другий елемент спільного навчання – *особистісна взаємодія, що стимулює діяльність*, причому важливо, щоб учасники розташовувалися обличчям один до одного. Здобувачі освіти повинні спільно займатися реальною діяльністю, у якій кожний працює на власний і спільний успіх, допомагаючи один одному, підтримуючи, заохочуючи і радіючи досягненням інших.

Третій елемент – *індивідуальна і групова підзвітність*. Група повинна нести відповідальність за досягнення своїх цілей, і кожен член має відповідати за свою частину роботи.

Четвертим елементом спільного навчання є *розвиток навичок міжособистісного спілкування і спілкування у невеликих групах*. Спільне навчання є складнішим, ніж конкурентне чи індивідуальне, оскільки здобувачі освіти одночасно повинні виконувати певне завдання (вивчення змісту теми) і виконувати групову роботу (ефективно функціонувати як єдина група). Соціальні вміння, а саме навички керівництва, прийняття рішень, вироблення довіри, спілкування й улагодження конфліктів, необхідні для ефективної співпраці, і вони так само формуються, як і академічні навички.

П'ятим елементом є *обробка (аналіз, опрацювання) даних про роботу групи*. Таке опрацювання відбувається, коли члени групи обговорюють способи успішного досягнення цілей та ефективної взаємодії.

Основними ознаками кооперативної групової роботи є:

1. Поділ академічної групи на підгрупи для досягнення конкретного освітнього результату.

2. Склад підгрупи не може бути постійним протягом тривалого часу. Він змінюється залежно від змісту і характеру навчальних завдань, які необхідно виконати.

3. Кожна підгрупа розв'язує певну проблему, визначену завданням, яке може бути:

- *за складністю* – однаковим для різних за рівнем пізнавальної активності підгруп або диференційованим;

- *за змістом та навчальною метою* – однаковим для всіх підгруп (незалежно від складу групи);

- *за змістом* – взаємодоповнювальним або послідовно пов'язаним із завданнями інших підгруп за логікою матеріалу;

- *за способом виконання* – різним або однаковим.

4. Завдання в групі виконується в такий спосіб, щоб можна було врахувати й оцінити внесок кожного члена групи у спільний результат.

Кількість учасників у підгрупі залежить від загальної їх кількості, характеру й обсягу знань, що опрацьовуються, від наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Оптимальною вважають групу із 3 – 6 осіб.

Групам з непарною кількістю учасників краще і простіше розв'язувати спірні питання. Для груп, що складаються з двох осіб, властивий високий рівень обміну інформацією і низький рівень незгоди. Але якщо в такій групі запанують емоції, то ситуація може ускладнитися, перетворитися на конфліктну, зайти в глухий кут. Групи з трьох осіб – найбільш стабільні. Але двоє сильніших можуть домінувати над третьою особою. П'ять осіб – оптимальний розмір навчальної

групи. Він досить великий для групової стимуляції і досить малий для особистого визнання.

Інтерактивні технології кооперативного навчання можуть застосовуватися в таких різновидах: робота в парах (один проти одного, один - вдвох - усі разом, «Думати, працювати в парі, обмінятися думками»); ротаційні (змінювані) трійки; робота в парах і четвірках; карусель; робота в малих групах; акваріум.

Робота в парах. Технологія особливо ефективна на початкових етапах навчання здобувачів освіти роботи в малих групах, її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. Робота в парах дає здобувачам освіти час подумати, обмінятися ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед групою. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, уміння висловлюватися, критичного мислення, уміння переконувати й вести дискусію.

Використання такого виду співпраці сприяє тому, що здобувачі освіти не можуть ухилитися від виконання завдання. У разі роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують великих витрат часу.

Карусель. Цей варіант кооперативного навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами у спілкуванні для обговорення дискусійних питань. Ця технологія застосовується:

- для обговорення будь-якої гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій;
- для збирання інформації з будь-якої теми;
- для інтенсивної перевірки обсягу й глибини наявних знань (наприклад, термінів);
- для розвитку вмінь аргументувати власну позицію.

Акваріум. Цей варіант кооперативного навчання є формою діяльності здобувачів освіти у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в малій групі, удосконалення вміння дискутувати, аргументувати свою думку, відстоювати обрану позицію. Може бути використаний тільки за умови, що

здобувачі освіти вже мають добрі навички групової роботи. Суть технології в тому, що академічна група об'єднується в кілька підгруп. Одна підгрупа, яка сидить у колі й утворює «акваріум», отримує завдання для обговорення проблемного питання. Після 5-ти хвилин обговорення презентує іншим групам свій варіант розв'язання проблеми. Здобувачі освіти, які знаходилися за межами «акваріуму» можуть задавати питання тим, хто обговорював пропоновану педагогом проблему і оцінювати якість її розв'язання. Потім групи міняються місцями. У кінці заняття діяльність і знання підгруп і кожного здобувача освіти, зокрема, оцінюється педагогом.

Технології колективно-групового навчання можуть мати такі різновиди: обговорення проблеми в загальному колі; мікрофон; незакінчені речення; мозковий штурм; «навчаючи - учусь» (кожен учиє кожного, броунівський рух); «ажурна пилка»; аналіз ситуації; «дерево рішень». Розглянемо їх.

Обговорення проблеми в загальному колі. Це загальновідома технологія, яка застосовується, як правило, у комбінації з іншими, її метою є з'ясування певних положень, привернення уваги здобувачів освіти до складних або проблемних питань у навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо. Педагог має заохочувати всіх до дискусії.

Мікрофон. Різновидом загального групового обговорення є технологія «Мікрофон», яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Незакінчені речення. Цей прийом часто поєднується з «Мікрофоном» і дає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити лаконічно, стисло, по суті і переконливо.

Мозковий штурм. Інтерактивна технологія, що спонукає здобувачів освіти до роботи уяви та творчості, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки.

Мета мозкового штурму чи мозкової атаки в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо обговорюваної проблеми від усіх учасників протягом обмеженого періоду часу.

«Навчаючи — учусь». Ця форма дозволяє здобувача освіти брати участь у передачі своїх знань одногрупникам. Використання цього методу дає загальну картину понять і фактів, що їх необхідно вивчити на занятті, а також викликає певні запитання та підвищує інтерес до навчання.

«Ажурна пилка». Технологія використовується для створення на занятті ситуації, яка дає змогу здобувачам освіти працювати разом для засвоєння значної кількості інформації за короткий проміжок часу. Заохочує здобувачів освіти допомагати один одному вчитися навчаючи.

Аналіз ситуації. Технологія вчить здобувачів освіти ставити запитання, відрізнити факти від думок, виявляти важливі та другорядні обставини, аналізувати та приймати рішення.

Розв'язання проблем. Метою застосування такої технології є навчити здобувачів освіти самостійно розв'язувати проблеми та приймати колективне рішення.

«Дерево рішень». Як варіант технології розв'язання проблем можна використати «дерево рішень», яке допомагає здобувача освіти проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень. З цією метою педагогом обирається проблема, що не має однозначного рішення. Здобувачам освіти пропонується знайти якомога більше варіантів розв'язання проблеми і серед них вибрати 2-3 найоптимальніші. При цьому слід урахувати позитивні і негативні наслідки її розв'язання.

Технології ситуативного моделювання: імітаційні ігри або симуляції; спрощене судове слухання; громадські слухання; рольові ігри; бліц-ігри.

Модель навчання в грі — це побудова освітнього процесу через включення здобувача освіти в гру (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчаються).

Використання гри в освітньому процесі завжди стикається з протиріччям: навчання є завжди процесом цілеспрямованим, а гра за своєю природою має невизначений результат (інтригу). Тому завдання педагога при застосуванні гри у навчанні полягає в підпорядкуванні гри визначеній дидактичній меті.

Симуляції або імітаційні ігри. Імітаціями (імітаційними іграми) називають процедури з виконанням певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Учасники імітації реагують на конкретну ситуацію в межах заданої програми, чітко виконуючи інструкцію, наприклад, виконуючи дослід. Як правило, педагог надає під час імітації чіткі поопераційні інструкції. Здобувачі освіти можуть виконувати дії індивідуально або в групах. На закінчення певного виду діяльності всі учасники отримують подібні результати, але вони можуть розрізнятися залежно від індивідуальних особливостей здобувача освіти, складу групи, використаних ресурсів тощо. Дуже важливою процедурою імітації є обговорення отриманих результатів діяльності та усвідомлення здобувача освіти причинно-наслідкових зв'язків, які можна простежити, аналізуючи результати імітації в різних її учасників.

Імітаційні ігри розвивають уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми професійної діяльності.

Симуляції – це створені педагогом ситуації, під час яких здобувачі освіти копіюють у спрощеному вигляді процедури, пов'язані з діяльністю суспільних інститутів, які існують у справжньому економічному, політичному та культурному житті. Це своєрідні рольові ігри з використанням чітко визначених (за законом або за традиціями) і відомих ролей та кроків, які повинні здійснити виконавці: судові, парламентські, громадські слухання, збори, асамблеї, засідання комісій, політичні дебати тощо.

Поширеною технологією імітаційної (симуляційної) гри є *спрощені судові слухання*. Технологія спрощеного судового слухання дає можливість здобувачам освіти розіграти судовий процес з конкретної справи з мінімальною кількістю

учасників. Це процес за участю трьох осіб: судді, що буде слухати обидві сторони і приймати остаточне рішення, обвинувачуваного й обвинувача або їхніх представників. Ця ж технологія дозволяє задіяти і максимальну кількість учасників, якщо передбачити ролі для присяжних засідачів та свідків з обох сторін.

Мета: технологія спрощеного суду дає можливість учасникам отримати спрощене уявлення про процедуру прийняття судового рішення, узяти участь у вправі, пов'язаній з аналізом, критичним мисленням, прийняттям рішень. Вона дозволяє проаналізувати конкретну ситуацію всебічно і об'єктивно її оцінити.

Громадські слухання проводяться органами законодавчої влади (такими, як Верховна Рада, її комісії, інші державні органи чи комітети, міські ради) з метою одержання інформації, на якій ґрунтуватимуться закони чи інші рішення, що стосуються інтересів населення. Інші слухання проводяться групами з особливими інтересами, громадськими організаціями чи об'єднаннями, щоб з'ясувати суспільну думку.

Мета застосування технології: моделювання суспільного слухання за допомогою імітаційної (симуляційної) гри дозволяє здобувачам освіти зрозуміти мету і порядок слухань, а також ролі й обов'язки членів державних органів, комітетів, комісій. Крім цього, здобувачі освіти одержують практичний досвід у визначенні і поясненні ідей, інтересів і цінностей, пов'язаних із предметом слухання.

Мета рольової гри – визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути педагогічного досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід та почуття. Рольова гра може також використовуватися для отримання конкретних навичок, наприклад безпечної поведінки в певній ситуації тощо.

Технології опрацювання дискусійних питань: «метод ПРЕС»; «займи позицію»; «зміни позицію»; неперервна шкала думок; дискусія; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, оцінювальна дискусія; дебати.

Дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності здобувачів освіти в процесі навчання. Зупинимося більш докладно на розгляді технологій, які найчастіше використовуються під час опрацювання дискусійних питань.

Технологія *«метод ПРЕС»* використовується під час обговорення дискусійних питань та проведення вправ, у яких потрібно зайняти й чітко аргументувати певну позицію з проблеми, що обговорюється. Метод навчає здобувачів освіти виробляти й формулювати аргументи, стисло висловлювати думки з дискусійного питання, переконувати інших. Розробники технології виділяють 4 етапи ПРЕС – методу:

- 1) озвучення власної думки;
- 2) пояснення того, на чому ґрунтуються докази;
- 3) наведення прикладів, додаткових аргументів, що пояснюють власну позицію;
- 4) узагальнення власної думки.

Метод *«займи позицію»* потрібно використовувати на початку роботи з дискусійними питаннями та проблемами. Його можна застосувати на початку заняття для демонстрації розмаїття поглядів на проблему, що вивчатиметься, або після опанування здобувачами освіти певною інформацією з проблеми й усвідомлення ними можливості протилежних позицій щодо її розв'язання. Варто використовувати дві протилежні думки, які не мають однієї (правильної) відповіді.

Технологія *«зміни позицію»* є подібною до попередньої. Вона також дає можливість обговорити дискусійні питання за участі всіх здобувачів освіти. Метод дозволяє пристати на думку іншої людини, розвивати навички аргументації, активного слухання.

Неперервна шкала думок – одна з форм обговорення дискусійних питань, метою якої є розвиток у здобувачів освіти навичок прийняття особистого рішення та вдосконалення вміння аргументувати свою думку.

Дискусія – це широке публічне обговорення якогось спірного питання. Вона є важливим засобом пізнавальної діяльності, сприяє розвитку критичного мислення здобувачів освіти, дає можливість визначити власну позицію, формує навички аргументації та відстоювання своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу – це технологія, яка дозволяє контролювати хід дискусії, оцінювати участь кожного здобувача освіти. Її метою є отримання навичок публічного виступу та дискутування висловлювання й захисту власної позиції, формування громадянської та особистої активності.

Педагог на цьому занятті є ведучим ток-шоу. Він оголошує тему дискусії та пропонує здобувачам освіти коротку розповідь або перегляд відеофрагмента з досліджуваної проблеми. Потім пропонує висловитися на цю тему «запрошених» і надає слово глядачам, які можуть виступити зі своєю думкою або поставити запитання «запрошеним» протягом 1 хв. «Запрошені» мають відповідати якомога коротше і конкретніше. Ведучий також має право ставити своє запитання або переривати виступаючого через брак часу.

Оцінювальна дискусія – один із найскладніших способів обговорення дискусійних проблем. Оцінювальну дискусію можна використовувати лише тоді, коли здобувачі освіти навчилися працювати в групах та засвоїли технології вирішення проблем. Метою такого виду дискусії є не стільки прояснення позицій сторін, скільки вдосконалення навичок дискутування.

Дебати, як і оцінювальна дискусія, вважається одним із найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем. Дебати можна проводити лише тоді, коли здобувачі освіти навчилися працювати в групах та засвоїли технології розв'язання проблем. Дебати потребують ґрунтовної і тривалої підготовки, адже від цього залежить правильність публічного обґрунтування своєї позиції. При цьому позиції учасниками дебатів обираються діаметрально протилежні. На початку дебатів педагогові варто зробити установку на те, щоб учасники не переносили емоції один на одного, а спілкувалися спокійно.

Умови вибору конкретного різновиду інтерактивної технології:

1. Урахування складності проблеми, теми, яка виноситься на опрацювання.
2. Урахування специфіки аудиторії (вік, кількість осіб у групі, рівень загальних знань з конкретної теми, проблеми, наявність життєвого досвіду, досвіду отримання знань та взаємодії з об'єктом професійної діяльності).
3. Урахування рівня майстерності суб'єкта (педагога, вихователя, методиста).

Наведемо приклад застосування інтерактивної технології в професійній діяльності вихователя ЗДО при проведенні методичного тренінгу з теми **«Формування досвіду позитивних взаємостосунків у старшому дошкільному віці»**.

Хід тренінгу

1. Індивідуальна робота вихователів – письмова відповідь на запитання «Що заважає формуванню позитивних взаємостосунків між дітьми старшого дошкільного віку в ЗДО (з боку дорослих і з боку дітей)?». Або ж учасникам тренінгу пропонується для аналізу перегляд протягом 10 хвилин 2-х фрагментів відеозапису, які ілюструють сформованість дружніх стосунків у групі дітей чи їх відсутність. Аналіз виконується в письмовій формі.
2. Робота в малих групах. Вихователям пропонують об'єднатися в малі групи (по 5 осіб) для обговорення індивідуально виділених чинників і створення єдиного, повного їх переліку – 10–15 хв.
3. Виступ представників від кожної групи і коректування відповідей ведучим тренінгу – 10 хв.
4. Моделювання малими групами педагогічних ситуацій, які б демонстрували застосування методів педагогічного впливу в процесі формування позитивних взаємостосунків старших дошкільників – 20–25 хв.
5. Аналіз продемонстрованих ситуацій (усією групою) та розробка практичних рекомендацій для вихователів (робота парами) – 15 хв.
6. Колективне оформлення таблиці – 15 хв.

Коротка характеристика віку дітей	Фактори формування позитивних взаємостосунків	Педагогічні умови формування позитивних взаємостосунків	Характерні прояви дружніх взаємостосунків у дітей
-----------------------------------	---	---	---

7. Аналіз тренінгового заняття ведучим, обмін учасників враженнями – 10 хв.

Доцільне застосування інтерактивних методів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дозволяє:

- 1) створити позитивний емоційний фон для засвоєння здобувачами освіти освітнього матеріалу;
- 2) систематизувати професійні знання здобувачів освіти і використовувати їх комплексно;
- 3) швидше трансформувати теоретичні знання на рівень професійних умінь і навичок;
- 4) привчити здобувачів освіти до певного типу спілкування (суб'єкт-суб'єктного) у процесі розв'язання навчально-виховних завдань;
- 5) покращити рівень професійної підготовки в цілому.

Базові поняття: технологія, освітньо-педагогічна технологія, інноваційна педагогічна технологія, інтерактивна технологія, пасивна модель навчання, активна модель навчання, інтерактивна модель навчання, інтерактивні технології кооперативного навчання, інтерактивні технології колективно–групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань.

Запитання для самоперевірки

1. Що таке технологія, освітньо-педагогічна технологія, інноваційна педагогічна технологія?
2. Розкрийте зміст інтерактивної технології.

3. Дайте порівняльну характеристику пасивної, активної та інтерактивної моделей навчання.
4. Які групи інтерактивних технологій виділили О. Пометун, Л. Пироженко?
5. Дайте характеристику технології кооперативного навчання.
6. Охарактеризуйте технології колективно-групового навчання.
7. Розкрийте зміст технології ситуативного моделювання.
8. Назвіть різновиди технології опрацювання дискусійних питань. Коротко їх охарактеризуйте. Визначте умови вибору інтерактивної технології.
10. Наведіть приклади застосування будь-якої інтерактивної технології в професійній діяльності вихователя ЗДО.

РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

3.1. Вправи на підвищення педагогічної майстерності майбутнього вихователя

Вправи з розвитку уміння педагога доцільно виражати своє ставлення за допомогою невербальних засобів спілкування.

1. Вправи на виявлення скутості м'язів: зігніть і напружте вказівний палець руки, перевірте, як розподіляється м'язова енергія, куди йде напруга (у сусідні пальці, у кисть, у лікоть, у шию, чи напружена друга рука); постарайтесь забрати зайву напругу – палець тримайте напруженим, але звільніть шию, потім плече, потім лікоть, щоб рука рухалася вільно, а палець залишався напруженим.

2. Вправи на розслаблення і поступову скутість всієї мускулатури: на рахунок до 10 розслабте всі м'язи (від голови до кінчиків пальців ніг), а потім напружте їх. Рахунок може бути мимовільним і змінним.

Вправи, спрямовані на формування уяви, вміння володіти своїм тілом

1. «Чудеса техніки»: уявіть, що ви знаходитеся виставці досягнень «Побутова техніка». Але виставка не проста, а чарівна, тобто всі експонати невидимі. Ви повинні за допомогою міміки і пантоміміки зобразити ці експонати та їх дію.

2. «День народження»: уявіть, що у вашої колеги з групи день народження. За допомогою міміки і пантоміміки ви повинні її привітати.

3. «Я – інструмент»: уявіть себе музичним інструментом і за допомогою міміки і пантоміміки зобразіть його.

4. «Пори року»: уявіть улюблену пору року. Відчуйте її, визначте найбільш істотну ознаку її. За допомогою міміки і пантоміміки зобразіть.

5. «Синтезія»: вбирається ведучий, якому повідомляють, що під час його відсутності група вибере один із чотирьох кольорів (червоний, синій, жовтий, зелений). Після того, як колір вибраний, ведучий повертається і учасники по

черезно демонструють йому рух тіла, який за їхніми відчуттями виражає задуманий колір.

Вправи, спрямовані на формування техніки мовлення

1. Вимовляти у швидкому темпі п'ятискладові словосполучення як слова з наголосом на останньому складі.

*бівігідіжі бевегедеже бавагадажа
бовогодожо бувугудужу бивигидижи
зікіліміні зекелемене закаламана
зоколомоно зукулумуну зикилимини
пірісітіфі пересетефе парасатафа
поросотофо пурусутуфу пириситифи
хіцічішіці хецечешеще хацачашаца
хоцочошоцо хуцучушуцу хицичишици*

2. Чітко, але без напруги вимовляти початкові приголосні та кінцевий приголосний у словах: «*склад, скляр, страх, струс, струп, страж, склеп, сплін, скрип, штраф, шквал, вдих, взвод, вміст, вплив, вступ, втрюх*».

3. Вимовляти сполучення приголосних у словах, не допускаючи «ковтання» закінчень: «*штурм, корм, горн, сонм, нерв, спазм, цикл, ритм, скарб, горб, корж, шарж, гонг, корд, торф, ферзь, ямб, ромб, стенд, з'їзд, дрозд, спорт, фант, перс, толк, франк, транс, танк, торф, темп, френч, харч, вольт, гольф, дерть, шурф, парк, культ, кварц, марш, цинк, борщ, вовк, брязк, блиск, міст, хист, хвіст, бюст, вість, шість, свист, кокс, мопс, такт, фрукт, фрахт, путч, банк, повість, текст, перст, центр, шерсть, пункт, Берне*».

4. Промовляння скоромовок

1. *Лиха тому зима, у кого кожуха нема. Чоботи ледащо і їсти нема що.*
2. *Словом, як шовком вишиває, а ділом, як шилом шпигає.*
3. *Не ходи по полю, не топчи куколю, не лупай очима – не твоя дівчина.*
4. *Ми з тобою, як риба з водою: я на лід, а ти – під спід.*
5. *Ти йому про діло, а він тобі про козу білу.*
6. *Млин меле – мука буде, язик меле – біда буде.*
7. *Що у тебе вийшло – тарантас чи дишло?*

8. Тишком - нишком вийшла мишка із нори, в шкряботушки ніс і вушка догори.

9. Був собі Карпо Карпович Полікарпович та розпокарпився на маленькі полукарпенята.

10. Летів горобець через безверхий хлівець та вхопив гороху без червоточини, без почервоточини та й пурх – полетів.

11. Наш паламар усіх паламарів перепаламарив, перевипаламарив, нашого паламаря жодний паламар не перепаламарить, не перевипаламарить.

12. Юра ловить рибку ловко, скоро мовить скоромовку: виринає рибка близько, розсипає срібні бризки.

13. Хоч варила не варила, аби добре говорила.

14. Хвалилася вівця, що у неї хвіст як у жеребця, та ніхто тому не вірив.

15. Ченчик, ченчик невеличкий, на ченчику черевички, шапочка-кіпчаточка, добрий вечір, дівчаточка.

16. Дзижчала дзига і вертілась, дзенькнула, впала і розбилась.

17. Дзвонить дзвонар, дзижчить комар, гудуть джмелі, старі й малі.

18. Женці жито жали, жавши, в жмурки грали, жали-жартували, жали – жмурилися.

19. Біля броду бобри білий брід берегли. Багато добра у бобрихи і бобра.

20. Не турбуйте курку, курка клює крупку. Крупка дрібненька, курка рябенька.

21. У голубки-горлички туркотливе горличко. Горличка туркоче, горличка воркоче.

22. У дворі трава, на траві – дрова. Раз дрова, два дрова, три дрова – не вміщає двір дрова.

23. Маша з села вола вела. В село віл Машу вів.

Вправи на вербалізацію ознак експресії емоційних станів.

1. Описати експресивні ознаки шести емоційних станів: радості, подиву, відрази, гніву, страху, страждання, на які кожен член групи орієнтується при з'ясуванні емоційних станів іншої людини.

Кожен член групи пише самостійно на аркуші паперу. Потім всі по черзі зачитують написане індивідуально вголос для спільного обговорення.

Учасники відзначають загальні ознаки, скорегувати неадекватні ознаки.

Вправи на удосконалення вміння розвивати професійно-особистісні якості (емпатії, стриманості, толерантності, відповідальності, терпимості) під час спілкування з дітьми та їх батьками

1. Впевнені, невпевнені, некоректні.

Завдання: розділивши групу здобувачів освіти на команди, педагог пропонує перевтілитись у вихователів-практиків, котрі ведуть розмову з батьками своїх вихованців та мають відповісти на їх питання або прохання різними способами: як толерантна, ввічлива та стримана особа; як агресивна та безтактна людина; невпевнена; упевнена, знаюча особистість.

Ймовірні ситуації:

– У Вас є особисті плани після робочого дня, а один з батьків запізнюється та просить Вас зачекати його ...;

– Один з батьків, що дійсно цікавиться навчанням та вихованням своєї дитини, завжди ставить до роботи вихователя з розумінням, просить Вашої консультації з певного питання...;

– Після багаторазового повторення на одне й те саме питання мати або батько дошкільника все одно не можуть зрозуміти або не звертає уваги на Вашу відповідь

Вправи на налагодження взаємодії

1. Взаємодія.

Створити 4 малих групи. Кожній групі розробити і змоделювати проблемну ситуацію педагогічної взаємодії:

- 1 підгрупа – вихователя з дитиною;
- 2 підгрупа – вихователя з батьками дітей;
- 3 підгрупа – вихователя з колегами;
- 4 підгрупа – вихователя з колективом дітей.

Здобувачі освіти, які спостерігають за розвитком педагогічної ситуації, озвучують варіанти її вирішення. На обговорення однієї педагогічної ситуації – 2-3 хв.

2. Інтелектуальна гойдалка

Завдання: Здобувачі освіти групуються у дві команди і по черзі озвучують поняття, пов'язані з професійною майстерністю вихователя ЗДО, які записуються у зошитах і на дошці у дві колонки.

Результатом виконання цієї вправи є окреслення поняттєво-термінологічного поля, що характеризує всі аспекти педагогічної майстерності вихователя.

3. «Розфарбуй слово»

Опис вправи.

Ведучий. Одним із дієвих методів розвитку мовлення дошкільників є використання лексичних вправ, що збагачують словник дитини.

Прошу учасників узяти по одній площинній фігурі та об'єднатися в чотири групи за кольором. На кожній фігурі написано слово, яке буде заборонено називати. Ви повинні описати це слово, не називаючи його.

Приклад завдання: халат (як сніг, як цукор, як пелюстки і ромашки), заборонене слово – білий.

Примітка. Під час виконання цього завдання доцільно використовувати інтерактивний метод «Коло ідей».

4. Продовжте вислів

Мета: сприяти розвитку сміливості у висловлюваннях, допитливості та гнучкості думки.

Час виконання: 5 хвилин.

Опис вправи

Тренер. Я буду зачитувати вам прислів'я, а ваше завдання – закінчити його на власний розсуд, використовуючи при цьому гнучкість думки та образність слова.

Завдання буде йти колом.

Менше говори, більше... .

Хто любить працювати, тому... .

Не смійся з іншого, щоб... .

Не кажи того, чого... .

Не соромся питати про те, чого... .

Що менше думок, то більше... .

З мудрим говорити, що

Солодкими словами можна... .

5. Настрій дітей

Придумайте і напишіть якнайбільше способів поліпшення настрою дітей. Як зробити так, щоб на дитячому обличчі засяяла щаслива посмішка?

6. Рефлексія

Обміняйтесь враженнями від заняття, закінчивши такі речення:

1. У ході заняття я зрозумів, що.....
2. Найкориснішим для мене було.....
3. На місці педагога я б.....

Пам'ятка «Переваги медіації для виходу з конфліктної ситуації»

- 1. Нейтральність.** Медіатор є третьою стороною, яка не підтримує жодну зі сторін конфлікту, що дозволяє побудувати процес обговорення на об'єктивній основі.
- 2. Добровільність.** Участь у медіації є добровільною для всіх сторін, що сприяє більшій відкритості й готовності йти на компроміси.
- 3. Конфіденційність.** Всі питання, які обговорюються під час медіації, залишаються між сторонами та медіатором, що підвищує рівень довіри до процесу.
- 4. Швидкість вирішення.** Медіація, як правило, є швидшим способом вирішення конфлікту порівняно з іншими методами, такими як судовий розгляд чи тривалі переговори.
- 5. Економія ресурсів.** Медіація є менш затратною, як у фінансовому, так і в емоційному аспектах, що робить її більш доступною для різних категорій людей.
- 6. Гнучкість.** Медіація дозволяє сторонам самостійно обирати зручний формат, темп і графік обговорень, що сприяє комфортному вирішенню питань.
- 7. Збереження відносин.** Процес медіації спрямований на збереження відносин між сторонами навіть після вирішення конфлікту, що є важливим у професійних та особистих стосунках.
- 8. Здатність досягти взаєморозуміння.** Медіація фокусується на потребах та інтересах обох сторін, що підвищує ймовірність досягнення взаємовигідної угоди.

Пам'ятка «Умійте володіти собою»

Пам'ятайте: найкращий спосіб боротися з душевним неспокоєм – постійна зайнятість.

Щоб забути свої напасті, намагайтеся зробити приємне іншим. Коли робите добро іншим, ви робите добро собі.

Не намагайтесь змінювати чи перевиховувати інших. Набагато корисніше і безпечніше зайнятися самовихованням.

Пам'ятайте: кожна людини – така ж яскрава унікальна індивідуальність, як і ви, приймайте її такою, якою вона є.

Умійте бачити в людині позитивні якості й у стосунках з нею спробуйте опиратися саме на ці якості.

Не ображайтесь і не обурюйтесь критикою на вашу адресу, шукайте в ній виправні точки для самовдосконалення.

3.2. Поради майбутнім вихователям в організації педагогічної взаємодії

Алгоритм вирішення педагогічних задач

Аналітичний етап:

- аналіз і оцінка педагогічної ситуації;
- усвідомлення наявної проблеми;
- аналіз вихідних даних;
- формулювання самостійної педагогічної задачі, яка потребує свого вирішення (тобто формування педагогічної ситуації в педагогічну задачу).

1. Конструктивний етап (етап проектування):

- планування засобів розв'язання вже сформульованої задачі;
- розробка конкретного «проекту» розв'язання задачі.

2. Виконавчий етап:

- практичне застосування розробленого «проекту», тобто реалізація задуму.

3. *Результативний етап:* визначення найбільш оптимального й ефективного способу розв'язання педагогічної задачі [36, с. 305].

Програма дій у нестандартній ситуації:

1) швидко і всебічно проаналізувати ситуацію, у якій опинився, відповідаючи на такі питання:

- а) що спричинило цю ситуацію;
- б) характер взаємин на даний момент;
- в) яким є психічний стан партнера (ів) у спілкуванні;

2) поставити мету в розв'язанні ситуації;

3) побудувати план своєї поведінки:

а) спокійно вислухати свого партнера (у ситуації конфлікту);

б) угамувати хвилювання звичним для вас способом (дихальні вправи, самонавіювання, рахувати тощо);

в) у процесі взаємодії не давати можливості емоціям керувати вашими діями;

г) продумати позу, жести, міміку, інтонацію на момент спілкування;

д) діяти впевнено;

є) за потреби знімати м'язові затискачі;

4) передбачити ускладнення, які можуть виникнути в процесі взаємодії;

5) виділити основні моменти, на які варто звернути увагу (під час виступу чи проведення відкритого заняття).

Логічні правила усного мовлення

Для полегшення правильної побудови усного мовлення, як для педагога, так і для здобувача освіти, існують логічні правила усного мовлення:

- якщо у фразі є зіставлення, то виділяються обидва слова, що протиставляються;

- при поєднанні двох іменників виділяється той, який стоїть у родовому відмінку;

- завжди виділяються однорідні члени речення;

- прикметник у більшості випадків не бере на себе наголосу. Визначення немов зливається означуваним словом, яке трохи виділяється.
- якщо ж потрібно підкреслити саме визначення, варто вдатися до інверсії – зміни прийнятого в граматиці порядку слів;
- якщо до слова належить декілька визначень, то вони виділяються всі, крім останнього, яке зливається з означуваним словом;
- при порівнянні виділяється те, з чим порівнюється, а не предмет порівняння. При цьому необхідно стежити, щоб наголос не падав на допоміжні слова;
- частки «не» і «ні» інтонаційно не виділяються. Вони зливаються із словом, до якого належать, причому наголос падає на саме слово: «ні тобі, ні мені», «як не старайся, нічого у тебе не вийде».

Рекомендації для виявлення творчого підходу до організації початку заняття, використовуючи технологію організації поетапного педагогічного спілкування

- 1) прогностичний етап – моделювання передбачуваного спілкування під час підготовки до заняття;
- 2) комунікативна атака – організація безпосереднього спілкування в момент початкової взаємодії;
- 3) керування спілкування у ході педагогічного процесу;
- 4) аналіз комунікативної взаємодії і моделювання подальшої діяльності з урахуванням отриманих результатів.

Практичні прийоми акторської психотехніки в роботі вихователя

1. Дія, увага, розкутість м'язів, уява, спілкування, задачі, надзавдання, наскрізна дія – основні поняття системи театральної педагогіки, які повинен знати сучасний вихователь.
2. Перетворення професійної необхідності в творче натхнення, уникнення емоційного фарсу.

3. Заняття потрібно розпочинати з інтригуючих сцен. Відчувати простір у спілкуванні, час при його проведенні. Витримувати економність і неметушливість у поведінці.

4. «Повісь піджак на вішак» або «тіло на кілок» для зняття хвилювання перед відповідальним виступом. Цей прийом звільняє від «зажимів».

5. Позитивна установка на свою творчу працю. «Чим сильніше духовне піднесення і натхнення, тим більше значень входить у свідомість» (В.О. Сухомлинський).

6. Вироблення почуття сценічної рівноваги, збалансованості, почуття простору.

7. «Фізична дія». «Той, хто виконує маленькі фізичні дії, той вже знає половину системи».

8. Налаштування на дію: вхід у залу, пересування у ній, внутрішня зібраність, організованість.

Умови результативного використання творчих завдань:

- 1) конкретна постановка проблеми і мети вирішення творчого завдання;
- 2) збір повної інформації стосовно проблеми, її узагальнення та вивчення можливостей розв'язання поставленого завдання;
- 3) чітке вироблення стратегії та можливих варіантів розв'язання завдання;
- 4) перевірка доцільності та правильності вибраного варіанту рішення проблеми;
- 5) наявність творчої, дружньої, позитивно емоційної атмосфери в групі;
- 6) поступовий перехід від вирішення простіших вправ до більш складних, з їх аналізом і висновками.

3.3. *Правила організації ефективного спілкування вихователя*

Правила мовленнєвого етикету

1. Завжди під час розмови виявляйте ввічливість, урахувуючи вік, стать, статус, авторитет співрозмовника.
2. Неухильно і послідовно виказуйте доброзичливе ставлення до співрозмовника.
3. Уважно прислухайтеся до свого мовлення, критично аналізуйте себе і реакцію слухача (слухачів).
4. Ввічливість не дозволяє перебивати співрозмовника.
5. Повага до співрозмовника – найважливіше правило комунікації.
6. Не дозволяйте собі негативних оцінок співрозмовника та образливих слів на його адресу, а також глузливих висловів (таких, як недотепа, дурень, бевзень, тухтій, телепень, йолоп тощо).
7. Не виставляйте своє «я» на показ.
8. Обіцяючи, неодмінно виконайте.
9. Стережіться зайвий раз плакатися, скаржитися, аби не додавати прикрощів іншим людям.
10. Завжди прагніть навіть у дрібницях бути правдивим і щирим.
11. Навчіться усміхатися. Щира доброзичлива усмішка – це мистецтво.
12. Не намагайтеся бути схожим на когось. Знайдіть себе і будьте самі собою. Пам'ятайте, що на землі немає іншої такої людини, як Ви!

Правила для слухача

1. Необхідно покинути всі справи й уважно вислухати мовця.
2. Слухаючи, необхідно доброзичливо, з повагою і терпляче ставитися до мовця, бути тактовним.
3. Намагатися не перебивати мовця, не вставляти недоречних зауважень, не переводити власне слухання у говоріння.
4. Слухаючи, треба перевести в центр уваги мовця та його інтереси.
5. Необхідно вміти вчасно оцінити мовлення співрозмовника, погодитися чи не погодитися з ним, відповісти на питання.

Психологічні аспекти організації спілкування

Педагог не має права ображатися на дітей.

З метою подолання неконтактності вихованців, починайте ваші звертання до них із запитань: «Чому?», «Як?», «Для чого?». Це стимулює розвиток спілкування.

Будьте ініціативними у спілкуванні з дітьми; пам'ятайте, що ініціатива допоможе успішно керувати їхньою пізнавальною діяльністю, організувати співпрацю.

Бути ініціативним означає:

- вміти швидко й енергійно налагоджувати психологічний контакт;
- цілеспрямовано керувати міжособистісною взаємодією, формувати і підтримувати потрібний рівень міжособистісних стосунків;
- викликати у співрозмовника потребу в міжособистісній взаємодії;
- вміти відповідно до педагогічних завдань, що виникають, перебудовувати взаємодію з дітьми (форму, стиль, методи спілкування).

Уникайте штампів у загальній манері спілкування, стереотипних реакцій на поведінку малюків, механічного дотримання запланованої схеми розмови без урахування її реального розвитку, психологічної закритості, коли тільки виконуються педагогічні функції, проте не розкривається особистість.

Намагайтеся, щоб у вашій взаємодії з дітьми частіше лунали схвалення, заохочення. Завдяки цьому вихованці почнуть пов'язувати з вашою особистістю власні позитивні емоційні переживання.

Елементи критики варто звести до мінімуму, а краще – не використовувати взагалі.

Правила педагогічного спілкування

з учасниками освітнього процесу (дітьми, батьками, колегами по роботі)

1. Успіх педагогічної діяльності насамперед залежить від культури спілкування.
2. Моделюйте спілкування не «від себе», а від дітей, їхніх потреб та зацікавлень.
3. Орієнтуйте своє педагогічне мовлення на конкретну дитину, а не на абстрактну групу.
4. Використовуйте різні види спілкування.
5. Спілкуйтеся з дітьми на взаємних інтересах, проте не організовуйте спілкування “по вертикалі”, зверху - вниз.
6. Постійно враховуйте психологічний стан окремих вихованців і колективу загалом.
7. Дивіться на себе збоку, постійно аналізуйте свої вчинки та дії.
8. Умійте слухати дітей, зважайте на їхню думку.
9. Намагайтеся зрозуміти настрій дітей і на цій основі моделюйте спілкування з ними.
10. Спілкування не повинно спричиняти конфліктів, а попереджувати їх.
11. Не принижуйте людську гідність.
12. Спілкування має бути систематичним. Не залишайте поза увагою «незручних» для вас дітей.
13. Будьте ініціативними у спілкуванні.
14. У процесі спілкування враховуйте стать вихованців.

15. Уникайте штампів, постійно шукайте нові форми, засоби, методи і прийоми.
 16. Долайте негативні установки стосовно конкретної людини. У процесі спілкування уникайте абстрактної критики, оскільки це породжує опір.
 17. Якомога частіше усміхайтесь: це викликає позитивні емоції, спонукає до продуктивного спілкування.
 18. У процесі спілкування частіше висловлюйте схвалення, заохочення.
 19. Відкрито виявляйте в дитячому колективі своє ставлення до вихованців.
 20. Постійно розвивайте свою комунікативну пам'ять, запам'ятовуючи педагогічні ситуації, їхній перебіг.
 21. Якщо назріває потреба в індивідуальній бесіді, завчасно розробіть її план.
 22. У процесі спілкування в центрі уваги має бути особистість вихованця, його гідність.
 23. Враховуйте соціально-психологічне зростання дитини.
 24. Систематично аналізуйте процес спілкування.
 25. Технологію й тактику спілкування необхідно скеровувати на усунення психологічних бар'єрів між вихователем і вихованцями.
 26. Враховуйте в процесі спілкування індивідуальні особливості, темперамент, характери вихованців.
 27. Окремо обдумуйте особливості спілкування з дітьми, які важко піддаються вихованню.
 28. У процесі спілкування не зловживайте своїми перевагами як керівника-вихователя.
 29. Постійно удосконалюйте інструмент спілкування – власне мовлення.
- [56, с. 248].

Поради та пам'ятки здобувачам освіти щодо конструктивного вирішення конфліктів

1. Прийміть факт наявності конфлікту. Коли виникає суперечка, не уникайте її та не робіть вигляд, що нічого не сталося. Згодом напруга буде наростати, а конфлікт тільки посилиться. Розберіться з проблемами якнайшвидше, перш ніж вони переростуть у ворожнечу і стануть частиною робочої атмосфери. Якщо ви помітили конфлікт між співробітниками, запропонуйте їм знайти спосіб вирішити його. Якщо у вас виник конфлікт особисто з одним із членів колективу, вирішуйте його в приватному порядку.

2. Обговоріть ситуацію. Зберіть людей на регламентовану зустріч, де кожен може висловитись і бути почутим іншою стороною. Стежте за тим, щоб вся увага не перейшла до когось одного. Якщо учасників конфлікту кілька, вони всі обов'язково мають отримати право пояснити свою позицію. Під час такого спілкування не варто шукати винних або проявляти агресію, передусім першу чергу потрібно зосередитись на проблемі, а не на особистостях.

3. Уважно всіх вислухайте. Важливо приділити всю свою увагу оратору. Не перебивайте іншу людину, поки не прийде час ставити питання. Переконайтесь, що зрозуміли, що хотів сказати співрозмовник. Перефразуйте і повторіть сказані слова, щоб не залишилось сумнівів і недомовленостей. Можна використовувати фрази на кшталт *«Дозвольте мені переконатися, що я вас правильно розумію. Ви засмучені через ..., тому що ...»*. Не бійтеся уточнювати те, що не до кінця зрозуміло, і просити переформулювати думку або проговорити її ще раз. Не дозволяйте емоціям відвернути вашу увагу.

4. Знайдіть точки згоди. У суперечці акцент завжди робиться на розбіжностях, але вихід з неї можливий тільки тоді, коли ви знайдете щось спільне. Вкажіть співрозмовникам на те, в чому у вас сходяться думки,

постарайтеся стати на місце іншої людини і побачити ситуацію її очима. Розкажіть про інші можливості й окресліть плюси командної роботи. Така поведінка продемонструє вашу готовність шукати спільну мову і будувати довірливе спілкування.

5. Будьте неупереджені. При вирішенні трудових конфліктів ви маєте зайняти позицію посередника. Буде складно не прийняти одну зі сторін, але ви повинні пам'ятати, що ваше завдання – допомогти учасникам вирішити внутрішні проблеми. Швидше за все, вам доведеться керувати розмовою, особливо якщо розбіжність поглядів перебуває в піковій стадії. Щоб не дати співробітникам заглибитись в емоції і власні образи, потрібно буде уважно стежити за темою і повертати її в потрібне русло. Також варто надати поради щодо подальших дій.

6. Вирішіть проблему швидко і остаточно. Будь-який конфлікт має бути повністю закритий чітким рішенням. Сторони мають принести одна одній щирі, а не формальні вибачення і дійсно пробачити. Потрібно переконатись, що розбіжності зведені нанівець і більше це питання не виникатиме. Невирішені конфліктні ситуації обов'язково призводять до наростання невдоволення і гальмують розвиток, тому яким би важким не здавався процес їх вирішення, необхідно позбутися їх на самих початках.

Правила і пам'ятки поведінки в конфліктній ситуації

Пам'ятка «15 кроків вирішення конфлікту»

Послідовність дій одного з опонентів, який вирішив взяти ініціативу вирішення конфлікту на себе:

1-й крок. Припинити боротьбу з опонентом. Зрозуміти, що шляхом конфлікту мені не вдасться захистити свої інтереси. Оцінити можливі безпосередні та перспективні наслідки конфлікту для мене.

2-й крок. Внутрішньо погодитися, що коли дві людини конфліктують, то не правий той з них, хто розумніший. Важко чекати ініціативи від цього впертого

опонента. Набагато реальніше мені самому змінити свою поведінку в конфлікті. Я від цього тільки виграю або, щонайменше, не програю.

3-й крок. Мінімізувати мої негативні емоції щодо опонента. Постаратися знайти можливість зменшити його негативні емоції стосовно мене.

4-й крок. Налаштуватися на те, що будуть потрібні певні зусилля для вирішення проблеми шляхом співпраці або компромісу.

5-й крок. Спробувати зрозуміти і погодитися з тим, що опонент, як і я, переслідує свої інтереси в конфлікті. Те, що він їх відстоює, так само природно, як і захист більшості власних інтересів.

6-й крок. Оцінити суть конфлікту як би з боку, представивши на моєму місці і місці опонента наших двійників. Для цього необхідно подумки вийти з конфліктної ситуації і представити, що точно такий же конфлікт відбувається в іншому колективі. У ньому бере участь мій двійник і двійник опонента. Важливо побачити сильні сторони, часткову правоту в позиції двійника опонента і слабкі сторони часткову неправоту в позиції мого двійника.

7-й крок. Виявити, які справжні інтереси мого опонента в цьому конфлікті. Чого він, в кінцевому рахунку, хоче домогтися. Побачити за мотивом і зовнішньою картиною конфлікту його приховану суть.

8-й крок. Зрозуміти основні побоювання опонента. Визначити, що він боїться втратити. Виявити, який можливий збиток для себе опонент намагається запобігти.

9-й крок. Відокремити проблему конфлікту від людей. Зрозуміти, в чому головна причина конфлікту, якщо не враховувати індивідуальні особливості його учасників. Продовжуючи просуватися шляхом самовирішення конфлікту, зробимо нові кроки.

10-й крок. Продумати і розробити програму-максимум, націлену на оптимальне вирішення проблеми з урахуванням інтересів не тільки моїх, але і опонента. Ігнорування інтересів опонента зробить програму вирішення конфлікту благим побажанням. Підготувати 3-4 варіанти вирішення проблеми.

11-й крок. Продумати і розробити програму-мінімум, націлену на те, щоб максимально пом'якшити конфлікт. Практика показує, що пом'якшення конфлікту, зниження гостроти створюють добру основу для подальшого вирішення протиріччя. Підготувати 3 – 4 варіанти часткового вирішення проблеми або пом'якшення конфлікту.

12-й крок. Визначити за можливості об'єктивні критерії вирішення конфлікту.

13-й крок. Спрогнозувати можливі відповідні дії опонента і свої реакції на них у міру розвитку конфлікту: якщо правильний мій прогноз розвитку конфлікту, це зробить мою поведінку більш конструктивною. Чим краще прогноз на розвиток ситуації, тим менше втрати обох сторін у конфлікті.

14-й крок. Провести відкриту розмову з опонентом з метою вирішення конфлікту. Логіка розмови може бути наступною:

- конфлікт нам не вигідний: працювати і жити доведеться разом, тому краще допомагати, а не шкодити один одному;
- пропоную боротьбу припинити і обговорити, як мирно вирішити проблему;
- визнати свої помилки, що призвели до конфлікту;
- зробити поступки опонентові в частині того, що для мене в даній ситуації не є головним;
- у м'якій формі висловити побажання про поступки з боку опонента і аргументувати свою пропозицію;
- обговорити взаємні вчинки;
- повністю або частково розв'язати конфлікт;
- якщо розмова не вдалася, не загострювати ситуацію, а запропонувати повернутися до обговорення проблеми ще раз через 2–3 дні. Природно, що в основу техніки відкритої розмови найчастіше буває покладена ідея досягнення компромісу, в якому ми йдемо шляхом поступового зближення. Рішення, прийняте на основі запропонованої техніки, в більшості випадків несе в собі

конструктивний складник, а головне – дозволяє піти від протидії і вирішувати протиріччя, просуваючись до обопільної згоди.

15-й крок. Спробувати вирішити конфлікт, постійно коригуючи не тільки тактику, але і стратегію своєї поведінки відповідно до конкретної ситуації.

16-й крок. Ще раз оцінити свої дії на етапах виникнення, розвитку і завершення конфлікту. Визначити, що було зроблено правильно, а де були зроблені помилки.

17-й крок. Оцінити поведінку інших учасників конфлікту, тих, хто підтримував мене або опонента. Конфлікт сам по собі тестує людей і виявляє ті особливості, які до цього були приховані.

Правила поведінки, виконання яких допомагає не провокувати конфлікти

- Не прагніть домінувати за будь-яку ціну. Будьте принциповими, але не жорстокими. Пам'ятайте, що прямолінійність добре, але не завжди.
- Критикуйте, але «не критиканствуйте».
- У всьому треба знати міру. Сказати правду теж треба вміти! Будьте незалежні, але не самовпевнені. Не перетворюйте наполегливість на настирливість.
- Будьте справедливі та терпимі до людей. Не переоцінюйте свої здібності та можливості, не зменшуйте здібності і можливості інших.
- Не проявляйте ініціативи там, де її не потребують.
- Реалізуйте себе в творчості, а не в конфліктах.
- Проявляйте витримку, оволодійте уміннями саморегуляції. Пошана до людей, знання правил ведення суперечки, дискусії, правил спілкування допомагають запобігати непотрібним конфліктам.

Особливості спілкування дошкільників із ровесниками

1. Особливо яскрава емоційна насиченість. У спілкуванні спостерігається майже у 10 разів більше експресивно мімічних виявів і підкреслено виразних

інтонацій, ніж під час спілкування з дорослим. Розмови дошкільники супроводжують, здебільшого, вигуками, сміхом, кривлянням.

2. Нестандартність дитячих висловлювань, відсутність обмежувальних норм і правил. Діти, розмовляючи одне з одним, використовують незвичні слова, особливі сполучення слів, звуків, фраз.

Малюки дзижчать, тріскотять, торохтять, цокають, улюлюкають, передражнюють одне одного, вигадують нові назви знайомих предметів. Усі дії дитини у спілкуванні з ровесником мають психологічний смисл. Одноліток сприяє створенню умов для самостійної творчості, вияву індивідуальності.

Самобутність, творчість малюка раніше і краще за все виявляються у спілкуванні з ровесниками, коли ніщо не стримує і не гальмує активності, ніхто не нав'язує жорстких зразків «як треба», і коли можна, не вагаючись, виявити себе, показати «на що я здатний».

Недарма творчі види діяльності – гра, фантазування – значно частіше використовують у спілкуванні з однолітками.

3. Переважання ініціативних висловлювань над висловлюваннями-відповідями. У контактах із ровесниками дитині важливіше висловлюватися самій, аніж слухати іншого. Тому діалог зазвичай не відбувається: малюки перебивають одне одного, кожен говорить про своє, не слухає партнера. Типова розмова дошкільників одного з одним трохи схожа на діалог непорозуміння:

– Це моя лялька. – У мене сьогодні нові капці. – *Ляльку треба одягти ось так, як я.* – *Я вибрала, а мама купила мені капці з бантиками.*

4. Спілкування з однолітками різноманітне за призначенням і функціями, які виконує. Це і керування діями партнера (показ, як можна і як не можна робити), і контроль за його діями (треба вчасно зробити зауваження), і нав'язування власних зразків (примусити партнера зробити саме так – по своєму), і спільна гра (разом домовитись, як гратися), і постійне порівняння з собою (я так вмію, можу, а ти?).

Дошкільник, спілкуючись із ровесником, може вдавати із себе ображеного (жартома не відповідає на запитання, прикидається, що не помічає ровесника).

Захисні висловлювання вихователів, які засвідчують наявність бар'єрів щодо запровадження педагогічних інновацій

1. «Це у нас уже є». Наводять приклад, дійсно подібний у деяких рисах з пропонованим нововведенням. У цьому випадку опонент змушений обґрунтовувати значущість відмінностей і оманливість подібності. Тут є реальний шанс поставити результат справи у залежність від мистецтва полеміки обох сторін, оскільки аргументам відмінності неважко протиставити контраргументи подібності, не ставлячи під сумнів необхідність змін взагалі, а тільки доцільність саме цієї пропозиції.

2. «Це у нас не вийде». Перелічують низку особливостей, об'єктивних умов, які роблять неможливим подане нововведення, причому всі вони не можуть бути відомі опоненту: якщо він «свій», то переважають докази зовнішнього порядку, якщо «чужий» – то акцент роблять на місцеву специфіку («у нас відсутня матеріальна база»).

3. «Це не вирішує наших проблем» – висловлювання прибічника радикальних рішень. Інноватор у цьому випадку отримує риси недостатньо сміливого і активного провідника справжнього прогресу.

4. «Це вимагає доопрацювання». У нововведенні виокремлюють його дійсні недоліки, обмеження, недоопрацьовані елементи, які завжди неминучі. Отож нововведення наділяють характеристикою «сирого», «непродуманого до кінця», а, отже, не готового до застосування, хоча й потрібного.

5. «Тут не все рівноцінне» – ставка на вилучення деяких деталей з будь-якого наведеного міркування, від чого нововведення стає слабким за своїм інноваційним потенціалом, або виявляється недоречним з тієї ж причини, оскільки відчутного ефекту не передбачається.

6. «Є й інші пропозиції». Йдеться про цілком реальну альтернативу нововведенню, яку висувають інші автори, школи. Тоді опонента ставлять у конкурентні відносини з паралельними інноваторами.

Характеристика основних груп жестів

Обурення:

1. Різко ляснути себе обома руками по стегнах.
2. Енергійно махнути рукою від ліктя зверху вниз в сагітальній площині.
3. Різкий вказівний жест усією рукою в бік об'єкта обурення з докірливим хитанням головою.
4. Рухи-поштовхи витягнутою рукою до співрозмовника долонею догори (докірливий, соромлячий).

Пригадування:

1. Плескання або ляскання долонею по лобі.
2. Потирання (постукування) лоба пальцем.
3. Потирання (постукування) скронь пальцем.
4. Почісування потилиці, голова припіднята вгору.
5. Клацання середнім і великим пальцями.

Привертання уваги, запрошення до дії:

1. Піднімання рук вгору.
2. Плескання долонями.
3. Постукування по предмету.
4. Розмахування рукою з боку в бік над головою.
5. Запрошення маханням руки від ліктя до себе в горизонтальній площині.
6. Кивок головою з невеликим поворотом убік у фронтальній площині.
7. Підкликання згинанням-розгинанням долоні, чотири пальці зімкнуті разом, руки можуть бути витягнуті вперед.
8. Підкликання згинанням-розгинанням вказівного пальця в сагітальній площині, долоня тильною стороною вниз.

9. Вказівний палець нагору, інші в кулак.
10. Руки підняті над головою, ледь зігнуті у ліктях.
11. Вказівний жест рукою.

Схвалення, згода:

1. Великий палець нагору, кисть у кулак («відмінно»).
2. Кивок головою вперед зверху вниз у сагітальній площині.
3. Оплески.
4. Погойдування головою у фронтальній площині.
5. Погладжування реципієнта по руці.
6. Ляскання іншого рукою по руці при угоді.
7. Рука піднята до ліктя нагору, долоня розкрита в сагітальній площині.
8. Клацання пальцями зі змахом рукою до себе.
9. Махнути рукою зверху вниз у сагітальній площині («добре»).
10. Рукостискання.

Образливі, негативні жести:

1. Поплескування по плечу малознайомого, старшого за віком або статусом.
2. Підкликування згинанням-розгинанням вказівного пальця.
3. Постукування вказівним пальцем по кінчику вуха.
4. Постукування кулаком по чомусь твердому, потім по лобі.
5. «Вгвинчування» вказівного пальця в скроню.
6. Вказівний мах великим пальцем назад.
7. Розгорнуті вперед долоні притиснуті ребром до вух.

Жести прохання та вимоги:

1. Стискання-розстискання долоні.
2. Простягання розкритої долоні однієї або обох рук.
3. Простягання руки із предметом.
4. Відмахування від когось рукою або обома руками.
5. Долоні рук зімкнуті на грудях ребром перпендикулярно до грудей.

6. Долоня правої руки ребром стає на середину лівої.
7. Середнім або вказівним пальцем постукують по зап'ястку другої руки.
8. Закривання рота співрозмовникові.
9. Указування на свої губи.
10. Прикрити свої очі долонею.

Жести регуляції мовленнєвого потоку:

1. Підняти зігнуту праву руку ребром долоні вперед.
2. Взяти за руку (плече) мовця-партнера.
3. Вказівний палець поперек губ.
4. Рука витягнута вперед долонею до співрозмовника у фронтальній площині.
5. Запитальний кивок головою знизу нагору в сагітальній площині.
6. Поворот голови вухом до співрозмовника.
7. Невеликі кругові рухи кисті в сагітальній площині.
8. Долоня дужкою біля рота.

Жести завершення контакту:

1. Підняття обох рук вгору.
2. Скласти руки хрест-навхрест на грудях.
3. Долоня витягнутої руки розкрита до співрозмовника у фронтальній площині.
4. Заткнути вуха пальцями, прикрити долонями.
5. Схрещені руки підняти над головою або перед собою долонями вперед.
6. Відвернути голову співрозмовника.

Вказівні жести:

1. Кистю руки в напрямі до об'єкта.
2. Вказівним пальцем у напрямі до об'єкта.
3. Вказівка за допомогою предмета.
4. Дотик рукою до предмета.
5. Кивок головою убік об'єкта або суб'єкта.

6. Витягнуті й розімкнуті пальці звернені до себе (вказівка на себе).

Жести зображення власного стану:

1. Долоня приставлена до вуха.
2. Постукування кистю руки по краю вуха.
3. Указування на вухо (погано чую).
4. Рука долонею до чола.
5. Крутіння кистей одна навколо іншої перед собою.
6. Рух великим пальцем під підборіддям нагору до вуха.
7. Притискання долоні до хворого місця.
8. Рух долонями уздовж шиї та від себе.

3.4. Практикум щодо створення іміджу педагога

1. У гардеробі педагога не має бути ультрамодного одягу, незвичайний фасон якого відволікає увагу дітей, а також вбрання занадто яскравих тонів, що стомлює і дратує дітей.

2. Не варто навіть молодому педагогові з'являтися у закладі освіти в шортах.

3. Не втрачайте почуття міри: навчіться чітко визначати, коли необхідно одягати класичний костюм, коли робочий халат, святкову сукню, а коли – светр і джинси.

4. Не перетворюйтесь на «синю панчоху», тобто носіть той одяг, що вам до вподоби і до лиця: естетично витриманий, модний, елегантний.

5. Не захоплюйтеся сіробуденним одягом.

6. Не забувайте, що одяг завжди має бути охайним, чистим, відпрасованим, зручним і не заважати працювати з групою, колективом.

7. Не носіть тривалий час один і той же одяг. Варто якнайчастіше «оживляти» його, комбінувати, прикрашати.

8. Не носіть взуття босоніж, на високих підборах, бо його стукіт відволікає увагу дітей і, крім того, швидко стомлюються ноги.

9. Не знаходьтесь у приміщенні в теплих чобітках.

10. Не перебувайте у приміщенні закладу освіти у головному уборі. Це стосується як чоловіків, так і жінок.

11. Не забувайте, що довге розпущене волосся заважає під час роботи з дітьми.

12. Неприпустимо педагогам-чоловікам приходити до закладу освіти неголеними.

13. Не експериментуйте надмірно зі своїм волоссям, аби химерні зачіски і часті зміни кольору не відволікали уваги дітей.

14. Не варто прикрашати себе занадто дорогими і яскравими коштовностями чи біжутерією, які, до того ж, заважають працювати і спілкуватися з дітьми (довгі сережки чи намисто, каблучки на пальцях, «музичні» прикраси).

15. Не варто користуватися дезодорантами, туалетною водою чи одеколоном з різким, сильним запахом.

16. Ніколи не підкреслюйте своєю мімікою та жестами негативні сторони чи дефекти зовнішності, характеру і темпераменту дітей.

17. Ніколи не вказуйте на дитину пальцем.

18. Не жестикулюйте надміру, адже жести мають лише підкреслювати слово.

19. Не метушіться у кімнаті групи, оскільки це дратує співрозмовників.

20. Ніколи не обирайте «закриту» позу.

21. У роботі з дітьми уникайте пози «лева» чи «наглядача», адже діти непогано читають мову жестів і педагогу варто її досконало засвоїти.

22. Не допускайте мовленнєвих шаблонів і виразів, слів-паразитів.

23. Не забувайте, що голос педагога має бути відкритим, виразним, гнучким, витривалим. У ньому має звучати впевненість, мажорність.

24. Не припускайте помилок в орфоєпії.

25. Неприпустимо, щоб у педагога були природні дефекти, які не можна виправити.

РОЗДІЛ IV. САМОДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

4.1. Діагностичні методики визначення сформованості професійної майстерності педагога

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

(К. Земфір у модифікації А. Реана), засноване на виявленні внутрішньої та зовнішньої мотивації професійної діяльності.

Здебільшого внутрішня мотивація виявляється тоді, коли діяльність суб'єкта має для нього першочергове значення. Якщо в основі професійної діяльності лежать інші інтереси, зовнішні відносно змісту самої роботи (наприклад, престижність, умови роботи, зарплата та ін.), то в такому випадку буде зовнішня мотивація, яка має два полюси: позитивний і негативний.

Інструкція. В таблиці показані основні мотиви професійної діяльності. Дайте оцінку їх значущості для вас за п'ятибальною системою.

Шкала мотивації професійної діяльності

№ з/п	Мотиви професійної діяльності	В дуже незначній мірі 1 бал	Не в дуже значній мірі 2 бали	В середній мірі 3 бали	В значній мірі 4 бали	В дуже значній мірі 5 балів
1	Грошовий заробіток					
2	Прагнення до вдосконалення в роботі, можливість продовження навчання					
3	Прагнення уникати критики з боку керівника і співробітників					
4	Прагнення уникати можливих неприємностей і покарань					
5	Потреба в досягненні поваги і авторитету з боку інших на роботі					

6	Задоволення від самого процесу роботи					
7	Можливість якнайповнішої самореалізації в цьому виді діяльності (за обраною професією)					

Обробка результатів тестування

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої мотивації (ЗМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) за формулами:

$$ВМ = \frac{п.2 + п.6 + п.7}{2}$$

$$ЗМ = \frac{п.1 + п.7 + п.5}{2}$$

$$ЗНМ = \frac{п.3 + п.4}{2}$$

Інтерпретація результатів тестування

На основі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості, який являє собою певні співвідношення трьох видів мотивації (ВМ, ЗМ, ЗНМ).

До найкращих оптимальних мотиваційних комплексів варто віднести наступні два типи сполучень:

$$ВМ > ЗМ > ЗНМ \text{ і } ВМ = ЗМ > ЗНМ.$$

Найширшим мотиваційним комплексом є тип:

$$ЗНМ > ЗМ > ВМ.$$

Між цими типами розміщені проміжні, з точки зору їх ефективності, мотиваційні комплекси.

Під час інтерпретації варто враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації перевищує другий за ступенем вираженості.

МЕТОДИКА «ВИБІР ВЧИНКУ»

Мета: виявити позицію здобувачів освіти в ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Інструкція: Із запропонованих варіантів відповідей обери той, який відповідає твоєму вчинку у відповідній ситуації, або допиши власний варіант відповіді.

1. Ти став свідком того, як однокласник незаслужено образив іншого. Як ти вчиниш?

- а) вимагатимеш від кривдника вибачень на адресу потерпілого;
- б) висловиш співчуття тому, кого образили;
- в) втрутишся, якщо потерпілий твій друг, якщо ні – не втручатимешся;
- г) зробиш вигляд, що тебе це не стосується;
- д) або ...

2. Твій однокласник звертається до тебе з проханням дати йому послухати диск із сучасною музикою. Зі слів друзів ти знаєш, що він учора з тебе насміхався. Як ти вчиниш?

- а) виконаєш його прохання;
- б) диск із музикою даси, але зауважиш, що некоректно говорити негарні речі поза очі;
- в) відмовиш йому;
- г) почнеш з'ясовувати стосунки;
- д) або ...

3. Ти випадково, не бажаючи того, заподіяв лихо іншій людині. Як ти вчиниш?

- а) зробиш усе можливе для усунення лиха;
- б) вибачишся, поясниш потерпілому, що не хотів цього;
- в) зробиш вигляд, що ти не винен;
- г) звернеш провину на того, хто потерпів: хай не лізе, сам винен;
- д) або ...

4. Менш здібний і старанний від тебе одногрупник отримує від педагога заохочення і похвалу. Як ти вчиниш?

- а) порадієш за успіхи одногрупника;
- б) не надаєш особливого значення цьому;
- в) розчаруєшся, образишся, але активних дій не застосовуватимеш;
- г) втрутишся у ситуацію і намагатимешся відновити справедливість;
- д) або ...

5. Твій співрозмовник не прагне тебе зрозуміти і не бажає слухати. Назриває суперечка. Як ти вчиниш?

- а) спокійно поясниш йому, щоб він тебе зрозумів;
- б) залишиш його при своїй думці;
- в) припиниш із ним спілкуватися;
- г) будеш доводити свою правоту;
- д) або ...

6. Друзі чи рідні критикують тебе. Як ти вчиниш?

- а) із вдячністю приймеш їхні зауваження;
- б) не звертатимеш на критику уваги;
- в) висловиш свою незгоду або затамуєш образи;
- г) ображатимешся, злитимешся, критикуватимеш їх у відповідь;
- д) або ...

7. Ти випадково почув, як група одногрупників висловлювала на твою адресу справедливі, але не дуже приємні зауваження. Як ти вчиниш?

- а) спробуєш тактовно пояснити товаришам свою поведінку;
- б) переведеш усе на жарт, однак постараєшся виправити свою поведінку;

в) зробиш вигляд, що нічого не чув;

г) скажеш товаришам, що вони не кращі від тебе, оскільки критикують поза очі;

д) або ...

8. Тобі доводиться контактувати з людиною, щодо якої ти відчуваєш неприязнь. Як ти вчиниш?

а) спробуєш змінити своє ставлення на позитивне;

б) намагатимешся бути терплячим і дипломатичним;

в) не звертатимеш на неї уваги, ігноруватимеш її;

г) даси зрозуміти, що спілкування з нею у тебе не викликає захоплення;

д) або ...

9. Один із ровесників постійно чіпляє на тебе ярлики, ображає. Як ти вчиниш?

а) не надаєш цьому особливого значення – час найкращий суддя;

б) обмежиш із ним контакти;

в) намагатимешся з'ясувати ситуацію;

г) діятимеш щодо нього тими ж методами;

д) або ...

10. Тобі доводиться мати справу з невихованою малокультурною особистістю. Як ти вчиниш?

а) спробуєш знайти підхід і вплинути позитивно на неї;

б) терпляче вирішуватимеш з нею справу до кінця;

в) спробуєш обмежити взаємодію з нею;

г) рішуче поставиш цю людину на місце;

д) або ...

Обробка одержаних даних. Для визначення позиції у ситуаціях міжособистісної взаємодії потрібно підрахувати суму відповідей кожного типу: вибір відповіді «а» – свідчить про активну, стійко-позитивну позицію у

взаєминах. Відповідь «б» – вказує на пасивну стійко-позитивну позицію у міжособистісній поведінці. Вибір відповіді «в» свідчить про нестійкість, ситуативність дій у взаєминах; відповідь «г» означає негативну позицію у взаєминах із іншими. Варіант «д» потребує якісної обробки і співвідноситься із одним із запропонованих вище варіантів.

САМООЦІНКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТИВНОСТІ

Інструкція до тесту

Якщо ти погоджуєшся з твердженням, напиши відповідь «так», якщо не згоден, напиши «ні».

Тестовий матеріал

Група А

1. Я часто прагну до чогось нового, до нових вражень.
2. Мені подобається робота, яка вимагає швидкого і частого переключення з однієї справи на іншу.
3. Я можу швидко перейти від спокою (відпочинку) до інтенсивної діяльності.
4. Я швидко знаходжу спільну мову з іншими (новими) людьми.
5. Я швидко засинаю і прокидаюся.
6. Я швидко освоююся у новому середовищі.
7. Мені подобається, коли з'являються нові люди.
8. Я люблю бути в новому для себе середовищі.
9. Мені доводиться чути від навколишніх і друзів, що я дуже діяльна і рухлива людина.
10. Новий для мене освітній матеріал я зазвичай запам'ятовую і засвоюю дуже швидко, хоча іноді здатний так само швидко його й забувати.

Група Б

1. Я не люблю заводити нових знайомств.

2. Мені дуже важко розлучитися з певною думкою, в яку я колись повірив, хоча багато переконливих доказів спростовують її.
3. Нові навички та звички формуються у мене повільно, зате засвоюються дуже міцно.
4. Мене іноді називають флегматичним (або дорікають у повільності).
5. Я не люблю рухливих ігор.

Обробка й інтерпретація результатів тесту

Знайдіть суму позитивних відповідей на твердження групи А (з 1 по 10). Далі аналогічним чином знайдіть суму позитивних відповідей на твердження групи Б (з 11 по 15). Потім від першої суми потрібно відняти другу. Цей показник і свідчитиме про ступінь вашої психологічної гнучкості в процесі діяльності.

Рівні соціально-психологічної адаптивності: 8-10 балів – високий; 6-7 балів – вище середнього; 5 балів – середній; 3-4 бали – нижче середнього; 2-3 бали – низький.

МЕТОДИКА НА ВИЯВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ (КОЗ-1)

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, заподіяне Вашим товаришем?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення до нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Вам приємніше і простіше проводити час з книгами або за будь-якими іншими заняттями, ніж з людьми?
8. Якщо виникли будь-які перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Ви відступаєте від них?

9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?
10. Чи любите Ви придумувати й організовувати зі своїми друзями різні ігри та розваги?
11. Чи важко Ви включаєтеся в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домагатися, щоб Ваші товариші діяли відповідно з Вашою думкою?
15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?
17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас навколишні люди і чи хочеться Вам побути одному?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтеся в незнайомій обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?

27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих людей?
28. Чи правда, що Ви рідко прагнете доводити свою правоту?
29. Вам не коштує особливих зусиль привнести пожвавлення в малознайому компанію?
30. Чи берете Ви участь у громадській роботі в навчальному закладі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?
34. Чи охоче Ви організовуєте різні заходи для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?
38. Ви часто опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Ви часто соромитесь, відчуваєте незручність під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи товаришів?

Примітки:

- 1 – вкрай низький рівень прояву нахилів до комунікативно-організаторської діяльності;
- 2 – розвиток комунікативних і організаторських здібностей знаходиться на рівні нижче середнього;
- 3 – середній рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей;
- 4 – високий рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей;

5 – дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей.

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАБЕЛЬНОСТІ

(за В. Ф. Ряховським)

Для визначення рівня вашої комунікабельності потрібно відповісти на запропоновані нижче запитання. Варіанти відповідей: «так», «ні», «іноді»,

1. Вас чекає ординарна чи ділова зустріч. Чи вибиває Вас із колії її очікування?
2. Чи не відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у Вас ніяковість і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах або іншому заході?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження туди, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любляете Ви ділитися своїми переживаннями з кимось?
6. Чи дратує Вас, якщо незнайома людина на вулиці звертається до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти одне одного?
8. Чи посоромитеся Ви нагадати знайомому, що він забув повернути невелику суму грошей, яку позичив кілька місяців тому?
9. У ресторані чи в їдальні Вам подали недоброякісну страву. Чи промовчите Ви, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Залишившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не вступите з нею в бесіду і відчуєте себе обтяженим(ою), якщо першою заговорить вона. Чи так це?

11. Чи жахаєтесь Ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру)? Віддасте перевагу відмові від свого наміру чи станете в кінці черги і будете знемагати в очікуванні?
12. Чи боїтесь Ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?
13. У Вас є власні індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і нічий міркування не береде до уваги. Чи так це?
14. Почувши будь-де в кулуарах висловлювання явно помилкової точки зору з добре відомого Вам питання, чи промовчите і не вступите в суперечку?
15. Чи викликає у Вас неприємне почуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні або навчальній темі?
16. Вам краще викласти свою точку зору (міркування, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

Необхідно дати відповіді й підрахувати суму набраних балів. За кожне «так» – 2 очки, «іноді» – 1, «ні» – 0. За класифікатором визначте, до якої категорії людей Ви належите.

30-32 очок – Ви явно некоммунікбельні.

25-29 очок – Ви замкнуті, мовчазні, віддаєте перевагу самотності.

19-24 очки – Ви певною мірою коммунікбельні й у незнайомих обставинах відчуваєте себе цілком упевнено.

14-18 очок – нормальна коммунікбельність.

9-13 очок – Ви досить коммунікбельні (іноді навіть занадто).

4-8 очок – коммунікбельність Ваша дуже висока; скрізь відчуваєте себе прекрасно; беретесь за будь-яку справу, хоча далеко не завжди можете її довести до кінця.

3 очки – Ваша коммунікбельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтесь у справи, у яких зовсім некомпетентні, запальні й образливі.

ТЕСТ «МОЯ САМООЦІНКА»

Інструкція: учасникам пропонується заповнити опитувальник, що містить 32 судження, з приводу яких можливі п'ять варіантів відповідей.

Судження	Дуже часто 4 б.	Часто 3 б.	Іноді 2 б.	Рідко 1 б.	Ніколи 0 б.
Мені хочеться, щоб друзі підбадьорювали мене					
Постійно відчуваю свою відповідальність за навчання					
Мене хвилює моє майбутнє					
Багато хто ненавидить мене					
Я менш ініціативний, ніж інші					
Мене хвилює мій психічний стан					
Я боюся здатися невігласом					
Зовнішність інших набагато привабливіша, ніж моя					
Я боюся виступати з промовою перед незнайомими людьми					
Я часто роблю помилки					
Шкода, що я не вмію говорити з людьми так, як потрібно					
Шкода, що мені не вистачає впевненості у собі					
Я хотів би, щоб інші люди частіше схвалювали мої дії					
Я занадто скромний					
Моє життя марне					
Багато хто неправильно думає про мене					
Мені нема з ким поділитися своїми думками					
Люди чекають від мене забагато					
Люди не дуже цікавляться моїми досягненнями					
Я трохи соромлюсь					
Я відчуваю, що багато людей не розуміють мене					
Я не відчуваю себе у безпеці					
Я часто хвилююсь даремно					
Я почуваю себе ніяково, коли					

входжу до кімнати, де вже сидять люди					
Я почуваю себе скуто					
Я відчуваю, що люди говорять про мене за мою спиною					
Я впевнений, що люди майже все сприймають легше, ніж я					
Мені здається, що зі мною має статись якась прикрість					
Мене непокоїть думка про те, як люди ставляться до мене					
Шкода, що я не дуже комунікабельна людина					
У суперечках я висловлююсь тільки тоді, коли впевнений у своїй правоті					
Я думаю про те, чого чекає від мене група					

Обробка результатів

Для виявлення рівня самооцінки потрібно підсумувати бали за всіма 32 судженнями:

Від 0 до 25. Свідчить про високий рівень самооцінки, за яким людина, як правило, не обтяжена «комплексом неповноцінності», правильно реагує на зауваження і рідко піддає сумніву власні дії.

Від 26 до 45. Свідчить про середній рівень самооцінки, коли людина рідко страждає від «комплексу неповноцінності» й лише іноді намагається підлаштовуватись під думку інших.

Від 46 до 128. Вказує на низький рівень самооцінки, за яким людина болісно сприймає критичні зауваження на свою адресу, намагається завжди зважати на думку інших і часто страждає від «комплексу неповноцінності».

ДІАГНОСТИКА КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

(В. В. Бойко)

Інструкція. Вам надається змога здійснити екскурс у багатогранні людські стосунки. З цією метою пропонується оцінити себе в дев'яти запропонованих нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми.

1. *Перевірте себе:* наскільки ви здатні приймати чи не приймати індивідуальність оточуючих людей. Оцініть ваше ставлення до кожного з 5 висловлювань у дев'яти представлених нижче ситуаціях. Ваші оцінки в балах проставте в колонці «Бали». Підрахуйте суми балів, набраних у дев'яти ситуаціях. Нарахування балів з кожного судження відбувається залежно від того, наскільки правильні ці судження відносно вас:

0 балів – зовсім неправильно;

1 бал – правильно деякою мірою (не сильно);

2 бали – правильно значною мірою (значущо);

3 бали – правильно вищою мірою (дуже сильно).

№з/п	Судження	Бали
1	Повільні люди зазвичай діють мені на нерви.	
2	Мене дратують метушливі, непосидючі люди.	
3	Гамірні дитячі забави переношу важко.	
4	Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно.	
5	Бездоганна у всіх відношеннях людина мене б насторожила.	
	Всього:	

2. *Перевірте себе:* чи немає у вас тенденції оцінювати людей, виходячи із власного «Я». Міру погодження з судженнями, як і в попередньому випадку, виражайте в балах від 0 до 3.

№з/п	Судження	Бали
1	Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник.	
2	Мене роздратовують балакучі люди.	
3	Для мене обтяжлива розмова з байдужою мені людиною в автобусі, літаку, якби вона проявила ініціативу.	
4	Для мене обтяжлива розмова з випадковою людиною, у якої нижчий рівень знань і культури.	
5	Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене.	
	Всього:	

3. *Перевірте себе*: наскільки категоричні або незмінні оцінки оточуючих (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

№ з/п	Судження	Бали
1	Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (одяг, зачіска, косметика та ін.).	
2	Так звані «мажори» викликають неприємне враження або відсутністю культури, або намаганням щось вихопити для себе в інших будь-якими методами.	
3	Представники окремих національностей у моєму оточенні відверто несимпатичні мені.	
4	Є тип чоловіків (жінок), яких я не можу переносити.	
5	Не можу терпіти ділових людей з низьким професійним рівнем.	
	Всього:	

4. *Перевірте себе*: наскільки ви вмієте приховувати або згладжувати неприємні враження при зіткненні з некоммунікбельними якостями людей (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

№ з/п	Судження	Бали
1	Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же.	
2	Мені важко приховувати, якщо людина мені не приємна.	
3	Мене дратують люди, які в суперечці намагаються	

	відстоювати власну думку.	
4	Мені не приємні самовпевнені люди.	
5	Зазвичай мені важко утримуватись від зауважень на адресу озлобленої або нервової людини, яка штовхається у транспорті.	
	Всього:	

5. *Перевірте себе:* чи є у вас схильність переробляти і перевиховувати партнера (оцінка суджень від 0 до 3).

№ з/п	Судження	Бали
1	Я маю звичку навчати оточуючих.	
2	Невиховані люди обурюють мене.	
3	Я часто ловлю себе на тому, що намагаюсь кого-небудь виховувати.	
4	Я за звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження.	
5	Я люблю керувати близькими.	
	Всього:	

6. *Перевірте себе:* наскільки ви схильні підлаштовувати партнерів під себе, робити їх «зручними» (оцінка суджень від 0 до 3).

№ з/п	Судження	Бали
1	Мене роздратовують люди похилого віку, коли вони в міському транспорті або в магазині з'являються в час, коли там найбільше людей.	
2	Жити в одному номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто мука.	
3	Коли партнер не погоджується з моєю правильною позицією, то зазвичай це мене роздратовує.	
4	Я проявляю нетерпимість, коли мені суперечать.	
5	Мене роздратовує, якщо партнер намагається робити щось по-своєму, не так, як мені хочеться.	
	Всього:	

7. *Перевірте себе:* чи притаманна вам така тенденція поведінки (оцінка суджень від 0 до 3).

№ з/п	Судження	Бали
1	Зазвичай я надіюсь, що тих, хто мене образив, життя покарає.	
2	Мене часто звинувачують у буркотливості.	
3	Я довго пам'ятаю образи, вчинені тими, кого я ціную і поважаю.	
4	Не можна пробачати співробітникам нетактовні жарти.	
5	Якщо діловий партнер ненавмисне зачепить моє самолюбство, то я на нього всеодно ображусь.	
	Всього:	

8. *Перевірте себе:* наскільки ви терпимі до дискомфортних станів оточуючих (оцінка суджень від 0 до 3).

№ з/п	Судження	Бали
1	Я засуджую людей, які «плачуться у жилетку».	
2	Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які в кожному зручному випадку розповідають про свої хвороби.	
3	Я намагаюсь уникати розмов, якщо хтось намагається висловлювати незадоволення своїм сімейним життям.	
4	Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг).	
5	Інколи мені подобається подратувати кого-небудь з рідних або друзів.	
	Всього:	

9. *Перевірте себе:* які ваші адаптаційні здібності у взаємодії з людьми (оцінка суджень від 0 до 3).

№ з/п	Судження	Бали
1	Зазвичай мені важко поступатися партнерам.	
2	Мені важко налагоджувати стосунки з людьми, у яких поганий характер.	
3	Зазвичай мені важко пристосовуватись до нових партнерів по роботі.	
4	Я уникаю підтримувати стосунки з дещо дивними людьми.	
5	Зазвичай я принципово наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий.	
	Всього:	

Обробка й інтерпретація даних

Отже, ви познайомилися з деякими поведінковими ознаками, які свідчать про рівні загальної комунікативної толерантності. Підрахуйте суму балів, отриманих вами з усіх ознак, і зробіть висновок. Чим більше балів, тим нижчий рівень комунікативної толерантності. Максимальна кількість можливих балів – 135 – свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих, що недопустимо для нормальної особистості.

Отримані 0 балів теж свідчать про неймовірність того, щоб особистість була терпимою до всіх типів партнерів у всіх ситуаціях.

В середньому, як правило, опитані набирають, наприклад, серед медичних та педагогічних працівників таку кількість балів:

- керівники медичних підрозділів – 40 балів;
- медсестри – 43 бали;
- вихователі – 31 бал.

Порівняйте свої дані з наведеними й зробіть висновок про свою комунікативну толерантність.

Зверніть увагу на те, за якими з 9 запропонованих вище ознак у вас найвищі сумарні оцінки. Чим більше балів за конкретною ознакою, тим ви менш толерантні у цьому аспекті стосунків з оточуючими. І навпаки, чим нижчі оцінки з певних ознак, тим ви толерантніші в даних випадках.

Варто зазначити, що отримані дані дозволяють окреслити лише основні тенденції, притаманні вашій взаємодії з партнерами. У безпосередньому живому спілкуванні особистість проявляється більш яскраво і різносторонньо.

МЕТОДИКА «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ»

(М. Рокича)

Методика, розроблена М. Рокичем, заснована на прямому ранжуванні списку цінностей. Автор розрізняє два класи цінностей:

1. Термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути. Стимулюючий матеріал представлений набором з 18 цінностей.

2. Інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є переважним в будь-якій ситуації. Стимулюючий матеріал також представлений набором з 18 цінностей.

Це ділення відповідає традиційному діленню на цінності-цілі і цінності-засоби.

Особливості проведення процедури тестування:

Респонденту пред'являються два списки цінностей (по 18 у кожному) або на листах паперу в алфавітному порядку, або на картках. У списках респондент привласнює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає у порядку значущості. Остання форма подачі матеріалу дає надійніші результати. Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім – інструментальних цінностей.

Для подолання соціальної бажаності та глибшого проникнення в систему ціннісних орієнтацій випробовуваного можливі зміни інструкцій, які дають додаткову діагностичну інформацію і дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити випробовуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні питання:

1. «У якому порядку і в якому ступені (у відсотках) реалізовані дані цінності у Вашому житті?»
2. «Як би Ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?»
3. «Як зробила б це, на Вашу думку, більшість людей?»
4. «Як це зробили б Ви 5 або 10 років тому?»
5. «Як це зробили б Ви через 5 або 10 років?»

6. «Як ранжували б картки близькі Вам люди?»

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливе і групове тестування.

Інструкція:

«Зараз Вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх у порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтесь у житті.

Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і, вибравши ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значущості цінність і помістіть її услід за першою. Виконайте те ж зі всіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Робіть неспішно, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу дійсну позицію».

Список А (термінальні цінності):

- 1) активне діяльне життя (повнота і емоційна насиченість життя);
- 2) життєва мудрість (зрілість думок і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- 3) здоров'я (фізичне і психічне);
- 4) цікава робота;
- 5) краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
- 6) любов (духовна і фізична близькість з улюбленою людиною);
- 7) матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- 8) наявність хороших і вірних друзів;
- 9) суспільне визнання (пошана навколишніх, колективу, колег);
- 10) пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);

- 11) продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- 12) розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- 13) розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
- 14) свобода (самостійність, незалежність у думках, вчинках);
- 15) щасливе сімейне життя;
- 16) щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);
- 17) творчість (можливість творчої діяльності);
- 18) упевненість в собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

- 1) акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- 2) вихованість (хороші манери);
- 3) високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- 4) життєрадісність (почуття гумору);
- 5) старанність (дисциплінованість);
- 6) незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- 7) непримиренність до недоліків у собі й інших;
- 8) освіта (широта знань, висока загальна культура);
- 9) відповідальність (відчуття обов'язку, уміння тримати своє слово);
- 10) раціоналізм (уміння логічно мислити, ухвалювати обдумані, раціональні рішення);
- 11) самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- 12) сміливість в обстоюваннях своєї думки, поглядів;
- 13) тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- 14) терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їх помилки);

15) широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);

16) чесність (правдивість, щирість);

17) ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);

18) чуйність (дбайливість).

ЧИ ВМІСТЕ ВИ СПІВПЕРЕЖИВАТИ?

(С. В. Дідато)

Як виміряти свою здатність співпереживати іншим? Виберіть відповідь, що найбільш точно описує ваші почуття у подібних ситуаціях.

№з/п	Зміст тверджень	а		б		в		г	
		к	%	к	%	к	%	к	%
1	Зіткнувшись з непередбачуваними обставинами, я починаю нервувати								
	а) зовсім не нервую								
	б) інколи								
	в) частково								
	г) дуже часто								
2	Навіть коли я абсолютно впевнений, що правий, достатньо терпляче вислуховую аргументи інших на захист їхньої точки зору								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) досить терпеливо								
	г) дуже терпеливо								
3	Коли я дивлюся мелодраму, то глибоко співчуваю героям								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) часто								
	г) дуже співчуваю								
4	Коли я знаходжусь поряд з людиною, схвильованою життєвими обставинами, я почуваюся ніяково і мені важко вести бесіду								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) досить важко								
	г) дуже важко								

5	Я почуваюся ніяково, коли хтось розповідає мені про свої особисті проблеми								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) досить ніяково								
	г) дуже ніяково								
6	Коли я з кимось розходжусь у думках, то не можу розв'язати цю проблему одразу								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) часто так буває								
	г) абсолютно правильно								
7	Навколишні говорять, що я співчутлива людина								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) досить часто								
	г) дуже часто								
8	Я уявляю різні життєві обставини (приємні і неприємні), з якими можу зіткнутися								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) досить часто								
	г) завжди								
9	Більшість життєвих ситуацій не можна оцінювати за принципом чорне-біле, зазвичай, істина десь посередині								
	а) зовсім ні								
	б) інколи не можна								
	в) часто саме так								
	г) абсолютно правильно								
10	Мені стає сумно, якщо я бачу, що в групі з кимось ніхто не спілкується								
	а) зовсім ні								
	б) інколи								
	в) часто								
	г) завжди								

Підрахунки результатів

За пункт «а» – не додають балів, за «б» – по 1 балу, за «в» – по 2, за «г» – по 3.

25 - 30 балів – ви дуже співчутлива людина, розумієте почуття інших і тактовно пропонуєте свою підтримку.

12 - 24 бали – ваша здатність співпереживати не входить за межі норми, ви можете співчувати іншим, але не завжди одразу ж пропонуєте людині моральну підтримку.

0 - 11 балів – ви не схильні співчувати людям і не можете зрозуміти почуття інших до тих пір, поки самі не потрапите у схожу ситуацію.

Пояснення

Своє співчуття людям ми демонструємо 4 способами.

I спосіб. Шляхом фантазій і співчуття уявним героям (пункти тесту 3 і 8).

II спосіб. Піклуючись про інших (пункти 5 і 10). Співчутливі люди, які з готовністю розділяють переживання інших, що зіткнулися з труднощами.

III спосіб. Шляхом гнучкого мислення (пункти 2 і 9). Навіть якщо людина, схильна до співпереживання, на початку не розділяє вашу точку зору, її легко переконати.

IV спосіб. Шляхом нервової напруги (пункт 1). Співчутливі люди у більшості випадків дуже чутливі до зовнішніх подразників, тому, зіткнувшись із неприємностями, вони схильні переживати сильні емоційні вибухи.

ДІАГНОСТИКА ЕМОЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ У МІЖСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ (за В.Бойко)

Інструкція. Читайте наведені нижче судження та відповідайте на них «так» або «ні».

Опитувальник

1. Зазвичай у кінці робочого дня на моєму обличчі втома.
2. Буває, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити більш сприятливий вплив на партнерів (розгублююся, бентежуся, замикаюся в собі або, навпаки, багато говорю, веду себе неприродньо).
3. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.
4. Мабуть, я здаюся навколишнім надмірно строгим.
5. Я в принципі проти того, щоб демонструвати чемність, якщо цього не хочеться.
6. Я зазвичай вмію приховати від інших спалахи емоцій.
7. Часто у спілкуванні з іншими я продовжую думати про щось своє.
8. Буває, що я хочу виразити іншому емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), однак він цього не відчуває, не сприймає.
9. Часто в моїх очах або у виразі мого обличчя помітна заклопотаність.
10. У діловому спілкуванні я намагаюсь приховати свої симпатії до партнерів.
11. Усі мої неприємні переживання, як правило, «намальовані» на моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то моя міміка стає надмірно красномовною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скутий.
14. Зазвичай я знаходжуся в стані нервової напруженості.
15. Як правило, я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися потисками рук у діловій обстановці.
16. Іноді близькі люди підказують мені: розслаб м'язи обличчя, не криви губи, не зморщуй обличчя тощо.

17. Розмовляючи, я надмірно жестикулюю.

18. В новій ситуації мені важко бути розкутим, природним.

19. Мабуть, моє обличчя часто виражає сум або стурбованість, хоч на душі у мені спокійно.

20. Мені складно дивитись в очі під час спілкування з малознайомою людиною.

21. Якщо я хочу, то завжди можу приховати ворожість до поганої людини.

22. Мені часто буває чомусь весело без усякої причини.

23. Мені дуже просто зобразити за власним бажанням або на прохання інших різні вирази обличчя: сум, радість, переляк, розпач тощо. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.

24. Мені щось заважає виявляти теплоту, симпатію людині, навіть якщо ці почуття до неї відчуваю.

Обробка даних

1. Підведіть підсумки самооцінювання за допомогою запропонованого ключа (бал 1 за кожний збіг вашої відповіді з наведеним нижче ключем).

2. Невміння керувати емоціями, дозувати їх (відповіді «так» на запитання 1, 11, 16 та «ні» на запитання 6, 21).

3. Неадекватний прояв емоцій (відповіді «так» на запитання 7, 12, 17, 22 та «ні» на запитання 2).

4. Негнучкість та невиразність емоцій (відповіді «так» на запитання 3, 8, 13, 18 та «ні» на запитання 23).

5. Домінування негативних емоцій (відповіді «так» на запитання 4, 9, 14, 19, 24).

6. Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (відповіді «так» на запитання 5,10,15, 20,25).

Інтерпретація даних. Підрахуйте загальну суму набраних вами балів. Вона може коливатися в межах 0 - 25. Чим більше балів, тим очевидніші ваші емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні. Однак, якщо ви набрали дуже

мало балів (0 - 2), то це свідчить або про вашу нещирість у своїх відповідях, або про те, що ви надто погано знаєте себе. Якщо ви набрали не більше ніж 5 балів, то емоції, зазвичай, не заважають вам спілкуватися з іншими; 6 - 8 балів – у вас є деякі емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні; 9 - 12 балів – свідчення того, що ваші «щоденні» емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми; 13 балів і більше – емоції шкодять встановленню контактів з ними, можливо, вам притаманні якісь дезорганізуючі реакції чи стани.

Зверніть увагу, чи немає у вас конкретних «перешкод» (це ті параметри, за якими ви набрали 3 і більше балів).

ТЕСТ «ВИЗНАЧЕННЯ СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ»

Мета: визначення стилю поведінки кожного учасника в конфліктних ситуаціях.

Учасники отримують матеріали з тестами, де необхідно, уважно прочитавши твердження, визначити, наскільки вони відповідають їхнім діям під час конфліктів. Чим більшою є загальна сума балів певної стратегії вирішення конфліктів, тим частіше вона використовується, і навпаки.

Питання для обговорення: Які стратегії, на вашу думку, найбільш ефективні? Яким чином можливо навчитися ефективній стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях?

Інструкція: Уважно прочитайте вислови і прислів'я. Визначте, наскільки кожне прислів'я відповідає вашим діям під час конфліктів: 5 – відповідає в усіх випадках; 4 – відповідає у більшості випадків; 3 – деколи відповідає; 2 – відповідає, але дуже рідко; 1 – ніколи не відповідає.

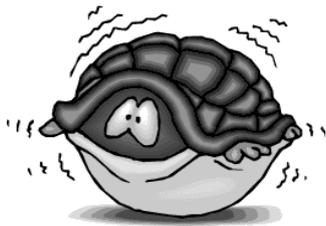
1. Від суперечки легше утриматися, аніж потім розв'язати її.	
2. Якщо ви не можете примусити людину думати так, як ви робите, то примусьте її робити так, як ви думаєте.	
3. Теплі слова розтоплюють холодні серця.	
4. Послуга за послугу.	
5. Давай приходь і подумаємо разом.	

6. Під час суперечки заслуговує похвали той, хто перший замовкне.	
7. Чия сила, того й правда.	
8. Солодкі слова роблять солодким рух уперед.	
9. Краще синиця у руках, аніж журавель у небі.	
10. Істина знаходиться в знаннях.	
11. Той, хто б'ється і тікає, доживає до нової битви.	
12. Той перемагає блискуче, хто примушує своїх ворогів тікати.	
13. Убий ворога своєю надмірною добротою.	
14. Чесний обмін думками не приведе до суперечки.	
15. Ніхто не може претендувати на істину, але кожен може зробити свій внесок у неї.	
16. Тримайся подалі від тих, хто незгідний з тобою.	
17. Тільки той, хто вірить у перемогу, перемагає на полі битви.	
18. Добре слово мало коштує, та дорого цінується.	
19. зуб за зуб — це чесна гра.	
20. Тільки той, хто готовий відмовитися від власного права на істину, збагатиться від істин, які знають інші.	
21. Уникайте сварливих людей — вони зроблять ваше життя нещасним.	
22. Людина, яка не тікає сама, змушує тікати інших.	
23. М'які слова забезпечують гармонію.	
24. Хочеш мати хорошого друга - зроби йому щось приємне.	
25. Відкрито говори про свої конфлікти і йди їм назустріч — тільки це приведе до їх найкращого вирішення.	
26. Найкращий спосіб улагодження конфліктів — уникати їх зовсім.	
27. Займаю тверду, рішучу позицію (на тім стою і не можу інакше).	
28. Лагідність перемагає гнів.	
29. Краще щось, аніж нічого з того, що ти хочеш.	
30. Щирість, чесність і довір'я гори звернуть.	
31. Немає нічого важливішого, ніж те, за що тобі треба боротися.	
32. У світі завжди були й будуть переможці і переможені.	
33. Вони на тебе з каменем, а ти до них з прихильністю.	
34. Якщо двоє йдуть на компроміс, то справедливе рішення гарантоване.	
35. Правди можна досягти тільки воюючи.	

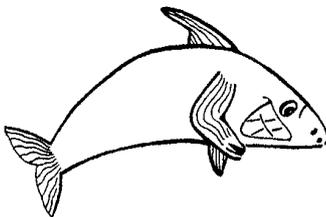
Чим більшою є загальна сума балів за певною стратегією розв'язання конфліктів, тим частіше ви схильні застосовувати цю стратегію. Чим менша загальна сума, тим рідше ви користуєтесь нею.

Підрахунок кількості набраних балів

Ухиляння	Суперництво	Пристосуванн	Компроміс	Співробітництво
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
21	22	23	24	25
26	27	28	29	30
31	32	33	34	35

КЛЮЧ ДО ТЕСТУ

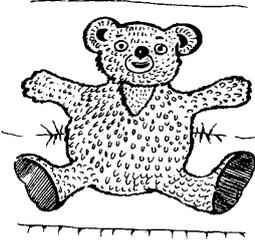
1. **Черепаха (ухиляння).** Черепахи втікають і ховаються у свій панцир, щоб обминати конфлікти. Вони відмовляються від власних цілей та стосунків. Вони тримаються далі як від спірних питань, через які виникає конфлікт, так і від людей, до яких він причетний. Вони почувають себе безпомічними. Вони вважають, що намагатися вирішувати конфлікт – справа повністю безнадійна. Вони переконані, що легше втекти (фізично та психологічно) від конфлікту, аніж зіткнутися з ним.



2. **Акула (суперництво).** Акули намагаються перемагати опонентів тим, що силоміць примушують їх приймати потрібне їм рішення конфлікту. Для них найважливішими є власні цілі, а стосунки з людиною мають дуже мале значення. Вони будь-якою ціною готові добиватися своїх цілей. Потреби інших людей їх не турбують, їх мало хвилює те, чи вони комусь подобаються, чи проявляє хтось до них прихильність. Акули переконані, що конфлікти вирішуються тоді, коли один перемагає другого, який програє. Вони хочуть бути переможцями. Перемога, на їхню думку, дає людям почуття гордості та успіху. Поразка викликає почуття безсилля, неадекватності і невдачі.

Вони намагаються здобути перемогу, приголомшуючи суперників, нападаючи раптово, а також залякуючи або загрожуючи їм з позиції сили.

3. *Плюшевий ведмедик (пристосування)*. Для ведмедиків



– стосунки найважливіші, а власні цілі не мають великого значення. Ведмедики хочуть подобатися, хочуть, щоб усі їх любили і цінували. Вони вважають, що краще уникнути конфлікту заради гармонії, і впевнені, що конфлікти не можна

обговорювати без шкоди для стосунків. Вони бояться завдати болю, образити,



псувати стосунки під час конфлікту. Щоб зберегти стосунки, вони готові пожертвувати особистими цілями. Плюшеві ведмедики немовби кажуть: «Я пожертвую власними цілями, роби все, що ти хочеш, аби тільки я тобі подобався».

Плюшеві ведмедики намагаються загладити конфлікт, боячись зіпсувати стосунки.



4. *Лисиця (компроміс)*. Лисиці невибагливі як у своїх цілях, так і в стосунках з іншими людьми. Лисиці

шукають компромісу. Вони жертвують частиною своїх домагань під час конфлікту і переконують іншу особу поступитися теж якоюсь часткою своїх цілей. Вони шукають такого рішення конфлікту, коли б обидві сторони мали якусь вигоду — «золоту середину», між двома крайніми позиціями. Вони готові пожертвувати заради досягнення згоди для спільного добра як частиною своїх домагань, так і стосунків.

5. *Сова (співробітництво)*. Соби дуже високо цінують власні цілі та стосунки. Вони розглядають конфлікти як проблему, яку треба розв'язувати, і шукають таке рішення, яке б задовольнило як їхні власні цілі, так і цілі супротивної сторони в конфлікті. Соби сприймають конфлікти як засіб поліпшення стосунків шляхом послаблення напруження між двома людьми. Вони намагаються розпочати дискусію, яка розцінила б конфлікт як проблему. Шукаючи рішення, які б задовольнили як їх самих, так і іншу особу, сови

підтримують стосунки. Соби не заспокоюються доти, доки не знайдене рішення, яке б задовольнило і власні, і чужі цілі. Вони також не заспокоюються доти, доки напруга не спаде і негативні емоції не будуть повністю зняті [36].

Методика «Емоційна рефлексія через арт-терапію»

Опис методики: арттерапія допомагає вивільняти негативні емоції через творчий процес, який дозволяє виразити внутрішні переживання та знайти новий погляд на конфліктну ситуацію. Педагогічна цінність арттерапії полягає в тому, що вона допомагає учасникам конфлікту дослідити власні емоції та потреби, зняти напругу та краще зрозуміти свої переживання і позицію. У конфліктних ситуаціях цей метод заохочує до обміркованого реагування замість імпульсивних дій.

Процес проведення:

1. Вираження емоцій. Учасникам пропонується намалювати свої емоції, використовуючи кольори і форми, щоб передати те, що їх турбує чи ображає. Це можуть бути неформальні малюнки, які зосереджені на виявленні емоцій, а не художньому вмінні.

2. Аналіз і рефлексія. Після завершення малюнка учасники розповідають про свої роботи, описують, що означають використані ними кольори і форми. Така рефлексія допомагає відсторонитися від гострих емоцій і поглянути на конфлікт під новим кутом.

3. Групова підтримка: Інші учасники або педагог висловлюють свої асоціації та враження від малюнків, що допомагає людині відчувати підтримку і побачити конфлікт з іншої перспективи.

4. Результати: Завдяки арттерапії знижується рівень агресії і роздратування. Учасники конфлікту стають більш готовими до конструктивного діалогу, оскільки мають змогу «виплеснути» емоції у безпечний спосіб.

Метод примусового слухання опонента

Це метод вирішення конфлікту, при якому одна або обидві сторони конфлікту змушені уважно слухати аргументи, думки або почуття іншої сторони.

Цей прийом спрямований на зменшення емоційної напруги і створення умов для діалогу, коли учасники конфлікту повинні не просто говорити, а й уважно слухати один одного.

Основна ідея прийому полягає в тому, що люди часто не бажають слухати свого опонента через сильні емоції чи упередження, що лише посилює конфлікт. Примушуючи сторони слухати одна одну, можна допомогти їм краще зрозуміти позиції, мотиви і почуття кожного з учасників. Це дає можливість перейти від емоційного конфлікту до конструктивного обговорення проблеми.

Основні елементи прийому

1. Чіткі правила слухання. Учасники конфлікту повинні дотримуватися певних правил. Наприклад, одна сторона говорить, а інша уважно слухає, не перебиваючи і не реагуючи агресивно. Після цього сторони міняються ролями.

2. Контроль з боку нейтральної особи. Часто в таких ситуаціях потрібен посередник або третя нейтральна сторона (вчитель, психолог, медіатор), яка стежить за тим, щоб учасники конфлікту дотримувалися правил і дійсно слухали один одного.

3. Акцент на активному слуханні. Учасники повинні не просто мовчати, поки говорить інший, але й проявляти ознаки активного слухання – кивати, підтримувати зоровий контакт, використовувати фрази, які підтверджують розуміння (наприклад, "Я зрозумів, ти кажеш, що...").

4. Перефразування. Для того щоб переконатися, що учасники конфлікту справді зрозуміли точку зору опонента, після кожного виступу одна зі сторін може коротко перефразувати сказане іншою стороною. Це дозволяє підтвердити розуміння та уникнути перекручувань.

5. Час для роздумів. Після того як кожна сторона висловить свої думки, може бути даний час для роздумів, щоб кожен міг осмислити почуте і підготувати відповідь, вже виходячи з нової інформації, а не з емоцій.

Мета прийому

- **Розуміння позиції іншого:** Завдяки тому, що кожен учасник конфлікту змушений слухати іншого, зростає ймовірність, що вони зрозуміють мотиви і почуття свого опонента. Це може сприяти зміні точки зору або готовності до компромісу.

- **Зниження емоційної напруги:** Часто конфлікти загострюються через те, що сторони не чують одна одну і продовжують перебувати в емоційному стані. Коли опоненти починають слухати, емоції можуть поступово вщухати.

- **Створення умов для діалогу:** Примусове слухання опонента допомагає перейти від емоційного конфлікту до раціонального обговорення проблеми. Коли обидві сторони відчують, що їх почули, їм стає легше шукати спільне рішення.

Переваги

1. **Зниження емоцій:** Коли кожна сторона має можливість говорити без перебивань, а інша сторона слухає, емоційне напруження знижується.

2. **Краще розуміння конфлікту:** Уважне слухання дозволяє краще зрозуміти справжні причини конфлікту і можливі шляхи його вирішення.

3. **Підвищення емпатії:** Слухаючи іншого, людина може почати співчувати або принаймні зрозуміти емоції і мотиви опонента, що може пом'якшити її власну позицію.

Недоліки

1. **Небажання слухати:** Деякі люди можуть свідомо відмовлятися слухати опонента, навіть під час застосування цього прийому. В такому разі може знадобитися додаткова робота над їхньою мотивацією.

2. **Ризик маніпуляцій:** Одна зі сторін може використовувати час для виступу не для вирішення конфлікту, а для подальшої агресії або маніпуляцій.

Психологічна техніка «Я – висловлювання»

Суть техніки «Я – висловлювання» – розповідати про свої відчуття, переконання й цінності, без “переходу” на особистість співрозмовника. Ви уникаєте звинувачень й претензій, фокусуєтесь винятково на власних переживаннях і сприйнятті ситуації. Розмову завжди починаєте з «Я ...»

Техніка «Я – висловлювання» застосовується для «зв'язування» агресії та управління сценарієм діалогу. Побудова фрази складається з трьох складових: опису конфліктогену («коли я чую такі слова...»), опису власної реакції та стану («я звичайно відчуваю...») та пропозиції щодо подальших спільних дій («давайте спочатку...», «чи не могли б ми...»). Крім того техніка дозволяє конструктивно позбавитись від власних негативних емоцій.

Аби сформулювати «Я – висловлювання», необхідні чотири прості умови.

1. Говоріть про почуття

Насамперед необхідно повідомити, які емоції ви відчуваєте зараз, що порушує ваш внутрішній спокій. Це можуть бути такі словосполучення: «я засмучуюсь», «я турбуюся», «мені неприємно», «я переживаю», «я злюся».

2. Повідомляйте про факти

Вкажіть факти, які вплинули на ваш стан. Важливо бути максимально об'єктивним і не давати оцінок діям іншого. Просто опишіть, що саме сталося. Краще використовувати безособові речення, невизначені займенники та узагальнення. Наприклад, «Я засмучуюся, коли спізнюються», «Мені неприємно, коли в кімнаті брудно».

3. Прояснюйте

Постарайтеся пояснити, чому саме вас зачіпає той чи інший вчинок, аби претензія не виглядала необґрунтованою. Якщо хтось запізнився, можна сказати: «Мені доводиться стояти на самоті та мерзнути» або «У мене мало часу, а я хотів довше побути з тобою».

4. Формулюйте потреби та побажання

На завершення розкажіть, яка поведінка бажана. Наприклад: «Хочеться, аби мене попереджали про запізнення». Отже: «Я хвилююся, коли друзі спізнюються, бо здається, що з ними щось трапилося. Добре, аби мені телефонували у разі запізнення».

На початку опанування методикою спробуйте сформулювати «Я-висловлювання» у письмовій формі. Так легше перевіряти себе, а також відстежувати: як змінюється формат розмови та ваші відчуття під час діалогу. Спробуйте та відчуйте різницю. Бути почутим – просто.

Що необхідно для розвитку навички «Я – висловлювання»:

- уміти розпізнавати свої емоції;
- розширювати свій емоційний словник;
- уміти розпізнавати потреби, що стоять за почуттями;
- уміти слухати себе та іншого.

Розвиток навички «Я – висловлювання» вимагає часу та зусиль. Але воно того варте – висловлюючи свої почуття та потреби, ми збільшуємо шанс, що вони будуть задоволені.

Методика «Переписка в листах»

Ця методика передбачає, що дві або більше сторін конфлікту замість безпосередньої словесної взаємодії спілкуються письмово. Кожен учасник конфлікту пише лист, в якому викладає свої емоції, претензії, думки та пропозиції щодо вирішення ситуації. Лист надається іншій стороні, яка теж письмово відповідає. Такий обмін може відбуватися кілька разів до досягнення точки, де сторони готові до відкритого діалогу.

Переваги методики

- **Зниження емоційної напруги:** написання листа вимагає часу та обмірковування, що дає можливість заспокоїтися перед тим, як реагувати. Під час листування немає миттєвих емоційних реакцій, як це буває під час усної розмови.

- **Структурованість думок:** коли учасник конфлікту викладає свої думки письмово, це дозволяє йому чітко та логічно викласти свої претензії, уникати емоційної деструкції.

- **Полегшення спілкування:** для людей, яким складно безпосередньо говорити про свої почуття, письмова форма є зручнішим способом висловити те, що їх хвилює.

- **Розвиток емпатії:** прочитуючи лист опонента, людина з більшою ймовірністю зможе зрозуміти почуття та потреби іншої сторони, що може привести до більш продуктивного вирішення конфлікту.

Приклад використання:

Цю методику можна застосовувати між педагогами, вихованцями, батьками або навіть у педагогічних колективах для врегулювання непорозумінь. Наприклад, якщо між учителем та вихованцем виникає конфлікт через поведінку на уроці, учитель може запропонувати учневі написати лист з поясненням своєї точки зору. У відповідь учитель також може надати свою позицію у письмовій формі.

ТЕСТИ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ

Із запропонованих відповідей оберіть правильну

1. Педмайстерність – це.....

- а) наука про вихованця;
- б) наука про виховання та навчання;
- в) наука про професійну компетентну діяльність вихованця;
- г) наука про навчання як спеціально організовану діяльність.

2. Гуманістична спрямованість діяльності вихователя:

- а) вияв професійної ідеології вихованця;
- б) негативне ставлення до педагогічної діяльності;
- в) система роботи педагога в проведенні різних форм роботи з вихованцями;
- г) саморозвиток дитини в діяльності.

3. Професійна компетентність педагога ЗДО:

- а) знання основ управління навчальним закладом;
- б) вирішення конфліктних ситуацій;
- в) знання основ педагогіки і психології дітей дошкільного віку;
- г) матеріальна технічна база ЗДО.

4. Цілі, об'єкт, суб'єкт, засоби і результат є компонентами:

- а) педагогічної творчості;
- б) педагогічної діяльності;
- в) педагогічної майстерності;
- г) процесу самовдосконалення.

5. Суб'єктом педагогічної діяльності є:

- а) вихователь;
- б) вихованець;
- в) методи навчання і виховання.

6. Самовиховання педагога – це:

- а) організація позакласної діяльності вихованців ;
- б) формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети;
- в) участь у в освітній діяльності;
- г) організація роботи з батьками дітей.

7. Психологічна стійкість у професійній діяльності:

- а) позитивне емоційне ставлення до себе, дітей, праці;
- б) негативні емоції;
- в) мінорний тон;
- г) емоційні переживання.

8. Якості, які дають змогу педагогу здійснювати свою професійну діяльність:

- а) альтруїзм;
- б) авторитарність;
- в) впевненість у собі, відсутність страху перед дітьми;

9. Що визначає специфіку професійної діяльності педагога :

- а) об'єкт;
- б) суб'єкт,
- в) засоби;

г) результат.

10. Головними критеріями перспективного педагогічного досвіду є:

- а) актуальність, перспективність, новизна результатів, результативність;
- б) особистість автора досвіду;
- в) наявність матеріальних умов для поширення досвіду;
- г) оригінальність форм досвіду.

11. Компоненти діяльності вихователя ЗДО:

- а) зовнішній вигляд;
- б) делікатність;
- в) особистісний підхід;
- г) комунікативність.

12. Який компонент педагогічної майстерності визначається мотивами, потребами, ідеалами, здібностями, ціннісними орієнтаціями:

- а) педагогічні знання;
- б) педагогічні здібності;
- в) гуманістична спрямованість;
- г) педагогічні вміння.

13. Яку роль відіграє дикція в діяльності педагога ЗДО?

- а) організовує навчальну діяльність;
- б) організовує позакласну діяльність вихованців;
- в) служить прикладом мовлення для дітей;
- г) створювати конфліктні ситуації у спілкуванні.

14. Основною умовою цілеспрямованого впливу на особистість дитини є:

- а) правильне сприймання вихователем особистості дитини;
- б) спеціальна організація провідного виду діяльності;
- в) уміння враховувати основні потреби дитини;
- г) враховувати особистісні якості вихованця в організації діяльності.

15. Навчання – це.....

- а) процес і результат сприймання індивідуального досвіду;
- б) активність суб'єкта діяльності;
- в) цілеспрямована послідовна передача досвіду іншій людині в спеціально організованих умовах.

16. Основною метою оцінки педагогом знань вихованців є:

- а) інформувати вихованців про їх успіх або неуспіх у конкретній ситуації;
- б) стимулювати і спрямовувати навчально-пізнавальну діяльність;
- в) втратити думку педагога про вихованця;
- г) інформувати батьків про діяльність дитини.

17. Педагогічний досвід – це...

- а) практична діяльність педагога та її результат;
- б) загальна ознака педагогічної діяльності;
- в) вид діяльності педагога ;
- г) накопичення професійних навичок.

18. Новаторський педагогічний досвід – це:

- а) методика роботи педагога ;
- б) використання передових ідей в особистісному досвіді педагога;

в) педагогічні ідеї, що виходять за рамки існуючих нормативів і сприяють створенню нових педагогічних технологій і систем.

19. Перспективний педагогічний досвід – це :

- а) накопичення передових ідей в системі роботи педагога;
- б) педагогічні ідеї у найефективнішому використанні форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання;
- в) технологія роботи педагога ;
- г) науково-методичні положення, які забезпечують якість процесу засвоєння досвіду.

20. Методи вивчення передового досвіду:

- а) спостереження за роботою педагога;
- б) перегляд фрагментів фільмів;
- в) перегляд методичної літератури;
- г) дослідження з певних тем.

21. Основні категорії педагогіки:

- а) освіта;
- б) виховний процес ;
- в) гурткова робота;
- г) культура.

22. Джерела розвитку педагогіки:

- а) філософія;
- б) народна педагогіка;
- в) деантологія;
- г) освіта.

23. Який компонент педагогічної майстерності є фундаментом цього комплексу:

- а) педагогічні знання;
- б) педагогічні здібності;
- в) гуманістична спрямованість;
- г) педагогічні вміння.

24. Стилі педагогічного спілкування:

- а) демократичний;
- б) педагогічний;
- в) особовий;
- г) психолого-педагогічний.

25. Педагогічні умови, які сприяють ефективності спілкування:

- а) володіння психолого-педагогічними якостями та вміннями;
- б) організаторські вміння;
- в) дидактичні прийоми;
- г) методи навчання.

26. Який компонент педагогічної майстерності виконує роль системоутворюючого чинника:

- а) педагогічні знання;
- б) педагогічні здібності;
- в) гуманістична спрямованість;
- г) педагогічні вміння.

27. Який компонент педагогічної майстерності забезпечує швидкість оволодіння майстерністю:

- а) педагогічні знання;

- б) педагогічні здібності;
- в) гуманістична спрямованість;
- г) педагогічні вміння.

28. Який компонент педагогічної майстерності виконує інтегруючу функцію:

- а) педагогічні знання;
- б) педагогічні здібності;
- в) гуманістична спрямованість;
- г) педагогічні вміння.

29. Міміка, жестика, пантоміміка, праксеміка, такесика, візуальний контакт є засобами:

- а) вербальної взаємодії;
- б) невербальної взаємодії.

30. Норми часової, просторової орієнтації партнерів під час спілкування вивчає:

- а) жестика;
- б) кінесика;
- в) праксеміка;
- г) пантоміміка.

31. Моторику всього тіла: позу, ходу, нахили, поставу відображає:

- а) міміка;
- б) жестика;
- в) праксеміка;
- г) пантоміміка.

32. Якому методу психофізичної саморегуляції відповідає визначення: «Психотерапевтичний метод, заснований на самонавіюванні й саморегуляції, під час якого людина спочатку оволодіває тими функціями, які не піддавалися свідомій регуляції, а потім веде наступ на свої переживання, позбавляючи їх підтримки організму»:

- а) самонавіювання;
- б) аутотренінг;
- в) бібліотерапія;
- г) імітаційна гра.

33. Дихання, голос, дикція і темпоритм – це:

- а) комунікативні якості мовлення;
- б) складові техніки мовлення.

34. Що не є характеристикою голосу:

- а) сила;
- б) політність;
- в) темпоритм;
- г) мелодика;
- д) діапазон.

35. Правильність, виразність, ясність, точність, стислість, доцільність, нестливість - це:

- а) комунікативні якості мовлення;
- б) складові техніки мовлення.

36. Аналітичні, проєктивні, конструктивні, організаційні, комунікативні вміння утворюють групу умінь:

- а) психолого-педагогічних;

- б) фахово-методичних;
- в) спеціальних;
- г) творчих.

37. Специфічні вміння, пов'язані з навчанням чи організацією конкретної діяльності, – це:

- а) психолого-педагогічні;
- б) фахово-методичні;
- в) спеціальні;
- г) творчі.

38. Уміння малювати, співати, ритмічно рухатися під музику, писати вірші – це уміння:

- а) психолого-педагогічні;
- б) фахово-методичні;
- в) спеціальні;
- г) творчі.

39. Яка з названих функцій не є функцією педагогічного спілкування:

- а) пізнавальна;
- б) інформаційна;
- в) самоствердження;
- г) самореалізації;
- д) співпереживання.

40. Яка функція педагогічного спілкування відіграє вирішальну роль у формуванні емпатії:

- а) співпереживання;
- б) обмін ролями;

- в) інтегративно-компенсаторна;
- г) організація діяльності;
- д) самоствердження.

41. Яка функція педагогічного спілкування сприяє усвідомленню дитиною свого «я»:

- а) обмін ролями;
- б) співпереживання;
- в) самоствердження;
- г) організація діяльності;
- д) пізнавальна.

42. Якому поняттю відповідає визначення: «Комплекс властивостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності на рефлексивній основі»:

- а) педагогічна діяльність;
- б) педагогічна майстерність;
- в) педагогічна техніка;
- г) педагогічна творчість.

43. Що із названого нижче не є напрямом самовдосконалення:

- а) розвиток педагогічної майстерності;
- б) розвиток педагогічної техніки;
- в) підвищення компетентності;
- г) актуалізація власного творчого потенціалу.

44. Що не належить до провідних форм самовдосконалення:

- а) побудова власного іміджу педагога;
- б) самовиховання;

- в) самоосвіта;
- г) самоактуалізація.

45. Діагностування, цілепокладання, планування, виконання, контроль і корекція – це етапи:

- а) самовиховання;
- б) самовдосконалення;
- в) самоактуалізації.

46. Бесіда, переконання, навіювання – це методи:

- а) організації діяльності, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки;
- б) формування свідомості особистості;
- в) стимулювання діяльності і поведінки;
- г) самовиховання.

47. Слово педагога як могутній засіб впливу на вихованців лежить в основі методів:

- а) організації діяльності, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки;
- б) стимулювання діяльності і поведінки;
- в) формування свідомості особистості;
- г) самовиховання.

48. Непомітний психологічний вплив однієї особи на іншу чи групу осіб, розрахований на безперечне сприйняття і прийняття слів, висловлених в них думок, волі, – це:

- а) переконання;
- б) навіювання;

в) бесіда.

49. Метод, що забезпечує корекцію поведінки вихованців, а саме стимулювання добрих вчинків, шляхом розширення їх прав і обов'язків, – це:

- а) змагання;
- б) заохочення;
- в) покарання.

50. Професійна функція, що здійснює регулювання в системі діяльності педагога, називається:

- а) інформаційна;
- б) нормативна;
- в) рефлексійна;
- г) діагностико-прогностична.

Відповіді до тестів :

1в, 2а, 3в, 4б, 5б, 6б, 7а, 8в, 9а, 10а, 11г, 12в, 13в, 14в, 15в, 16б, 17а, 18в, 19б, 20 а, 21а, 22б, 23а, 24а, 25а, 26в, 27 б, 28 г, 29 в, 30 в, 31. г, 32. б, 33. б, 34. в, 35. а, 36. а, 37. б, 38. в, 39. г, 40. а, 41. в, 42. б, 43. б, 44. в, 45. б, 46. б, 47. в, 48. б, 49. б, 50. б.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. Київ: Лібра, 1996. 224 с. (Трансформація гуманітарної освіти в Україні.)
2. Агалець І.О. PR-технології професійного іміджу суб'єктів освітнього процесу: формування та орієнтири розвитку. *Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів* : огляд. вид. Київ, 2019. С. 107 – 128.
3. Андрющенко Т. Потенціал театральної педагогіки у формуванні професійного іміджу у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Atroshchenko, T., Yokob, A. RECENT ISSUES IN EDUCATION Social Work and Education, Vol. 10, No 4, 2023. P. 521-529: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/296692-Article%20Text-684646-1-10-20240114.pdf>
4. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. 3-тє вид., випр. Київ : Світич, 2009. 430 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
6. Бартків О. С., Дурманенко О.Л. Основи педагогічної майстерності вихователя ЗДО : навч.-метод. рекомендації. Луцьк, 2020. 88 с.
7. Бартків О. С., Мельник І.М. Педагогічна майстерність: навч.-метод. посіб. Луцьк, 2023. 198 с.: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/22983/3/ped_maistern.pdf
8. Бартків О., Дурманенко Є., Пугач І. Педагогічна конфліктологія (навчально-методичні рекомендації). ФОП Мажула Ю. Луцьк, 2024. 75 с.
9. Бартків О. С. Фреймовий підхід при вивченні теми «Соціально-педагогічна

- робота з дітьми з розладами аутистичного спектра». *Науковий вісник Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*. Серія «Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології», 2019. № 2. С. 204 – 216.
10. Бех І. Готовність педагога до інноваційної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 13. С. 3 – 8.
 11. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія Київ. Світич, 2006. 304 с.
 12. Бирик С. Нетикет, або мережевий етикет: *Культура слова*. 2015. Вип. 82. С. 125 – 128.
 13. Богуш А. Методична спрямованість педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: методична абетка педагога. Київ, 2019. file:///C:/Users/Admin/Downloads/alla_babiar,+%D0%91%D0%BE%D0%B3%D1%83%D1%88+%D0%90.+27-33.pdf
 14. Богуш, АМ., Луцан, Ні. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навчально-методичний посібник, Київ: Видавничий дім «Слово», 2018. 256 с.
 15. Васянович Г. П. Педагогічна етика. Львів: Норма, 2005. 343 с.
 16. Візуал, аудіал, кінестетик - хто вони? *Вихователь-методист ЗДО*. Київ : «МЦФЕР-Україна», 2013. № 2 (лютий). С. 40 – 41.
 17. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація. Київ: Академія, 2016. 256 с.
 18. Галацин К.О. Формування комунікативної культури здобувачів освіти вищих технічних навчальних закладів у процесі позааудиторної роботи: дис.. канд.. пед.. наук. : 13.00.07. Київ, 2014. 216 с.
 19. Гарькавець С., Волченко Л. Спілкування в педагогічному процесі. Житомир, 2021. 100с.

20. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Видання друге, доповнене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
21. Дичківська І. М. Інноваційна компетентність педагога. *Дошкільне виховання*. 2010. № 1. С. 7.
22. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя ЗДО: навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2010. 319 с.
23. Загородня Л.П. Інтеграція театральної педагогіки у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [Електронний ресурс] / Людмила Загородня // Молодь і ринок. 2025. № 5/6. С. 33 – 37.
24. Зязюн І. Краса педагогічної дії : навч. посіб. Київ : Українсько-фінський інтменеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
25. Івах С. М. Управління в системі дошкільної освіти : навч.-метод. посіб. Дрогобич : РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2013. 192 с.
26. Інновації в дошкіллі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід: посіб. на допомогу дошк. праців. / Авт.-упоряд.: Л. Калуська, М. Отрощенко. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 378 с.
27. Інноваційна діяльність педагога: термінологічний словник / За заг. ред. О.І. Огієнко. Київ : ШКОЛА НАПНУ, 2016. 120 с.
28. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність педагога: освітній посібник. Харків: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
29. Козич І.В. Педагогічна конфліктологія: освітній посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Соціальна робота» освітньо-професійної програми «Соціальна педагогіка». Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 104 с.
30. Коновалова К.І. Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 К., 2018. 309 с.
31. Кононенко А. О. Психологічні складові індивідуального іміджу сучасного педагога. Одеса, 2013. 20 с.

32. Кононко О. Педагог в контексті особистісно орієнтованої дошкільної освіти . *Теорет.-метод. проблеми виховання дітей та учн. молоді* : зб. наук. пр. Ін-т проблем виховання АПН України. Київ-Житомир, 2005. Вип. 7. С. 17 – 28.
33. Кордубан М., Толкачева Ю. Формування професійного іміджу майбутніх фахівців дошкільної освіти під час їх навчання в закладі вищої освіти: *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 40, том 2, 2021. С. 195 – 199.
34. Косенко Ю. М. Основи педагогічної майстерності вихователя: навч.-метод. посіб. для здобувачів освіти вищих навчальних закладів за спеціальністю «Дошкільна освіта» Маріуполь, 2014. 360 с.
35. Крутій К. Інноваційна діяльність у сучасному ДНЗ: методика. *Дошкільне виховання*. 2005. № 5. С. 5.
36. Кушнір В.М. Формування умінь педагогічного спілкування з батьками у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти : <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/11830/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%B4%D0%BE%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%96.pdf>
37. Макаренко А.С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду // Твори: В 7-ти т. Київ, 1954.
38. Макаренко С.І. Проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку майбутнього педагога дошкільної освіти. Професійна підготовка педагогів дошкільної освіти в умовах європейського вибору: проблеми, пошуки, здобутки : монографія / [Брежнева О.Г., Березіна О.О., Бухало О.Л. та ін.]. Мелітополь, 2020. С. 114 – 137.
39. Макаренко С.І. Професійна майстерність працівників ЗДОу форматі нового педагогічного мислення. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2012. №2. С.13 – 14.

40. Макаренко С.І. Самоменеджмент як необхідна умова професійного розвитку майбутнього керівника ЗДО. *Актуальні проблеми науки та освіти: збірник матеріалів XXIII підсумкової науково-практичної конференції педагогів МДУ / за заг. ред. М.В. Трофименка*. Маріуполь: МДУ, 2021. С. 154 – 156.
41. Макєєва Т. Професійний імідж вихователя ЗДО та його структура : http://nbuv.gov.ua/jpdf/Ppps_201_2_41_9.pdf.
42. Марєєва Т. (2017). Професійний імідж вихователя ЗДО та його структура.: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/bitstream/123456789/2625/1/mareeva.pdf>
43. Марченко О. Г. Основи педагогічної майстерності. Харків: Основа, 2009. 112 с.
44. Межерлицька О. Впровадження іміджології як компонента освітнього процесу у вищих закладах освіти. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С 1–11.
45. Мельник І.М. Аспекти професійного становлення майбутнього педагога. *Молодий вчений"*. Херсон, 2018. №3(55), березень, 2018. С.570 – 574.
46. Мельник І.М., Заремба Л.В. Домінанти професіоналізму педагогічної діяльності вихователя ЗДО: *Науковий журнал Acta Paedagogica Volynienses*, 2021. Вип. 4. С. 3 – 11.
47. Мельник І.М., Заремба Л.В. Мистецтво спілкування – невід’ємна складова педагогічної майстерності вихователя ЗДО. *Науковий журнал "Молодий вчений"*. Херсон: Видавничий дім "Гельветика", 2020. № 10 (86), жовтень, 2020. С. 404 – 409.
48. Мельник І.М., Секида Т.В. Психолого -педагогічні механізми формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку *Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації: зб. матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*. Луцьк: 29 квітня. 2021 С. 63 – 67.

49. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / [О. Л. Кононко, З. П. Плохій та ін.]. Київ: Світич, 2009. 208 с.
50. Мосьпан М. О. Психологічний супровід розвитку та формування засобів саморегуляції в конфліктних ситуаціях педагогічної діяльності. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр.* / Том 10. Вип. 27. Київ, 2015. С. 336 – 344.
51. Муравйова Н. В., Федорова О. Формування інноваційного простору дошкільної освіти : наук.-метод. посіб.К., 2012. Ч. 1. С. 13 – 22.
52. Національна рамка кваліфікацій : <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>
53. Носовець Н.М. Сутність і зміст педагогічної майстерності сучасного педагога. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Чернігів: ЧДПУ, 2010. С. 156 – 159.
54. Олійник І. Щодо визначення сутності конструкту «педагогічна майстерність» у науково-педагогічній літературі. *Людинознавчі студії*. Педагогіка. 2017. Вип. 4. С. 197 – 207.
55. Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів фахівців освітнього ступеня бакалавр галузі знань 01 Освіта за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.
https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/osvitnya_programa_bak_do_denna_20_18_perspektiva_.pdf
56. Основи педагогічної майстерності : методичні вказівки щодо організації самостійної роботи з навчальної дисципліни здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Маріуполь : Маріупол. держ. ун-т, 2022. 85 с.
57. Основи педагогічної майстерності: методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 035 Філологія / уклад. М. О. Князян. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2023. 24 с.

58. Основи педагогічної майстерності: навч.-метод. посібник / уряд. Наталія Мачинська, Анна Федорович, Наталія Яремчук. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 286 с.
59. Основи педагогічної майстерності. <http://mallipg.blogspot.com/p/2.html>
60. Павелків Р. В. Психодіагностичний інструментарій в умовах ЗДО: навч. посіб. Київ, 2013. 296 с.
61. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Київ : Знання України, 2015. Т. 1. 420 с.
62. Пантюк М. Організація ігрової діяльності в дошкільному віці : навч. посіб. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І.Франка, 2011. 146с.
63. Педагогічна енциклопедія. Закарпаття, 2021. 551 с. <https://lib.itc.gov.ua/cgi-bin/koaha/opac-detail.pl?biblionumber=4479>
64. Педагогічна майстерність. Хрестоматія: навч. посіб. / [Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базидевич, Т.Г. Дмитренко та ін.]; за ред. І.А. Зязюна. 2-е вид., допов. і перероб. Київ: Вища шк., 2006. 606 с.
65. Педагогічна майстерність: хрестоматія / Упорядн. І. А. Зязюн. Київ, 2008. 462 с.
66. Педагогічна майстерність сучасного педагога: теорія і практика: підручник / Бельчева Т. Ф., Ізбаш С. С., Елькін М. В. [та ін.]. 2-ге вид. Мелітополь : Видавничий дім ММД, 2012. 364 с.
67. Педагогічна майстерність/ за ред. І.Зязюна: підручник, 2-ге вид., доп. і перероб. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
68. Пентиліук М.І. Культура професійного спілкування майбутніх фахівців. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2015. № 4 (51). С. 144 – 151.
69. Пихтіна Н.П. Основи педагогічної техніки: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 2013. 316 с.
70. Погрібняк Н. Самоосвіта педагога як складова проєктування освітнього простору дошкільного освітнього закладу. Педагогічне проєктування як

- засіб становлення і розвитку ключових компетентностей суб'єктів освітнього простору: мат-ли Всеукр. наук.-практ. конф. 14-15 жовтня 2010 р. / За заг. ред. проф. К. Л. Крутій, Є. М. Павлютенкова. Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2010. С. 175 – 180.
71. Половенко О. В., Кірішко Л. М. Безперервна освіта педагога за індивідуальною освітньою траєкторією: навч.-метод. посіб.]. Кропивницький, 2018. 60 с.
72. Полякова Г. Напрями моделювання індивідуальної траєкторії безперервної освіти й самоосвіти педагогічних працівників. *Теорія та методика управління освітою*. № 3. 2010. С. 1 – 11.
73. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібник [для здобувачів освіти вищих навчальних закладів]. Київ : Академвидав, 2004. 456 с.
74. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І.Білан, Л. В. Возна, О. Л. Максименко [та ін.]. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 264 с.
75. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.
76. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 104 с.
77. Професійний стандарт Вихователь закладу дошкільної освіти» та професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти, 2024. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogoobgovorennya-proyekt-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyiosviti-ta-proyekt-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyiosviti>
78. Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти: [посібник] / Є. В. Єгорова, О. М. Ігнатович, В. В. Кобченко, Н.І.Литвинова, І. Б. Марченко, О. Л. Мерзлякова, В. В. Синявський,

- Г.П.Татаурова-Осика, А. М. Шевенко ; за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2014. 228 с.
79. Психологія педагогічної взаємодії: інтегративний підхід: монографія /В.Л.Зливков, О.В. Завгородня, С.О. Лукомська, С.О. Копилов, О.В. Котух; за ред.В. Л. Зливкова, С.О. Лукомської. Київ: 2019. 259 с.
80. Серета Н. Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності:
<https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/5b1c0fba-0da5-4382-ae0-ed41bd8e6ace/content>
81. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підруч. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
82. Сікалюк А.І. Формування соціально-етичних цінностей у здобувачів освіти економічних спеціальностей : дис. канд. пед. наук, Київ, 2015. 360 с.
83. Словник термінології з педагогічної майстерності / За ред. Н.М.Тарасовича. Полтава: ПДП ім. В. Короленка, 1995. 63 с.:
<https://ru.osvita.ua/method/348/>
84. Смалько О. Формування у здобувачів освіти закладів вищої освіти відповідального ставлення до батьківства в процесі позааудиторної виховної роботи : монографія Луцьк : АКВА ПРІНТ, 2017. 140 с.
85. Султанова Л., Тринус О. Професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у контексті Нової української школи: навч. посіб. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 179 с.
86. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. Вид. четверте. Київ, 1973. 288 с.
87. Танدرяк О. М. Театралізована діяльність дошкільників.
<https://vseosvita.ua/library/embed/0100f2k2-a9a4.docx.html>
88. Теличко Н.В. Теорія і методика формування основ педагогічної майстерності майбутнього педагога початкових класів : монографія. Київ, 2014. 522 с.

89. Теслюк В. М. Основи педагогічної майстерності: навч. посіб. Київ: ДАККіМ, 2010. 244 с.
90. Тищук Л. І. Творчість як умова особистісного розвитку і підвищення рівня професійної майстерності педагога дошкільного освітнього закладу. *Обдарована дитина*. 2008. № 6. С. 19 – 25.
91. Ткаченко Л. Креативність і творчість: сучасний контент. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9 – 10. С. 32 – 35.
92. Токарева Н. М. Вікова і педагогічна психологія: підручник. Київ, 2017. 480с.
93. Трофаїла Н. Професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти. Педагогічні науки: реалії та перспективи : збірник наукових праць / ред. кол.: В. Андрущенко (гол. ред.) та ін. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 68. С. 216 –219.
94. Федорович А. В. Вихователь як організатор педагогічного спілкування у дошкільних навчальних закладах // *Виховання дітей та молоді у демократичному суспільстві (на прикладі Польщі та України)*. Варшава, 2013. С. 57 – 67.
95. Федорович А. В. Методична робота як засіб підвищення професійної компетентності вихователів дітей ЗДО. *Молодь і ринок*. 2017. № 11 (154) листопад. С. 107 – 112.
96. Федорович А. В. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 124 с.
97. Федорович А. В., Матвієнко О.В. Культура мовлення як складова професіоналізму педагога // *Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. пр.* / За заг. ред. проф. Матвієнко О. В. ; укл. доц. Кудіна В. В. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2012. Вип. 46. С. 32 – 35.
98. Хатунцева С. М. Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації

- професійної підготовки. дис. доктора пед. наук за: 13.00.04. Бердянськ, Запоріжжя, 2018. 561с.
99. Цветкова Г. Професійно-педагогічне самовдосконалення педагогів ВНЗ: специфіка, структура, етапи. *Рідна школа*. № 12. 2012. С. 33 – 38
100. Швець Т.А. Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 20 с.
101. Щербина Д. В. Невербальна культура педагога: метод. реком. до проведення лабораторних занять з курсу «Основи педагогічної творчості та майстерності». Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 58 с.
102. Я вчуся бути вихователем: професійні поради / Упоряд. Т. Вороніна. Київ: Шкільний світ, 2010. 128 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

ГЛОСАРІЙ

[\(https://ru.osvita.ua/school/method/348/\)](https://ru.osvita.ua/school/method/348/)

А

Авторитет (від лат. *Autoritas* – влада, вплив) — загально визнаний вплив окремої людини або колективу, організацій у різних сферах суспільного життя. Авторитет - визнання значущості, престижності певної посади, відповідності особи, яка її обіймає.

Авторитет вихованця – загально визнана вихованцями та їхніми батьками значущість достоїнств вихованця й заснована на ньому сила його виховного впливу на дітей. До таких достоїнств належать висока духовність, культура, інтелігентність, ерудиція, високі моральні якості, педагогічна майстерність.

Активізація – у викладенні - діяльність, спрямована на стимулювання процесу усвідомлення вихованцями їх загальних інтересів і потреб як єдиної групи, визначення необхідних засобів та активних дій для досягнення усвідомлених цілей. Ця діяльність охоплює широке коло організаційних і навчальних заходів.

Активізація процесу навчання – удосконалення методів та організаційних форм навчально-пізнавальної роботи вихованців, яке забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність школярів у всіх ланках освітнього процесу.

Альтернативне навчання – процес, спрямований на більш широке задоволення потреб вихованців шляхом індивідуального добору нетрадиційних навчальних закладів, змісту, форм і методів освіти на протигагу офіційній загальноосвітній школі. Поняття альтернативного навчання може бути досить широким і включати приватні та авторські школи, школи зі спеціалізованим нахилом (мистецтво, природничі науки, мови, математика тощо), школи для серйозно мотивованих вихованців, школи для обдарованих, школи для

малоздібних, школи з акцентом на основні предмети і школи для вихованців, які відрізняються озлобленістю і деструктивністю.

Амбідекстрія (від лат. *ambo* – обидва, *clexter* – правий) – двоправорукість, однакова вправність обох рук.

Акмеологія – наука, яка виникла на стику природничих, суспільних та гуманітарних дисциплін, що вивчають феноменологію, закономірності і механізми розвитку людини на сходах її зрілості і особливо при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку.

Артикуляція – (від лат. *articulatio* – розчленування) – сукупність рухів і положень вимовних органів, необхідних для утворення звука мови

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

Академічне красномовство – ораторська діяльність науковця та педагога, що доповідає про результати дослідження або популяризує досягнення науки.

Акція (від лат. – дія, дозвіл) – п'ятий, завершальний, розділ класичної риторики, призначення якого полягає в тому, щоб підготувати оратора зовнішньо і внутрішньо до виступу.

Анадиплосис (від грец. – подвоєння) – лексико-синтаксичне повторення слова (словосполучення) у кінці рядка (речення), яке ніби підхоплюється на початку наступного речення.

Атракція – візуально фіксоване емоційне ставлення людини до кого-небудь або чого-небудь як прояв до нього симпатії чи готовності спілкуватися.

Атрактивний (від лат. – стягування) – привабливий, симпатичний; ефектний.

Аутогенне тренування (від грец. «аутос» – сам і «генос» – рід, народження) – тренування, яке породжує зміни в самопочутті людини.

Б

Бесіда – метод, за допомогою якого здійснюється процес спілкування, це джерело взаємовідносин між вихователем і вихованцями.

Бібліотерапія – засіб керування психічним станом людини під час читання художньої літератури.

В

Вербальний (від лат. *verbum* – слово) – словесний, мовний, усний.

Види педагогічних конфліктів – 1) конфлікти діяльності, що виникають у ході виконання вихованцями навчальних завдань; 2) конфлікти поведінки (учинків), що виникають з приводу порушення вихованцем правил поведінки в школі, на уроках, поза школою; 3) конфлікти стосунків, що виникають в емоційно-особистих стосунках вихованців і вчителів.

Вирішення конфлікту – відновлення нормального спілкування між партнерами за спілкуванням.

Виразність – це така комунікативна якість, завдяки якій здійснюється вплив на емоції, на почуття аудиторії.

Вистава – твір театрального мистецтва, якому властива образна єдність.

Виховна ситуація – це спеціально організовані педагогічні умови з метою виявлення чи формування в процесі життєдіяльності дітей системи відповідних ставлень.

Внутрішня техніка – створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування педагога на майбутню діяльність через вплив на розум, волю і почуття.

Г

Геніальність (від лат. *genialis* – притаманний генієві, плідний) – особистісна характеристика людини, найвищий ступінь її обдарованості, таланту.

Геній (від лат. *genius* – геній, дух) – людина, якій притаманна найвища творча обдарованість - геніальність.

Гуманізація освіти – 1) центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку виховних компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворчої думки; 2) гуманістичний напрям у педагогіці, олюднення, утвердження особистості як найвищої соціальної цінності, прагнення виховувати людину з усіма атрибутами, що належать феномену людства.

Гіпотеза – логічний, центральний елемент доказу.

Голос утворюється в результаті змикання і розмикання голосових зв'язок під тиском повітря, яке видихається. Характеристики голосу: гнучкість, політність, діапазон, тембр, мелодика, сила.

Д

Діяльність – це система взаємодії суб'єкта зі світом, що постійно змінюється, і в процесі якої формується, втілюється в об'єкті психічний образ і реалізуються відносини суб'єкта.

Дивергентне мислення – 1) такий тип пошуково-проблемного стилю мислення, який характеризується швидкістю, гнучкістю й оригінальністю; 2) конструктивне, схильне до узагальнення явищ, які не зв'язані між собою явно, здатність виходити за межі однієї категорії та бачити в об'єктах багатогранність функцій.

Дидактичні ігри - це різновид пізнавальних, спеціально створених дорослими чи успадкованих від попередніх поколінь ігор, що використовуються в навчальному процесі під безпосереднім керівництвом педагога. До дидактичних ігор належать настільно-друковані, словесні ігри, загадки, шаради, ребуси, головоломки, ігри-забави, сюжетно-дидактичні та ділові ігри. Їх головна особливість – наявність, крім ігрової (для вихованців), чітко визначеної дидактичної мети (для педагога), регламентування ігрової діяльності спеціально

визначеними правилами. Ігровий задум та ігрові дії допоможуть зберегти високу активність і самостійність дітей, наповнити навчання радісними, позитивними інтелектуальними емоціями.

Дикція (від лат. *dictio* – вимова) – чітка та ясна манера вимовлення слів, складів і звуків.

Динамізм особистості – професійно-педагогічна риса особистості педагога, що характеризує його «уміння володіти іншими», здатність вихованця активно впливати на вихованця.

Динамізм особистості педагога – здатність активно впливати на вихованців, володіти їх увагою, що забезпечується багатством внутрішньої енергії, ініціативності, гнучкості, різноманітності впливів.

Динаміка конфлікту – складається із 3-х фаз: 1 – нарощування, 2 – реалізація, 3 – затухання. Для блокування конфлікту необхідно перевести його з площини комунікативної взаємодії в площину предметної взаємодії.

Дискурсивне мислення – це єдність інтуїтивного та логічного мислення. Чисте інтуїтивне мислення – це мислення тварин, а чисто логічне мислення – мислення комп'ютера.

Е

Еврика (грец. «знайшов») – раптове знаходження нової ідеї, рішення.

Евристика (від гр. *знаходжу, відкриваю*) – спеціальні методи розв'язання задач (евристичні методи), які звичайно протиставляються формальним методам розв'язування, що спираються на точні математичні моделі.

Евристичні методи навчання – це система евристичних правил діяльності педагога (методи викладання) та діяльності вихованця (методи навчання), яка сприяє розвитку інтуїтивних процедур діяльності вихованців у розв'язанні творчих задач.

Евритмія (з гр. *прекрасний ритм, прекрасне звучання*) як мистецтво руху, мистецтво «видимої мови», «видимої музики»; виникла в результаті законів руху

гортані, піднебіння, губ, завдяки яким людина може говорити та співати, невід'ємна частина педагогічного процесу у Вальдорфській школі.

Експресія – виразність; сила прояву почуттів, переживань. Експресивні реакції є зовнішнім проявом емоцій і почуттів людини в міміці, пантоміміці, голосі і жестах .

Емпатія (з гр. співпереживання) – розуміння людиною емоційного стану іншої людини, співпереживання і відповідний вияв свого розуміння цих почуттів.

Емпатійна культура – сукупність знань, переконань, умінь і навичок, які характеризують здатність однієї людини підтримувати почуття іншої таким чином, щоб у процесі співпереживання дане почуття від його змісту, форми, часу, необхідності ставало глибшим, доцільнішим або нейтралізувалося.

Ж

Жести (від лат. gesta – діяння) – 1) виражальні рухи рук, пальців. Жести використовуються як допоміжний засіб спілкування людей; 2) рухи тіла (переважно, рух), якими супроводжується мова для надання їй більшої виразності.

З

Здібності – індивідуально-психологічні якості особистості, які реалізуються спеціалізованими функціональними системами головного мозку і які при сприятливих умовах в найбільшій мірі визначають успішність засвоєння і продуктивність виконання якої-небудь діяльності чи ряду діяльностей (ігрової, навчальної, трудової, спортивної, комунікативної та ін.)

I

Ідентифікація (від лат. *Identicus* – тотожний і *facio* – роблю) – прийом наукового пізнання, при якому встановлюється тотожність, подібність об'єктів завдяки спільності певних рис, ознак. Ідентифікація тісно пов'язана з моделюванням як методом пізнання.

Імідж педагогічний (з англ. *image*) – професійний образ, який створює вчитель відповідно до його уявлень про зовнішній вигляд, поведінку і характер діяльності в заданій ситуації.

Імпровізація педагогічна (від лат. *improvisio* – несподіваний, раптовий) – діяльність вихованця чи вихователя, що здійснюється в ході педагогічного спілкування без попереднього обдумування.

Індивідуальний стиль діяльності – 1) усталене поєднання особливостей виконання різних видів діяльності однією й тією ж людиною. Індивідуальний стиль дає змогу людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту й характеру досягати однакової ефективності у виконанні тієї чи іншої діяльності різними засобами; 2) це обумовлена типологічними особливостями стійка система засобів, що складається в людини, яка намагається якнайкраще здійснити дану діяльність. Індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно звертається людина в цілях урівноваження своєї індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності.

Інноваційний процес – це комплексна діяльність зі створення, освоєння, використання і розповсюдження нововведень.

Інновація (лат. *in* – в, *novus* – новий) – 1) нововведення, цілеспрямовані зміни, що вносять у середовище нові стабільні елементи, котрі призводять до переходу системи з одного стану в інший; 2) нововведення в педагогічній системі, що покращують перебіг і результати освітнього процесу.

Інсайт (з англ. – *insight* – проникливість) – 1) момент осяяння, здогаду, раптового зрозуміння. Здатність мислення, за якого у процесі розв'язання

проблеми здійснюється уявне передбачення; 2) кульмінація інтуїтивного рішення, раптове знаходження нової ідеї, рішення.

Інтегроване навчання - комплексне навчання – метод навчання, який припускає, що педагог, по можливості, чітко визначає реакції, поняття, ідеї та навички, які мають бути засвоєні вихованцем, а потім за допомогою багатостороннього підходу допомагає учневі спрямувати власну діяльність на досягнення цих цілей. При цьому учень може діяти у власному темпі, заповнюючи прогалини у своїх знаннях або пропускаючи те, що вже засвоєно.

Інтелект - 1) система психічних процесів, що забезпечує реалізацію здатності людини оцінювати ситуацію, приймати рішення і регулювати поведінку; 2) (від лат. intellectus – розум, глузд) розумові здібності людини.

Інтонія (від лат. intono – голосно вимовляю) – термін у психолінгвістиці, що характеризує певний ритмомелодійний лад мовлення. Виявляється в підвищенні або пониженні тону при вимові.

Інтуїція – 1) це прихований, несвідомий першопринцип творчості (З.Фрейд), стихійне, безпосереднє почуття, яке засноване на попередньому досвіді і підказує правильне розуміння, здатність осягати істину безпосереднім шляхом, без доведення; 2) (від лат. intuito, від intueor – уважно дивлюся) – процес безпосереднього одержання знання за допомогою цілісного охоплення проблемної ситуації без його деструктивного виведення й доведення.

К

Комунікабельність (від лат. communico – з'єдную, повідомляю) – риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість.

Комунікація (від лат. communico – спілкуюся, роблю загальним) – фундаментальна ознака людської культури, яка полягає в інтенсивному взаємодіюванні людей на основі обміну різного роду інформацією.

Конфлікт – зіткнення особистостей, їх ідей, інтересів, потреб, оцінок, рівня, прагнень, а також якнайвище загострення протиріч, що пов'язані з гострим емоційним переживанням.

Конфліктна ситуація – стан загострення суперечностей у соціальній групі, колективі.

Конфлікти поведінки (учинків) – виникають з приводу порушення вихованцем правил поведінки у школі та поза нею.

Конфлікти стосунків – виникають у сфері емоційно-особистих стосунків вихованців і вчителів, у сферах спілкування у процесі педагогічної діяльності.

Кульмінація творчого процесу – момент відкриття, що містить підсвідому, інтуїтивну роботу психіки і напругу пошукового мислення, її багатство емоцій та переживань.

Креативність (з англ. creation – створення) – сутність якостей психіки, що забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особи, а також засоби до створення якісно нового.

Культура – (від лат. cultura – виховання, освіта, розвиток) сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюють в результатах продуктивної діяльності

Культура мови – дотримання усталених норм вимови, слово та формовживання й побудови фраз.

Культура поведінки – дотримання основних вимог і правил людського співжиття, вміння знаходити правильний тон у спілкуванні з оточуючими

Л

Ліворукість – переважне використання лівої руки при виконанні життєво важливих, практичних дій; буває природна і вимушена.

М

Майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності.

Міміка – (гр. *mimikos* – наслідувальний) рух лицевих м'язів, що відображають внутрішній душевний стан

Мораль – (лат. *moralis* – моральний, від *mores* – звичаї) – одна з форм суспільної свідомості; система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей.

Мова – основний засіб спілкування і взаємного розуміння в людському суспільстві, сукупність відтворюваних мовними органами загальноприйнятих у межах певного суспільства звукових знаків для предметів, явищ дійсності й відображень їх у свідомості, а також загальноприйнятих правил комбінування цих знаків у процесі вираження думок

Монтессорі Марія (1870-1952) – видатний італійський лікар і педагог, створила оригінальну цілісну концепцію виховання. Фундаментальні положення педагогічної концепції: діти у своєму розвитку проходять через серію періодів, під час яких дитина найбільш чутлива до набуття певних навичок; навколишнє середовище виступає основним джерелом знань. Дорослі мають створювати відповідне оточення для забезпечення освітнього процесу; вихователь виступає як консультант, уникаючи педагогічного диктату, стимулюючи процес розвитку; навчання повинне бути індивідуальним.

Мета – діяльність – діяльність вихованця з рефлексивного управління діяльності вихованців.

Метод багатомірної матриці (морфологічний аналіз) – в основі методу принцип системного аналізу: вихованцям пропонується у процесі розробки нової ідеї скласти матрицю, де необхідно розкрити повний перелік ознак даної ідеї або задачі (характеристики, процеси, параметри, критерії тощо).

Метод евристичних запитань («ключових питань») – будь-яку задачу необхідно розглядати з різних точок зору; до основних ключових евристичних питань відносяться: хто? (суб'єкт), що? (об'єкт), навіщо? (мета), де? (місце), чим? (засіб), як? (метод), коли? (час).

Метод занурення – це метод із застосуванням елементів релаксації, навіювання та гри; навчання методом занурення – (сугестопедія) знімає з педагога відповідальність за виставлення оцінок, основний акцент припадає на переконання, тому головним знаряддям виховання є слово.

Метод інверсії (метод особистої аналогії) – в основі методу заміщення однієї особи іншою чи досліджуваного об'єкта або процесу іншим.

Метод інциденту – спрямований на подолання вікової та особистої інерційності та вироблення адекватних способів поведінки у стресових ситуаціях: у момент дефіциту інформації, часу, в аварійних обставинах.

Метод конкретної ситуації – розвиває в вихованців здібності до аналізу нетрадиційних задач та вміння формулювати задачу самостійно, стимулює звернення до літературних джерел, консультацій, підсилює потяг до набуття додаткових теоретичних знань.

Метод мозкової атаки (мозкового штурму) – це метод групового рішення творчої проблеми, що забезпечується цілим рядом проблем.

Метод навчання – це знаряддя праці в руках вихованця, необхідні для передачі вихованцям знань, умінь, навичок, розвитку творчих здібностей.

Метод синектики – це спосіб стимулювання в вихованців уяви, учні імпровізують, об'єднують, порівнюють, шукають відповідні аналогії (прямі, суб'єктивні, символічні, фантастичні). Синектика – з англ. поєднання різнорідних елементів.

Метод тренування – чуйності або сенситивний метод (чи метод програвання ролей) формує вміння керувати стилем своєї поведінки за рахунок свідомості того, як вона сприймається оточуючими, розвиває певні особистісні якості.

Метод фізичних дій – ефективний засіб мобілізації творчого самопочуття педагога та подолання нетворчого стану безпосередньо перед початком діяльності.

Н

Навіювання, сугестія – 1) у широкому розумінні – будь-який психічний вплив однієї людини на іншу (прохання, наказ, порада), унаслідок якого в людини, яка зазнає навіювання, усупереч (а іноді й проти) її волі та свідомості виникають певні уявлення, судження, учинки; 2) спосіб педагогічного спілкування, що тісно взаємодіє з переконанням, характеризується як передача психічного стану педагога вихованцям, вплив на їх емоційно чуттєвий рівень свідомості.

Навчання «за епохами» («епохальна методика») – періодична система викладання предметів упродовж 3 – 5-ти тижнів.

Навчально-виховний процес – система організації навчально-виховної діяльності, в основі якої – органічна єдність і взаємозв'язок викладання й учіння; спрямована на досягнення цілей навчання й виховання

Натхнення – особливий стан людини, що характеризується піднесенням її творчих сил, активізацією всіх психічних процесів.

Нейрофізіологічний механізм творчості – це детектори новизни (так звані), які вловлюють саме факт новизни як у зовнішньому, так і у внутрішньому світі.

Новаторство (від лат. novator – оновлений – вияв ініціативи, творення нового в науці, мистецтві). Новаторство як специфічний вид діяльності, у ході якого досягається вихід за межі існуючого, творення нових зразків матеріальної та духовної культури. Виникнення задуму, суперечливий процес творення нового, апробація його, упровадження і масовість, психічні феномени, які діють при цьому, - усе це є об'єктом вивчення психології творчої діяльності.

Новаторський педагогічний досвід – шляхи, засоби, методи виховної діяльності педагога, що становлять цілісну систему роботи, яка забезпечує психологічні умови для активної життєвої діяльності вихованців, їх творчий розвиток, формування кожного вихованця як особистості. Створена система відрізняється новизною, оригінальністю та високою результативністю.

О

Обдарованість – 1) високий рівень задатків, здібностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку. Існує загальна і спеціальна обдарованість. Обдарованість виявляється в конкретних психічних процесах. Розрізняють моторну, сенсорну, перцептивну, інтелектуальну обдарованість тощо. Обдарованість є сплавом природженого і набутого досвіду; 2) індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Обдаровані діти – діти, в яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності.

Особистість, особа – у широкому розумінні – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей.

Особистість вихованця – специфічне утворення, що є результатом функціонування системи професійно-значущих стосунків, у які він вступає в період шкільної, а потім вищої освіти, а також у ході всієї наступної фахової життєдіяльності.

Оригінальність (від лат. *originalis* – первісний, природжений) – морально-психологічна риса особистості, означає її несхожість на інших, неповторність, самотність духовного світу.

Осяяння – психічний стан високої орієнтованості на відкриття, раптове прозріння, розв'язання наукової, технічної чи художньо-творчої проблеми. Осяяння не завжди до кінця усвідомлюване, найчастіше воно виникає на ґрунті передчуттів, інтуїції. Осяяння є таким психічним станом, коли на основі великого

досвіду людина відкриває те, що досягається розумом унаслідок тривалих пошуків, узагальнення пізнання і практики.

Оратор (лат. orator , від ого – говорю) – особа, яка виголошує промову, володіє майстерністю публічного виступу

Організаторські здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння організаторською діяльністю, її ефективного виконання

Особистість педагога ЗВО – комплекс якостей та властивостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності

Особистість, особа – у широкому розумінні – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей; у вузькому, філософському розумінні – індивід як суб'єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами життя суспільства

П

Пантоміма – виражальні рухи тіла людини.

Пантоміміка – немовний засіб, прийом професійного спілкування, форма організації поведінки педагога у процесі педагогічної взаємодії з вихованцями (зовнішній аспект). Невербальна поведінка педагога за допомогою пантоміміки відбиває його думки, емоційний стан, настрій за допомогою м'язів обличчя, рухів тіла, жестів, пози, ходи.

Парадигма (з гр. приклад, взірець) – 1) теоретико-методологічна структура, що визначає спосіб порушення і розв'язання дослідницьких завдань, прийнятий певним науковим співтовариством. Парадигма має пріоритет перед іншими засобами регуляції наукової діяльності і поєднує логічно атомарні компоненти (закони, стандарти, правила) та сукупну наукову діяльність в єдину функціонуючу цілісність; 2) теорія (або модель постановки проблеми), прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Принцип загальноприйнятої парадигми - методологічна основа єдності певного

наукового співтовариства (школи, напряму), що значно поліпшує їхню професійну комунікацію.

Парадигма освіти – система основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразком яких організовується дослідницька практика вчених у галузі у визначений історичний період.

Педагогічна діагностика – комплекс методів, прийомів, правил і засобів педагогів для виміру динаміки процесів і результатів виховної роботи.

Педагогічна діяльність – це взаємодія між учителем та вихованцем (або колективом вихованців), при якій та в результаті якої відбувається розвиток як вихованців, так і педагога.

Педагогічна задача – виявлення суперечності в навчально-виховному процесі, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості. Це педагогічна мета, задана в певних умовах.

Педагогічна емпатія – здатність педагога до емоційної ідентифікації себе з вихованцем, уміння співпереживати дітям, віддзеркалювати у власній психіці їхні радощі та смутки, проблеми та інтереси, виявляти можливість поставити себе на місце інших.

Педагогічна імпровізація – 1) творче використання особистих і професійних рис в організації освітнього процесу; 2) знаходження нового, неочікуваного задуму чи рішення («осяяння») та його миттєве втілення.

Педагогічна інноватика – сфера науки, що вивчає процеси розвитку школи, пов'язані зі створенням нової практики освіти.

Педагогічна інновація – 1) результат (продукт) процесу створення нового, що відповідно оновлює педагогічну теорію і практику, оптимізуючи досягнення поставленої перед суспільством освітньої мети; 2) новий підхід до організації освіти, пов'язаний з вимогами економічного, соціального, політичного та культурного життя народу, і реформування на цій основі теоретико-методологічних засад, концептуальних підходів, структури, створення

оригінальних технологій навчання і виховання, методів управління, упровадження у практику наукових досягнень і поширення передового досвіду.

Педагогічна інтуїція – 1) специфічна здатність вихованця передбачати нахили, поведінку, учинки дитини за певних умов у відповідному середовищі..., неможлива без значного досвіду, творчості, глибоких знань вихованця про дитину та світ, що її оточує; 2) здатність вихованця здобувати істину шляхом її безпосереднього розгляду за допомогою почуття та без обґрунтування її за допомогою доказів; 3) один з рівнів передбачення (уміння генерувати нові оригінальні ідеї). Результат – педагогічний винахід; 4) здатність приймати педагогічне рішення без розгорнутого усвідомлення аналізу; 5) фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості вихованців і колективу, які враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості.

Педагогічна креативність – внутрішня передумова творчої педагогічної діяльності, що полягає у творчій активності педагога і не стимулюється ззовні.

Педагогічна культура – 1) сутнісна характеристика особи педагога, що відображає динамічну систему професійних цінностей діяльності та поведінки педагога; 2) предметно-ціннісна форма засвоювально-перетворюючої діяльності, в якій відображається історично визначений рівень розвитку суспільства і людини, породжується й утверджується людський сенс буття.

Педагогічна майстерність – 1) комплекс властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності; 2) характеристика високого рівня педагогічної діяльності; 3) сукупність певних якостей особистості педагога, які обумовлені високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально вирішувати педагогічні задачі; 4) доведена до вищого ступеня досконалості навчальна та виховна вправність, що відбиває особливу відточеність методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується високий рівень ефективності освітнього процесу; 5) синтез

педагогічних знань, умінь, навичок, методичного мистецтва та особистих якостей вихованця; 6) синтез індивідуально-ділових якостей і властивостей особистості, що визначають високу ефективність педагогічного процесу; 7) досконале творче виконання педагогом професійних функцій на рівні мистецтва; 8) як взаємодія почуття та техніки, що веде до цілісного, образного впливу педагога на вихованця, перетворення дійсності.

Педагогічна придатність – сукупність мінімальних психічних, психофізіологічних, соціально-особистісних якостей людини для здійснення педагогічної діяльності.

Педагогічна рефлексія – усвідомлення співрозмовником того, як він сприймається партнером зі спілкування; процес дзеркального відображення один одного, зміст якого полягає у відтворенні внутрішнього світу партнера, де одночасно відтворюється і свій внутрішній світ.

Педагогічна ситуація – 1) фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості вихованців і колективу, які враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості; 2) конфлікт, який порушує систему взаємовідносин між учителем та вихованцем.

Педагогічна спостережливість – 1) уміння усвідомити, визначити можливі ускладнення при зустрічі з вихованцями, а також у процесі безпосереднього спілкування з метою запобігання чи нейтралізації небажаних вчинків вихованців; 2) розуміння педагогом суті за зовнішніми незначними ознаками, проникнення у внутрішній світ вихованця за нюансами його поведінки.

Педагогічна творчість (як новація) – пошук і знаходження принципово нових, раніше відсутніх і не описаних задач, засобів і способів праці (це знахідки і педагогічні винаходи, які можуть бути локальними – стосуватися окремих методів, форм чи системи – призводити до усвідомлення нових високоефективних систем навчання та виховання); у широкому розумінні слова

«відкриття» учителем відомих у науці й досвіді співвідношення методів, прийомів і умов їх застосування, бачення деяких варіантів вирішення однієї задачі, оновлення відомого відповідно з новими вимогами.

Педагогічна творчість – 1) оригінальний високоефективний підхід вихованця до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання; 2) діяльність, що породжує дещо якісно нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю; 3) діяльність, що спрямована на постійне вирішення цілого ряду навчально-виховних завдань в обставинах, що змінюються, під час якої педагог виробляє і втілює у спілкуванні з дітьми оптимальні, органічні для даної педагогічної індивідуальності нестандартизовані педагогічні рішення, опосередковані особливостями об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу.

Педагогічна техніка – сукупність мовних і немовних засобів і прийомів професійного спілкування; форм організації поведінки педагога у процесі педагогічної взаємодії з вихованцями.

Педагогічна технологія – напрям у зарубіжній педагогіці, який ставить за мету підвищити ефективність освітнього процесу, гарантувати досягнення вихованцями запланованих результатів навчання.

Педагогічне мислення – вияв зовні прихованих ознак і властивостей педагогічної ситуації, розпізнання у процесі порівняння та класифікація причинно-наслідкових зв'язків, прийняття педагогічних рішень.

Педагогічне покликання – вищий рівень професійно-педагогічної спрямованості. Яскраво виражене позитивне емоційне ставлення особистості до педагогічної професії.

Педагогічне спілкування – 1) форма навчальної взаємодії, співробітництва педагога та вихованців, передання суспільного та професійного досвіду (знань, умінь, навичок) від вихованця вихованцям; 2) професійне спілкування педагога з вихованцями на уроці чи поза ним (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції і направлено (якщо воно повноцінне й оптимальне) на

створення благодатного психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом та вихованцями і всередині колективу; 3) взаємодія педагога і вихованців з метою обміну інформацією й здійснення виховного впливу на них. Це цілеспрямований творчий процес, у ході якого створюються умови для вирішення завдань виховання, освіти і розвитку вихованців.

Педагогічні здібності – 1) сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення; 2) елементи структури педагогічної майстерності - здатності до педагогічної діяльності. Вказуються особливості протікання психічних процесів, що сприяють успішності педагогічної діяльності; 3) уміння педагога прогнозувати поведінку вихованця на основі постійно отримуваної інформації про нього, уміння аналізувати інформацію, яку сприймає учень, а також бачити засоби просування вихованців до заданого рівня навченості; 4) стійкі індивідуально-психічні особливості людини, що сприяють успішному виконанню педагогічної діяльності та пролягають у специфічній чуйності до об'єкта, засобів, умов педагогічної праці та здатності до створення продуктивних моделей формування шуканих рис та особистості формування; 5) здібності педагога, які характеризують його як особистість з високим рівнем педагогічної креативності (див. Креативність), відповідним рівнем знань предмета, набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями, навичками.

Педагогічні уміння – це набута людиною здатність на основі знань і навичок виконувати певні види діяльності у змінних умовах... не механічна комбінація навичок, а кожен раз новий «сплав» знань, навичок, цілеспрямованості і творчих можливостей вихованця.

Педагогічний досвід – 1) сукупність знань, умінь і навичок, що набуваються педагогом у процесі практичної навчально-виховної роботи, основи педагогічної майстерності педагога; одне з важливих джерел розвитку педагогічної науки; 2) ідеалізація реального педагогічного процесу:

абстрагування від випадкових, неістотних елементів і конкретних умов педагогічної діяльності й виділення суттєвого в ньому - провідної педагогічної ідеї чи методичної системи в чистому вигляді, що зумовлює високу ефективність навчально-виховної діяльності; 3) учитель на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності вносить корективи у свою роботу, удосконалює, модернізує деякі елементи існуючих рекомендацій, методик, досвіду відповідно до нових знань. У зв'язку зі створенням сприятливих умов для розвитку педагогічної творчості вчителів і підвищення на цій основі результативності освітнього процесу створюються нові, а також використовується досвід досвідчених педагогів для керівництва творчими процесами: оволодіння алгоритмами творчого процесу й побудова відповідних моделей різноманітних творчих вирішень і найсприятливіших умов для творчої діяльності педагогів, самореалізації особистості вихованця.

Педагогічний імідж – 1) індивідуальна манера поведінки, яка формується на професійно-особистих якостях і допомагає забезпечити емоційний контакт та ефективне засвоєння пізнавальної інформації вихованцями; 2) полісемантична категорія, що характеризує стиль педагогічної діяльності, спілкування, уміння індивідуалізувати свій образ, надавати йому виразності, презентувати свою особистість через свідоме оволодіння спеціальними технологіями формування образу власного «я».

Педагогічний потенціал виховання – мета виховання, здійснювана відповідними виховними засобами.

Педагогічний талант – відображається через почуття, в основі якого лежить інтерес до людей, любов до них, уміння віднайти психологічну гармонію з кожним вихованцем.

Переконання – 1) метод виховання, який передбачає цілеспрямований вплив на свідомість вихованця з метою формування в нього позитивних морально-психологічних рис, спонукання до суспільно корисної діяльності або подолання негативної поведінки; 2) спосіб професійно-педагогічного

спілкування, комунікативний вплив на свідомість вихованців, результат педагогічної взаємодії знань, поглядів, форм поведінки. Одночасно це і спосіб формування поглядів вихованців, що базується на аргументованості, чіткості, послідовності, упевненості повідомлень; 3) комунікативний вплив на свідомість вихованців, результат педагогічної взаємодії знань, поглядів, норм поведінки і одночасно спосіб формування поглядів вихованців; базується на аргументованості, чіткості, послідовності, упевненості.

Перцепція (від лат. perceptio – сприймання) – відображення речей та явищ у свідомості людини за допомогою органів чуття.

Поліфункціональність педагогічного спілкування – охоплення різних сторін взаємин вихованця й вихованців і стимуляція пізнавальної активності вихованців, мотивація пізнання свого предмета, установа статусно-рольових відносин як нормативних.

Покликання – життєве призначення і спрямування людини, що надає доцільності, осмислення й перспективності її діяльності.

Приєм – як деталь методу.

Приєм «колективна записна книжка» – узагальнення записів по вирішенню проблеми в особистих записничках за допомогою координаційного центру, де проводиться детальний аналіз проблем.

Приєм можливого вибору – для стимуляції активності і самостійності вихованців у навчанні, ситуації можуть бути 3-х ступенів: найнижчий із 2-х прикладів, далі – із 3-х і більше. Третій ступень – створення умов, коли саме діти перевіряють власний вибір, а вчитель грає роль помічника.

Приєм «монолог винахідника» – базується на міркуваннях винахідника, його промов для себе, коли він сам до себе ставить питання і відповідає на них (діалог із самим собою), для його реалізації треба мати добре розвинені рефлексивні здібності.

Приєм «нарада піратів» – використовується в умовах гострого дефіциту нових ідей, у малій групі при потребі сформувавши ідею, в умовах дефіциту часу та інформації.

Приєм «список контрольних запитань» – висунення та обговорення певного набору питань, що охоплюють такі аспекти розв'язання проблемної ситуації, як вияв усіх вірогідних змін об'єкта винаходу; формування задачі, визначення аналогічних і другорядних, визначення головної, перерахування недоліків рішень, підбір аналогій.

Приєм цікавої аналогії – симулює інтерес до самостійного навчання, творчого пошуку.

Приєм стимулювання творчої активності вихованців – цікавих прикладів і парадоксів, цікавих аналогій, ефекту здивування та ситуації новизни, відкриття та можливість вибору, запитань, морфологічного аналізу, колективна записна книжка, «нарада піратів», система творчого пошуку.

Проблемна ситуація – ситуація, для оволодіння якою окремих суб'єкт (або колектив) має знайти та застосувати нові для себе знання і способи дій.

Проект, метод проєктів – 1) запланована діяльність, що передбачає досягнення поставлених завдань протягом певного періоду часу і в межах певного бюджету; 2) навчально-практична діяльність, що має певні освітні цілі; включає дослідження та вирішення проблем, використання різних матеріалів, планується та виконується здобувача освіти та педагогами за умов, близьких до реальних.

Професійно-педагогічна компетентність – поінформованість вихованця про знання, уміння, навички та їх нормативні ознаки, які необхідні для його праці; знання психолого-педагогічних основ реальної педагогічної діяльності відповідно до її нормативних еталонів.

Професійно-педагогічна спрямованість особистості педагога – сукупність стійких мотивів педагогічної діяльності, установок вихованця, відносно незалежних від ситуації.

Професійно-педагогічне спілкування – система (прийоми і навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів.

Професіограма – 1) перелік і опис загальнотрудових і спеціальних умінь і навичок, необхідних для успішного виконання певної професійної діяльності. На базі професіограми визначається професійна придатність; 2) технологія вивчення вимог, які ставить професія до особистісних якостей, психічних здібностей, психолого-фізичних можливостей людини.

Професіоналізм особистості педагога – полягає у здатності розрахувати перебіг педагогічних процесів, передбачити їх наслідки, спираючись на знання загальних умов і конкретних причин.

Психологічна культура педагога – система антропологічних, психологічних знань, умінь і навичок вихованця, його особлива здатність розуміти психіку інших людей, уміння спілкуватися з ними. Передумовами психологічної культури педагога є його інформованість як особистості, внутрішня настроєність на виховну діяльність.

Пантоміміка – виражальні рухи тіла людини.

Педагог – особа, фахом якої є навчання й виховання (педагог і вихователь середнього спеціального освітнього закладу, ЗВО тощо).

Педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність).

Педагогічна творчість – оригінальний і високоефективний підхід педагога до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання

Педагогічний етикет – це сукупність правил і моделей моральної поведінки педагога в типових ситуаціях та обставинах педагогічної діяльності.

Педагогічний такт, педагогічна тактовність (від лат. *tactus* – дотик, відчуття, почуття) – почуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на дітей

Перспективний педагогічний досвід – сукупність знань і навичок, набутих на основі й у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків минулої педагогічної діяльності. Передовий педагогічний досвід збагачує практику навчання й виховання, сприяє розвитку педагогічної думки і служить найбільш вірним і надійним критерієм істинності вироблених педагогікою теоретичних положень, принципів, правил, методів навчання й виховання і організаційних форм навчання підростаючих поколінь.

Перцепція (лат. *perceptio* – сприймання, пізнання) – чуттєве сприйняття зовнішніх предметів.

Професіоналізм – висока підготовленість до виконання завдань професійної діяльності .

Психотехніка – галузь психології, яка вивчає проблеми практичної діяльності людей у конкретно-прикладному аспекті.

Р

Релаксація (від лат. *relaxatio* – зменшення, ослаблення) – перехід системи у стан рівноваги, розслаблення. Релаксація є компонентом регуляції глибинних психофізіологічних процесів, засобом зняття нервово-психічної напруги (аутогенне тренування), психогігієнічного очищення.

Репродуктивна пізнавальна діяльність – пізнавальна діяльність відтворюючого виконавчого характеру за готовою інструкцією.

Рефлексія (з лат. *reflexio* – звернення назад) – 1) усвідомлення співрозмовником того, як він сприймається партнером зі спілкування. Це процес дзеркального відображення один одного, зміст якого полягає у відтворенні

внутрішнього світу партнера, де одночасно відтворюється і свій внутрішній світ; 2) осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального й індивідуального способу існування, самоаналіз; 3) один з механізмів людського взаєморозуміння як здатності уявляти себе на місці іншої людини, подумки бачити, «програмувати» за неї ту чи іншу ситуацію.

Рівні інтелектуальної активності – 1) пасивний (безініціативне прийняття того, що задане зовні); 2) евристичний – продукт логічного аналізу; 3) креативний - продукт творчості.

Робоче самопочуття педагога – внутрішній стан, необхідний для природного й органічного виконання творчого задуму педагога.

С

Самовиховання – усвідомлювана діяльність людини, спрямована на вдосконалення самої себе, на вироблення в себе позитивних якостей, звичок і подолання негативних.

Самоконтроль – у психології один з виявів усвідомлюваної регуляції людиною власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, пред'явленим вимогам, нормам, правилам, зразкам.

Самоосвіта – один з напрямків самовиховання, самостійне здобуття знань, умінь, навичок.

Самооцінка – судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним етапом, зразком. Самооцінка – вияв оцінного ставлення людини до себе.

Самопізнання – дослідження, пізнання самого себе. Здатність до самопізнання притаманна лише людині; здійснюється за допомогою розуму.

Саморегуляція – здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та власних психічних процесів.

Самосвідомість – усвідомлення людиною себе самої як особистості: своєї діяльності як члена суспільства, стосунків з іншими людьми, рис характеру, власних дій та вчинків, їх мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей тощо. Самосвідомість відзначається різноманітністю форм вияву. Такі форми, як самовідчуття, самоаналіз, самооцінка тощо, пов'язані переважно з пізнавальною стороною психічної діяльності. З вольовою стороною психічної діяльності особистості пов'язані її самовладання, самоконтроль, самодисципліна тощо.

Самосвідомість вихованця – комплекс уявлень вихованця про себе як професіонала, формується під впливом усвідомлених педагогом норм, моделей засвоєного досвіду, складає професійне кредо педагога, його особистісну концепцію педагогічної праці на основі самопізнання, самооцінювання, вироблення індивідуальних стратегій професійного розвитку та самовдосконалення.

Спілкування – один з універсальних способів вияву групової форми буття людей. Спілкування є необхідним елементом групової діяльності людей.

Спілкування - дистанція – суб'єктивне підкреслювання різниці між партнерами (вікової, службової); незважаючи на позитивне ставлення до вихованців, педагог тяжіє до авторитарності.

Спілкування - дружнє ставлення – стиль, коли вчитель на особистісно-позитивному ставленні до вихованців (повага, інтерес) будує освітній процес.

Спілкування - загравання – стиль спілкування, коли педагог за будь-яку ціну намагається сподобатися, отримати авторитет.

Спілкування - залякування – стиль, коли педагог унаслідок особистої невпевненості або авторитаризму недобррозичливо ставиться до вихованців (у творчому плані безперспективний).

Спілкування на основі спільної творчої діяльності – стиль, основа якого єдність високого професіоналізму педагога та його етичних настанов.

Стилі вирішення конфлікту – стратегія поведінки в конфліктних ситуаціях.

Стиль – відносно стійка сукупність характерних і повторюваних рис людини, які виявляються в її мисленні, поведінці, спілкуванні. Стиль виробляється в ході теоретичного та практичного освоєння людьми навколишньої дійсності і передбачає, з одного боку, гнучке пристосування до неї, а з іншого - її революційну зміну.

Стиль спілкування – індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога й вихованців. У стилі спілкування знаходять вираження:

- а) особливості комунікативних можливостей вихованців;
- б) характер стосунків педагога і вихованців;
- в) творча індивідуальність педагога;
- г) особливості педагогічного колективу.

Стиль педагогічної діяльності – інтегративна її характеристика, що відображає стиль керівництва, стиль стимулювання і когнітивний стиль вихованця (педагога).

Стрес (від англ. stress – букв. – тиск, напруження) – 1) емоційний стан організму; виникає в напружених обставинах у відповідь на невизначені для організму подразники; 2) комплексна психофізична реакція організму людини, яка складає сукупність стереотипних, неспецифічних реакцій, що ведуть до фізичної та психічної активності, напруги. Його фази: 1) реакція збудження – фаза мобілізації сил організму, 2) напруження, 3) виснаження.

Структура педагогічного конфлікту – складається з внутрішньої позиції (цілей, інтересів і мотивів) і впливає на хід конфліктної ситуації, знаходиться ніби «поза кадром» і зовнішньої позиції, що виявляється в умовній поведінці конфліктуючих, відображає їх точку зору, думки, пропозиції.

Структура творчого процесу – включає виникнення стану потреби, задум, його визрівання, інсайт, перевірку або практичне втілення рішення.

Сугестивна педагогіка – сугестопедія (з латинської мови suggestum – навіювання, нашіптування, але з античної мови «сугестопедія» - suggest - радити, пропонувати).

Самовдосконалення – прагнення людини до високої оцінки і самооцінки своєї особистості і викликана цим прагненням поведінка.

Самоосвіта – освіта, яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі.

Самостійність – одна з провідних якостей особистості, що відображається в умінні поставити визначену ціль, наполегливо йти до її виконання особистими силами, відповідально ставитись до своєї діяльності, діяти при цьому свідомо і ініціативно не тільки в знайомому оточенні, але й в нових умовах, що вимагають прийняття нестандартних вирішень

Спілкування в соціальній психології – складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо

Спостережливість – здатність, що виявляється в умінні помічати суттєві, характерні, навіть малопомітні властивості предметів і явищ.

Т

Такт (тактовність) (від лат. tactus – дотик, дія) – почуття міри, що підказує людині найделікатнішу лінію поведінки у відношенні до когось, чогось, уміння особи вести себе належним чином, виявляючи повагу до інших, зберігаючи почуття власної гідності.

Такт педагогічний – тактовність педагогічна (від лат. tactus – дотик, відчуття, почуття) – почуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на дітей. Проявляється в умінні педагога поводитись належним чином, просто і переконливо розмовляти з вихованцями, поважати їхню гідність, ставити розумні й педагогічно обґрунтовані вимоги. Основою педагогічного такту є

глибоке знання психології дітей, індивідуальний підхід у навчанні і вихованні. Прояв педагогічного такту - важлива умова дотримування авторитету педагога, одне з джерел сили й ефективності його впливу на дітей.

Талант – 1) природний хист, вища здатність людини до певного виду діяльності (творчої, наукової, політичної), фізіологічні джерела таланту слід шукати у фізичній організації людини (особливості нервової системи, гостроті органів чуття, неповторному баченні світу, гнучкості пальців, тіла, швидкості реакції). Однак не природжена, а набута здатність людини, він формується і розвивається під впливом соціальних умов; 2) (з гр. терези) - якісно вищий рівень здібностей особистості.

Творча діяльність – діяльність, яка спрямована на вирішення протиріччя (розв'язання творчого завдання), для якої необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) умови та суб'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результат якої має новизну й оригінальність, особисту та соціальну значущість, а також прогресивність.

Творча особистість – 1) індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який уміє відкинути звичайне, шаблонне, потреба у творчості для неї – життєво необхідна, а творчий стиль діяльності – найбільш характерний; це такий тип особистості, для якої характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка поєднується з високим рівнем творчих здібностей і дозволяє їй досягти суспільно та особистісно значимих результатів в одному чи декількох видах діяльності.

Творчий акт – умовна одиниця творчого процесу.

Творчий процес – послідовність творчих актів у мозку людини, поєднання нормативних та евристичних компонентів.

Творчі здібності – синтез якостей особистості, який характеризує ступінь їх відповідності.

Творчість – 1) складне і водночас комплексне явище, зумовлене всім розмаїттям соціально-психологічних і психолого-фізіологічних передумов. Вона є умовою становлення, самопізнання і розвитку особистості. Вирішальну роль у творчому процесі відіграє розумова діяльність, що органічно поєднує в собі логічне мислення й уявлення. Творчій особистості властивий ансамбль, своєрідне поєднання здібностей. У цьому – у загальних рисах психолого-педагогічна суть даного феномена; 2) важлива форма соціальної практики людини, активізація творчого потенціалу суб'єкта у процесі особистісних змін передбачає «посилення його сензитивності», що зумовлює цю особливу роль у системі особистісних характеристик; 3) продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріали та духовні цінності суспільного значення.

Темп мовлення (від лат. *tempus* – час) – швидкість усного мовлення, яка вимірюється кількістю звуків або складів, що вимовляються за секунди.

Тест – 1) завдання стандартної форми, за якими проводяться випробування для визначення розумового розвитку, здібностей, вольових якостей та інших психофізичних характеристик людини; 2) запитальник, що розповсюджується як матеріал, який використовується для конкретних соціологічних досліджень.

Тест Векслера – один із широко використовуваних індивідуальних тестів інтелекту, розроблений американським психологом Д. Векслером.

Тест для перевірки підготовленості (англ. *proficiency test*) – перевірка матеріалу на початковому або на наступному етапі для оцінювання знань, умінь і навичок.

Тест з багатоваріантним вибором відповіді (англ. *multiplechoice question*) – тип питання, що використовується в тестах з вибірковими відповідями і в розгалужених програмах навчання. Як правило, на таке питання пропонується 4-5 можливих відповідей, у тому числі й відволікаючі варіанти відповіді, тобто неправильні, але можливі варіанти.

Тести з об'єктивними відповідями (англ. *objective – based test*) – тест, спрямований на те, щоб по можливості виключити суб'єктивний елемент, він

містить ряд питань, на які треба відповісти одним словом або контрольною позначкою.

Тести за шкалою Векслера – індивідуальний тест, що використовується для вимірювання загальних розумових здібностей. Шкала Векслера складається з двох частин, що містять 5 субтестів вербальної шкали та шкали дій. Субтести вербальної шкали включають завдання на обізнаність, розуміння, арифметичні завдання, знаходження схожості, словниковий запас. До шкали дій входять субтести на конструювання з кубиків, лабіринти, завершення малюнків, кодування («будинки тварин»).

Тести за шкалою Станфорд-Біне – індивідуальний тест, спрямований на вимірювання розумових здібностей як у дітей, починаючи з дворічного віку, так і в дорослих. У завданнях тесту наголос робиться на вербальній сфері, проте багато завдань для молодшого віку потребують точних рухомих реакцій. Цей тест дозволяє визначити розумовий вік (МА) та коефіцієнт розумових здібностей (IQ). Вимірювальна система шкали Станфорд-Біне кваліфікує дитину як обдаровану, якщо її $IQ = 124$ і вище.

Тест креативності – сукупність методик для вивчення та оцінювання творчих здібностей особистості. Вивчення факторів творчих досягнень ведеться у двох напрямках: аналіз життєвого досвіду та індивідуальних особливостей особистості (особистісні фактори); аналіз творчого мислення та його результатів (фактори креативності - швидкість, чіткість, гнучкість мислення, чутливість до проблем, оригінальність і конструктивність при їх вирішенні тощо).

Тести мінімальної компетентності – тести, що включають: перевірочні вправи з основних предметів, в основному на уміння читати, писати та лічити. Проводяться в більшості шкіл США тричі протягом усього шкільного навчання: у 3-х (4), 8-х (9) та 11-х (12) класах.

Тест на досягнення (англ. achievement test) – перевірка знань, навичок, розуміння, досягнутих індивідумом у певній галузі. Виявляє те, що засвоєно, а не узагальнені вміння, досягнуті в результаті життєвого досвіду. Існує три види

тестів на досягнення – дії, усні й письмові. Тести дії призначені для виявлення вмінь виконувати дії з механізмами, матеріалами, інструментами. Письмові тести на досягнення даються на спеціальних бланках з питаннями. Усні тести – заздалегідь підготовлена система питань.

Тести на завершення (англ. completion test) – 1) тест, що вимагає завершити щось ціле (речення або малюнок); 2) спосіб перевірки здібностей до питання та розуміння, заснований на відновленні пропущених у контрольному тексті слів.

Тест на здібності (англ. aptitude test) – тест, призначений для вимірювання особистості в певній галузі.

Тест на знання (англ. attainment test) – тест, призначений для вимірювання навченості в певній галузі знання.

Тести на інтелектуальність (англ. intelligence test) – метод групового або індивідуального оцінювання здібностей особистості до навчання, розв'язання задач і поведінки в нових ситуаціях. Результати тестування часто відображаються в числових коефіцієнтах.

Тест на уміння (англ. performance based test) – тест на здатність до досягнення бажаних результатів.

Тест невербальний (англ. inverbal test) – тест, зміст якого виражено символами, фігурами, цифрами або малюнками, але не словами.

Тест нормативний (англ. norm-referenced test) – тест для виявлення підготовленості в даній галузі у відповідності з певними нормами.

Тест підсумковий (англ. final test) – робота (залік), що проводиться по завершенні навчальної програми з метою визначити ступінь опанування матеріалу.

Тест прогностичний (англ. prognosis test) – тест, що використовується для передбачення майбутніх успіхів у певній предметній галузі.

Тест SAT (Scholastic Aptitude Test) США – тест на навчальні здібності. Визначає основні розумові здібності та разом з іншою інформацією про

закінчення середньої школи показує можливості вихованця до навчання в коледжі.

Тести Слоссона – розроблені для індивідуального вимірювання вербального інтелекту в дітей та дорослих. Як правило, усі завдання тесту передбачають усні відповіді. Виключення становлять кілька завдань для маленьких дітей, які потребують рухових реакцій (з використанням паперу та олівця). Цей тест дозволяє визначати розумовий вік та IQ (див. IQ). Кваліфікаційним результатом у даному випадку є число 120 і вище.

Тест Рорчача – належить до логічних тестів. Їх мета - отримати інформацію про внутрішній світ дитини, її особистісні якості, особливості мислення, почуттів та емоцій. Тести Рорчача мають вигляд «чорнильних плям» різної форми та розміру, розглядаючи які людина повинна відповісти, які предмети чи фігури вона розрізняє серед цих плям на папері. Відповідь дає можливість створити уявлення про психологічний, емоційний, образний стан мислення людини.

Техніка педагогічна – 1) комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогу для чіткої й ефективної організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці обраних методів педагогічного впливу як на окремих вихованців, так і на дитячий колектив у цілому; 2) психофізіологічний апарат вихованця.

Тип особистості лівопівкульний – переважно аналітичний, раціонально-логічний характер психічної діяльності, схильний до символічного, логічного мислення.

Тип особистості правопівкульний – домінування образного мислення, інтуїції, схильність до цілісного, синтетичного, образного мислення.

Типи особистості педагога – сукупність свідомо обраних або інтуїтивно засвоєних якостей, які співвідносяться з найбільш яскравими рисами та сторонами його особистості.

У

Увага – форма психологічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості й зосередженості на певних об'єктах при одночасному абстрагуванні від інших.

Урок бінарний – вид нестандартного уроку, який проводять з вихованцями фахівці різних предметів або різних галузей науки, техніки, культури.

Урок з різновіковим складом вихованців – вид нестандартного уроку, що надає можливість показати перспективу розвитку даної проблеми, виховують прогностичне мислення, прилучають до колективної творчої діяльності.

Урок інтегрований – синтез змісту (способів пізнання) з декількох тем, предметів або видів діяльності навколо однієї проблеми.

Урок нестандартний – структурний зміст і форма яких викликає інтерес в вихованців і сприяє їх розвитку та вихованню.

Уроки театралізовані – за змістом і структурою наближені до форм позаурочної роботи.

Уява – психічний процес, що полягає у створенні людиною нових образів, уявлень, думок на базі її попереднього досвіду.

Уявлення – чуттєво-наочний образ предметів чи явищ дійсності, який зберігається і відтворюється у свідомості та без безпосереднього впливу самих предметів на орган чуття.

Ф

Фонаційне дихання – 1) мовленнєве дихання, що дає змогу раціонально використовувати повітряний потік під час мовлення. Його основа – діафрагмально-реберне дихання; 2) складова педагогічної техніки, яка впливає на культуру мовлення педагога. Порівняно зі звичайним йому притаманні більш скорочений та енергійний вдих і відповідний видих на м'язовій опорі дихальної системи, зокрема її діафрагмального та реберного відділів. Творення голосу в гортані потребує вміння використовувати головні та грудні резонатори, від чого залежить рівень музичних якостей голосу.

Функції педагогічного спілкування – комунікативна (обмін інформацією), інтерактивна (регуляція взаємодії партнерів зі спілкування), перцептивна (сприйняття однією особою іншої), виховна, організаційна.

Х

Харизма (від гр. милість, благодать, божий дар, подарунок) – приписування особистості властивостей, які викликають поклоніння перед нею і беззастережну віру в її можливості.

Харизми – система найбільш привабливих якостей людини, котрі асоціюються з її індивідуальністю і включають соціально-персональні характеристики, а також символи, завдяки чому педагог досягає успіху, визнання й авторитету.

Ч

Чарівність – психологічна риса особистості. Термін «чарівність» вживається для позначення високих природних якостей людини – її вродливості, зовнішньої принадності в поєднанні з довершеністю внутрішнього світу.

Ш

Школа перспективного педагогічного досвіду – одна з форм передавання й поширення кращого педагогічного досвіду школам безпосередньої демонстрації зразків навчальної і виховної роботи, особливо були поширені в 60-ті роки.

ПРОФЕСІОГРАМА ПЕДАГОГА

1. Життєва позиція: визначеність поглядів на життя та його сенс, усвідомлене та етичне спрямування активності.
2. Загальна культура: розвинені духовні й етичні потреби, культура поведінки та мови, зовнішній вигляд.
3. Педагогічна спрямованість: любов до дітей. Інтерес до педагогічної діяльності, потреба займатися нею.
4. Моральні якості: доброта, щирість, правдивість, працелюбність, справедливість, сумлінність, відповідальність (тощо).
5. Дидактичні здібності: володіння методикою виховання дошкільнят, уміння систематизувати матеріал і доступно його викласти та обґрунтувати.
6. Вольові якості: самостійність, цілеспрямованість, сміливість, наполегливість, витримка.
7. Мовленнєві здібності: виразність мовлення, інтонації, жестів, рухливість. Вважають, що найчеснішим є невербальне спілкування. Дитина може інтуїтивно визначити, хто її любить, а хто – ні, хто як до неї ставиться, а сучасні діти відчують це ще тонше й сильніше. Виховувати ефективно, не витрачаючи зайвих слів, допоможе, як зазначала Марія Монтесорі, вже саме ставлення до дитини. Добре ставлення – це доброзичлива, спокійна увага, усмішка, контакт очей, підбадьорливий жест, лагідний дотик, погладжування по голівці, руці. Але є й інше – недобре ставлення. Його ознаки – відштовхувальний жест, цілковита відсутність інтересу, надто серйозний або сердитий погляд, уїдлива посмішка, зневажлива міміка, байдуже знизування плечима тощо. У роботі з дошкільнятами таких жестів потрібно уникати.
8. Організаторські здібності: вміння згуртувати, впорядкувати дитячий колектив.
9. Комунікативні здібності: відкритість до людей, уміння встановлювати з ними контакти, підтримувати ділове й особисте спілкування.

10. Перцептивні здібності: спостережливість, розуміння внутрішніх станів інших людей, здатність адекватно відгукуватися на них.

11. Креативність: схильність до творчості, до реалізації творчої діяльності, відкритість до інновацій.

12. Сугестивні здібності: здатність переконувати, обґрунтовувати, доводити, певним чином навіювати.

13. Високий рівень спеціальних і загальних знань.

14. Особливості уваги: здатність розподіляти увагу на всю групу дошкільнят і водночас зосереджувати її на окремій дитині.

15. Зовнішні дані: привабливість, відсутність яскраво виявлених фізичних та мовленнєвих вад.

ДЕСЯТЬ «ЗАПОВІДЕЙ» ВИХОВАТЕЛЯ

1. У гуманістичному суспільстві виховання може бути тільки гуманістичним. Головний принцип такого виховання – залучити дитину до виховного процесу, зробити її нашим добровільним помічником у своєму вихованні.

2. Спілкування – суть життя людей. Головний метод гуманістичного виховання – давати дитині радість спілкування з нами: радість спільного пізнання, спільної праці, гри, відпочинку.

3. Звичайне повсякденне життя і характер стосунків дорослих – це те середовище, в якому формується особистість людини майбутнього. Тому дуже важливо, щоб наше щоденне життя, наше спілкування один з одним якнайбільше відповідали тому ідеалу, який ми прагнемо вселити в дитину.

4. Віра людини в людей, віра людини у власні життєві позиції – це першооснова для повноцінного спілкування між людьми й піднесення особистості. Тому ми зобов'язані розвивати й берегти в дитині віру в нас, у своїх вихователів, віру у своїх товаришів, віру в людей, віру в самого себе.

5. Наш виховний процес повинен бути пронизаний повагою до особистості кожної дитини, він має формувати в дітях почуття турботи про товаришів, близьких, про людей узагалі.

6. Людина може виявляти й розвивати в собі всі свої можливості й таланти та бути щасливою тільки в такому товаристві, де вона відчуває себе потрібною і своєю, де її штучно не підносять і не принижують. Такою дитина повинна себе почувати в товаристві, в якому вона живе.

7. Дитина – імпульсивна істота, їй буде складно зрозуміти нас. Це ми, вихователі, зобов'язані зрозуміти дитину та будувати наші виховні плани з урахуванням спрямувань її душі.

8. Виховання – прихований і тривалий процес, тому ми повинні виявляти проникливість, послідовність і терпіння в усіх конкретних випадках розв'язання виховних завдань.

9. Нами, вихователями, мають керувати чуйність, чутливість, доброта душі, любов, ніжність, безпосередність, постійна готовність прийти на допомогу, почуття співпереживання. Все це необхідно поєднувати з вимогливістю до самого себе і до дитини, з почуттям відповідальності перед підростаючим поколінням, із турботою про майбутнє Батьківщини.

10. Ми повинні рішуче відмовитися від невідповідних гуманістичному вихованню авторитарності та імперативності, що придушують особистість дитини, а також таких форм їхнього вияву, як крик, лайка, приниження, глузування, грубість, погроза, примус.

Готової методики впровадження цих «заповідей» у практику немає! Тому, шановні педагоги, нам доведеться виявляти творчість і постійно шукати способи виховання дітей на гуманістичних засадах! У цьому й має виявлятися наша найвища турбота про кожну дитину! [56, с. 253].

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА**ДОМІНАНТНІ:**

1. Гуманність – любов до дітей, вміння поважати їхню людську гідність, потреба і здатність надавати кваліфіковану педагогічну допомогу в їхньому особистісному розвитку.

2. Громадянська відповідальність, соціальна активність. Від правильного виховання дітей залежить благоустрій усього народу.

3. Справжня інтелігентність (від лат. *inteligens* – знаючий, розуміючий, розумний) – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки.

4. Правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість.

5. Інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень. Справжній педагог – не енциклопедичний словник, а Сократ.

6. Потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті.

7. Здатність до міжособистісного спілкування, ведення діалогу, переговорів; наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки педагога, спричиняє упевненість дітей у доброзичливості, чуйності, доброті, толерантності.

ПЕРИФЕРІЙНІ:

1. Привітність.

2. Почуття гумору.

3. Артистизм.

4. Мудрість (наявність життєвого досвіду).

5. Зовнішня привабливість.

НЕГАТИВНІ:

1. Байдужість до вихованців.

2. Упередженість – виділення із середовища дітей “улюбленців” і «осоружних», прилюдне вираження симпатій і антипатій стосовно вихованців.

3. Зарозумілість – педагогічно недоцільне підкреслення власної вищості над дітьми.

4. Мстивість – властивість особистості, яка проявляється у намаганні зводити особисті рахунки.

5. Неврівноваженість – невміння контролювати свої тимчасові психічні стани, настрої.

6. Байдужість до педагогічної діяльності.

7. Неуважність – забудькуватість, незібраність.

Професійні протипоказання:

1. Наявність шкідливих звичок, соціально небезпечних для суспільства (алкоголізм, наркоманія тощо).

2. Моральна неохайність.

3. Рукоприкладство.

4. Грубість.

5. Некомпетентність у питаннях викладання і виховання.

6. Обмеженість світогляду.

7. Безпринципність.

8. Безвідповідальність

ПРАВИЛА МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ

1. Завжди під час розмови виявляйте ввічливість, урахувуючи вік, стать, статус, авторитет співрозмовника.
 2. Неухильно і послідовно виказуйте доброзичливе ставлення до співрозмовника.
 3. Уважно прислухайтесь до свого мовлення, критично аналізуйте себе і реакцію слухача (слухачів).
 4. Ввічливість не дозволяє перебивати співрозмовника.
 5. Повага до співрозмовника – найважливіше правило комунікації.
 6. Не дозволяйте собі негативних оцінок співрозмовника та образливих слів на його адресу, а також глузливих висловів (таких, як недотепа, дурень, бевзень, тюхтій, телепень, йолоп тощо).
 7. Не виставляйте своє «я» на показ.
 8. Обіцяючи, неодмінно виконайте.
 9. Стережіться зайвий раз плакатися, скаржитися, аби не додавати прикрощів іншим людям.
 10. Завжди прагніть навіть у дрібницях бути правдивим і щирим.
 11. Навчіться усміхатися. Щира доброзичлива усмішка – це мистецтво.
 12. Не намагайтеся бути схожим на когось.
- Знайдіть себе і будьте самі собою. Пам'ятайте, що на землі немає іншої такої людини, як Ви!

СПОСОБИ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНІСТЬ ДИТИНИ

1) «Я – повідомлення» – оголошення вголос свого самопочуття, стану, враження, думки. Педагог питаннями «Як ти себе відчуваєш?» або «Як ти вважаєш...?», або «Цікава твоя думка...» може викликати такий спосіб вираження дитиною свого «Я». У випадку якщо педагог сам робить «Я – повідомлення», дитина, зазвичай, відкривається тим же способом.

2) Запитання «Чого ти хочеш?», що супроводжує певні дії дітей: плановані або вже виконані. Це питання обертає дитину з об'єкта на себе як суб'єкта, сприяє формуванню здатності передбачати власні дії та усвідомлювати власну поведінку. Варіація цього питання для дітей слаборозвинених доповнюється низкою припущень, чого ж хоче насправді суб'єкт дії.

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

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

5) Організація групової та індивідуальної діяльності щодо осмислення способу життя, гідного Людини, і способу життя, бажаного для суб'єкта – спосіб розвитку основ суб'єктності, реалізований.

70 СПОСОБІВ СКАЗАТИ «ДУЖЕ ДОБРЕ!»

Добре, коли дорослі вільно і відверто можуть висловлювати свої почуття дитині. Адже доброзичлива оцінка старшого завжди народжує в маленькому серці бажання бути кращим, бути самим собою.

1. Ти зараз на правильному шляху.
2. Пречудово!
3. У тебе це вийшло.
4. Правильно!
5. Це добре!
6. Супер!
7. Я пишаюся тим, як ти працював.
8. Ти робиш це дуже добре.
9. Це набагато краще.
10. Гарна робота!
11. Я щаслива бачити цю роботу.
12. Ти робиш гарну роботу.
13. Ти близький до істини!
14. Мої вітання!
15. Це те, що треба!
16. Я знала, що ти можеш це зробити.
17. Зараз ти це зрозумів.
18. Нарешті!
19. Ти швидко вчишся.
20. Працюючи так само, ти досягнеш багато чого.
21. Я не зуміла б зробити краще.
22. Це правильний шлях.
23. З кожним днем у тебе виходить краще.
24. Це спосіб!

25. Ти нічого не прогаяв!
26. Так тримати!
27. Надзвичайно!
28. Прекрасно!
29. Це найкраще!
30. Остаточо!
31. Сенсаційно!
32. Тепер нічого тебе не зупинить.
33. Відмінно!
34. Це була першокласна робота.
35. Чудово!
36. Ще краще!
37. Твій мозок попрацював на славу.
38. Ти досягнеш успіху.
39. Це видатний винахід.
40. Фантастика!
41. Здорово!
42. Це чудова робота.
43. Ти робиш це красиво!
44. Як ти багато зробив!
45. Розумник!
46. Ти дійсно це покращив.
47. Прегарно!
48. Вітаю!
49. Ти правий!
50. Тримати так!
51. Ти зробив це вчасно.
52. Мені подобається хід твоїх думок.
53. Я пишаюся тобою.

54. Дуже приємно вчити таких розумних дітей.
55. Велика тобі подяка.
56. Я ніколи не бачила нічого кращого.
57. Твоя робота принесла мені багато радості.
58. Молодчина
59. Ол-райт — повний порядок.
60. Серйозний прорив!
61. Ось цього я ще не бачила.
62. Ти неперевершений сьогодні.
63. Це вже успіх!
64. Це твоя перемога.
65. Тепер ти відчуваєш свої можливості.
66. Ти справжній майстер.
67. Щиросердно рада за тебе.
68. Не можу виразити своє захоплення.
69. Грандіозно!
70. Я вірю в тебе, у тебе завжди виходитиме не гірше.

Джерело: <http://teacher.at.ua/publ/38-1-0-2499>

Для нотаток

УДК 37.091.12:005.336.5(072)

Б 87

Освітній посібник

Автори

Бартків Оксана Степанівна

Мельник Ірина Миколаївна

Педагогічна майстерність

Освітній посібник

Рекомендовано вченою радою

Волинського національного університету

імені Лесі Українки

Бартків О. С., Мельник І.М.